

Revista Arkeogazte

Nº1, pp. 53-69, año 2011

Recepción: 1-VI-2011; Revisión: 24-VII-2011; Aceptación: 31-VII-2011

LA ARQUEOLOGÍA Y LA ACADEMIA: DEL SIGLO XIX AL “PLAN BOLONIA”

Archaeology and Academy: from XIXth until “Bologna Process”

Arkeologia eta Akademia: XIX. mendetik “Plan Bolonia” delakoa arte

Clara Hernando Álvarez (*)

Carlos Tejerizo García (**)

Resumen:

Desde 1985 la Arqueología ha sufrido cambios muy profundos que han obligado a replantear sus fundamentos y objetivos como disciplina histórica y social. La reciente reforma de la educación universitaria ha logrado desvincularla, a nivel académico, de la Historia y la Historia del Arte, produciendo su propio plan de estudios a través de la implantación de grados y posgrados. Sin embargo, esta implantación no está exenta de carencias y contradicciones que afectan a la capacidad de la Arqueología y a sus profesionales para adecuarse a las demandas sociales del momento. A través del estudio diacrónico de la conformación de la Arqueología en la Academia, desde sus inicios en el siglo XIX hasta el conocido como “Plan Bolonia”, se analizan las causas que han generado dichas carencias en el sistema de la enseñanza arqueológica actual.

Palabras clave:

Arqueología; Educación; “Plan Bolonia”; Espacio Europeo de Educación Superior; Historiografía.

Summary:

Since 1985 Archaeology has experimented very deep changes which have reviewed its aims as a social and historical science. Recent university reform has dissociate Archaeology from History and Art History, generating its own course of study through the introduction of degrees and postgraduate courses. However, this introduction is not exempt of lacks and contradictions which affect the capacity of Archaeology and its professionals to adequate science to current social demands. Through a diachronic study of the introduction of Archaeology in the University, from the 19th century to the “Bologna Process”, the causes of those lacks in the study plan area analyzed.

Key words:

Archaeology; Education; “Bologna Process”; European Higher Education Area; Historiography.

* Investigadora contratada (Becaria FPU). Universidad de Salamanca.

Correo electrónico: clara85@usal.es

** Becario FPU del Departamento de Geografía, Prehistoria y Arqueología de la Universidad del País Vasco/Euskal Herriko Unibertsitatea.

Correo electrónico: carlosteje@gmail.com

Laburpena:

1985etik aurrera Arkeologiak aldaketa sakonak jasan ditu, bere oinarri eta helburuak diziplina historiko eta sozial gisa berrikustera eraman dutenak. Unibertsitate mailako hezkuntzaren aldatzeak Historia eta Artearen Historiarengandik urrundu du Arkeologia maila akademikoan, berezko ikasketak plana sortuz gradu eta posgraduak ezarpenaren bitartez. Hala ere, ezartze honek gabetasun eta kontraesanak betea dago, Arkeologiaren eta bere profesionalen momentuko eskaera sozialei egokitzeko gaitasunari eragiten diotenak. Arkeologiak Akademiaren barruan jasan duen osaera prosezua azterketa diakronikoaren bitartez, bere hasieratik XIX. mendean “Plan Bolonia” delakoaren arte, egungo Arkeologia-hezkuntza sistemako gabezi hauek sortu dituzten kausak aztertzen dira.

Hitz Gakoak:

Arkeologia; Hezkuntza; “Plan Bolonia”; Goi Mailako-Hezkuntza Eremu Eurpearra; Historiografia.

1. Introducción: objetivos y metodología

El actual contexto académico y profesional derivado de la Ley de Patrimonio Histórico de 1985 y de la implicación de la Administración en su protección y gestión, está generando cambios profundos en la actividad y la docencia de la Arqueología debido a varios factores: por un lado, ha aumentado el número de trabajadores arqueólogos (para 2008 se han cuantificado 2358 sólo en el ámbito correspondiente a la Arqueología comercial en el Estado español; (PARGA-DANS, 2010: 53) así como el número de proyectos de investigación y de presentaciones en congresos nacionales e internacionales (RUIZ ZAPATERO, 2009: 225). El desarrollo de una legislación “protectora” unida a una política de urbanización desmedida, ha generado la necesidad de continuas actuaciones de intervención preventiva, desarrolladas desde la empresa privada. Dicho contexto de crecimiento sitúa a la Arqueología en un puesto visible para la sociedad contemporánea, pero ésta sigue siendo incapaz de explicar cuál es la función de un arqueólogo. El único conocimiento que la sociedad tiene respecto al mundo de la Arqueología es el que le ofrecen los medios de comunicación, reducido a excavaciones, hallazgos valiosos, aventuras y aventureros como Indiana Jones (CARVAJAL et al., e. p; TEJERIZO, 2011) o a través de un contacto directo, muchas veces negativo, resultado de las obras de construcción efectuadas en los vecindarios. A pesar de su tradicional unión al ámbito universitario, estos cambios se están desarrollando, fundamentalmente, al mar-

gen de la Academia, generando una gran diversidad en la preparación y los conocimientos del actual gremio de arqueólogos. Dicha preparación profesional será el objeto de estudio del presente artículo que analiza los nuevos planes de estudio implantados en las universidades españolas tras la reforma educativa.

2. La Arqueología y la Academia hasta la actual reforma de Bolonia**2.1. La Arqueología en sus primeras décadas**

Desde su nacimiento, la Arqueología española ha sido dependiente y deudora de otras ciencias. Sus primeros pasos fueron realizados de la mano de la Prehistoria y de la minería (PUCHE, 2002) estableciendo su aprendizaje a través de sociedades y gabinetes particulares. Así, España llegó a contar con 33 sociedades provinciales dependientes de la Academia Española de Arqueología, siendo esta la respuesta de las clases medias burguesas ante la ausencia de especialistas en el ámbito académico durante el período de 1837-1844 y 1860-1868 (MEDEROS, 2010: 159). En 1856, la Arqueología se incorpora, como materia de enseñanza, en los estudios de la Escuela Superior de Diplomática¹ a partir del nuevo Reglamento de

1 Al decir de D. Casado, “en unos años en los que se estaba produciendo en España el tránsito de la mentalidad idealista-romántica a la positivista, la Escuela Superior

Estudios Universitarios², en el que se disponía que "en el cuarto año de la carrera de Filosofía, en su sección de Literatura, se impartiesen las asignaturas de Historia General, Arqueología, Numismática y Paleografía" (PEIRÓ y PASAMAR, 1996: 34, nota 46)³. La Arqueología que se impartía tenía una carga eminentemente práctica y museística, formando a los alumnos para la catalogación y clasificación de objetos arqueológicos. "Esta orientación museográfica de los estudios arqueológicos fue la principal durante toda la existencia de la Escuela, ya que uno de los principales objetivos era la formación de los futuros funcionarios del Cuerpo Superior Facultativo" que más tarde, en 1868, pasarán a formar parte de la plantilla de trabajadores del Museo Arqueológico Nacional (MAN) (MAIER, 2008: 80).

Las primeras cátedras de Arqueología habían surgido con diez años de antelación, a partir de 1837 (Castellanos de Losada en el Colegio Universal de Humanidades), al igual que las propias de Prehistoria (Juan de Vilanova, en el Ateneo de Madrid, obtenida en 1866) enmarcadas en sociedades particulares. Tras su valorización como disciplina en la Escuela Superior de Diplomática, Juan Catalina García y López será el primer catedrático de Arqueología, Numismática y Epigrafía de la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad Central de Madrid, al ser suprimida esta en 1900 (MAIER, 2003: 107). Sin embargo, la Arqueología como disciplina independiente y materia de estudio e investigación, no llegará a la Universidad hasta el primer tercio del siglo XX, con la creación de una cátedra de Arqueología en la Universidad

de Diplomática se presentaba como el primer ámbito profesionalizado desde el cual los antiguos saberes de anticuario serían elevados a la categoría de conocimiento básico del historiador" (2006: 345).

2 RD 10 Septiembre de 1852, art.83.

3 "Ventura González Romero, Ministro de Gracia y Justicia entre 1851 y 1852, bajo la presidencia de Bravo Murillo, durante la Década Moderada, creó la asignatura de Arqueología, Numismática y Paleografía el 10 de Septiembre de 1852, en el cuarto curso de Filosofía, pero la crisis del gobierno del 14 de Diciembre, entrando como nuevo Presidente de Gobierno, Federico Roncali Ceruti, paralizó su aplicación" (MEDEROS, 2010: 169).

Central de Madrid para J. L. Mélida en 1912⁴. De su mano llegó la renovación que supuso la separación entre la Arqueología y la Historia del Arte (DÍAZ-ANDREU, 2000: 41).

En Barcelona, la docencia en Prehistoria y Arqueología se inicia con P. Bosch Gimpera, creador de la Escuela catalana de Arqueología en 1916, plaza que ocupará de forma ininterrumpida hasta 1939. La creación de la Escuela Catalana de Arqueología sienta el precedente para constituir los estudios de Arqueología como una especialidad independiente de la carrera de Filosofía y Letras (GRACIA y FULLOLA, 2005: 246).

La proclamación de la República, tras las elecciones municipales del 12 de Abril de 1931, supuso un cambio fundamental en la estructura de la docencia y la investigación de la Arqueología y la Prehistoria en el Estado español, pues el gobierno concedió a las facultades de Filosofía y Letras de la Universidad de Madrid y Barcelona la autonomía, el 15 de septiembre de 1931, respecto a los dictámenes políticos, pudiendo desarrollar sus propios planes de estudio (Cfr. GRACIA, 2003: 43).

2.2. La Arqueología en la universidad franquista

Todo el sistema académico-universitario quiebra con la Guerra Civil. La Arqueología experimenta grandes cambios en cuanto a su organización, adaptándose al nuevo centralismo impuesto. Tras la Guerra, los procesos de depuración (juicio y reinserción en cargos públicos una vez demostrada la lealtad al nuevo régimen) de los catedráticos adscritos a plazas de Prehistoria, Arqueología o materias de contenido asimilable, afectaron a un número elevado de investigadores: "con la excepción de Bosch Gimpera -primer expulsado de la Universidad de Barcelona, por orden ministerial, el 21 de Febrero de 1939. Finalizados los procesos de depuración, todos los

4 Tomaría el relevo Hugo Obermaier, a partir de 1925, quien fue también el creador de la Escuela arqueológica madrileña.

catedráticos cuyas materias comprendían [estos campos], o bien por su investigación estuvieran relacionados con ellos, consiguieron ser readmitidos, sin imposición de sanción, en las mismas, después de un proceso más o menos arduo” (GRACIA ALONSO, 2009: 125). Así, en la Universidad de Barcelona, José Vicente Amorós Barra fue confirmado en su cargo el 17 de noviembre de 1939, que se transformará posteriormente en cátedra de Arqueología, Numismática y Epigrafía en 1942. En el caso de la Universidad de Madrid, los procesos de depuración de catedráticos afectaron a H. Obermaier, A. García y Bellido y J. Martínez Santa-Olalla. Paradójicamente este último proceso fue el más largo, a pesar de la declaración de este como “camisa vieja de la Falange” (GRACIA ALONSO, 2009: 127). Reintegrados en sus cargos los antiguos catedráticos, “los principales cambios en la universidad se debieron a la provisión de plazas vacantes por el procedimiento de concurso de traslado, un proceso que se desarrolló con inusitada rapidez, accediendo a las mismas, personas no siempre válidas” (los llamados “catedráticos de asalto”) (GRACIA ALONSO, 2009: 126).

Durante este período, la docencia en Arqueología se mantendría como asignatura de la carrera de Filosofía y Letras. Los avances en cuanto al grado de independencia de dichos estudios y la organización y regulación profesional de las actividades arqueológicas logradas durante la República desaparecieron. Tras 1940 se produce una involución, tomando fuerza de nuevo el “*amateurismo*” (GRACIA y FULLOLA, 2005: 246), frente a la legislación vigente hasta la fecha. Las investigaciones arqueológicas serán gestionadas, principalmente, por la recién creada Comisaría General de Investigaciones Arqueológicas⁵, al frente de la cual se situó J. Martínez Santa-Olalla, que será el encargado de proponer los planes de excavación a ejecutar cada año y velar por su cumplimiento. El resultado de dicha Comisión fue crear “una organización centralizada y bien jerarquizada, que ponía en manos de las personas más cerca-

nas al poder político, la responsabilidad en materia de protección de patrimonio arqueológico” (DÍAZ-ANDREU y RAMÍREZ SÁNCHEZ, 2001: 329), dejando fuera del sistema a un elevado número de profesores universitarios. El favor hacia determinados investigadores y proyectos ligados a la conformación de la nación española, crearon un sentimiento de frustración en este colectivo que concluyó en 1955 con la redacción de una carta al Ministro del ramo, posicionándose sobre el papel que debería jugar la Academia respecto a la valoración de los trabajos arqueológicos; un claro ataque contra J. Martínez Santa-Olalla (GRACIA ALONSO, 2009: 486-487).

En los últimos años de Dictadura, se advierten ciertos cambios en el seno de la Academia. La Arqueología se convertirá en especialidad académica, junto a las disciplinas de Prehistoria e Historia Antigua con el *Plan Maluquer* (1969-1970) en la Universidad de Barcelona, y se creará una segunda cátedra de Arqueología bajo el epígrafe Arqueología Cristiana y Medieval. Poco duró esta reforma, pues en 1975 se adopta el *Plan Suárez* en el que se sustituye la carrera de Filosofía y Letras, por la de Geografía e Historia, en la que tendrán cabida las temáticas de Historia del Arte o Antropología (GRACIA y FULLOLA, 2005: 248).

2.3. La enseñanza Arqueológica en Democracia

Tras la muerte de Franco y la elaboración de la Constitución de 1978, cambia la fisonomía política del Estado, estructurado en 17 autonomías, que condicionan la disparidad de criterios a nivel organizativo. En 1983, la reforma de los planes de estudio⁶ relega la disciplina arqueológica al “epígrafe colectivo de Ciencias y técnicas historiográficas” debido a un contexto de cambio en el que se enmarca la Ley de Patrimonio Histórico de 1985, existiendo una demanda específica de técnicos arqueólogos (RUIZ DE ARBUJO, 1998: 85), que podríamos relacionar con el *boom* urbanístico y las nuevas aplicaciones autonómicas de la

5 BOE Nº73, de 14 de marzo de 1939 (DÍEZ ANDREU y MARTÍNEZ SÁNCHEZ, 2001: 325).

6 RD 1888/1984.

legislación patrimonial. Podemos marcar, por lo tanto, el año 1985 como un punto de inflexión en la concepción de la Arqueología y su relación con los planes de estudio; en palabras de D. Barreiro, “la promulgación de la Ley de Patrimonio Histórico Español en 1985 supuso el principio del fin de aquella arqueología cuyo camino estaba marcado exclusivamente por las inquietudes de los investigadores universitarios, más que por las necesidades de gestión de nuestro ingente patrimonio arqueológico” (2006).

Casi más de un siglo ha tardado nuestra ciencia en hacerse un hueco propio en las facultades, pues hasta 1990 no existió una asignatura obligatoria de Arqueología formando parte del plan docente de Historia⁷. Sin embargo, debe considerarse una victoria pírrica pues “integró [a] casi todo el profesorado que se ocupaba de [la] enseñanza sobre el mundo clásico” sin mayor criterio⁸ (QUEROL, 2001: 32); una problemática que reaparece en el momento actual mediante la amortización de plazas del profesorado saliente⁹. Por otra parte, la impartición de esta asignatura durante el tercer curso académico supone que la Prehistoria (troncal obligatoria impartida en primer curso) se encuentre desprovista de sus bases metodológicas; es decir, se explica la Prehistoria, sin conocer anteriormente en qué consiste el método arqueológico. Las universidades en las que se impartía esta asignatura con anterioridad no abordaban contenidos de ejercicio profesional, técnicas de trabajo o corrientes teóricas de la Arqueología, materias que se introducen en los *curricula*, solo a partir de 1980.

7 RD. 1448/1990. BOE nº273; 34388-34389.

8 Además, esta asignatura se impartía en tercer curso, mientras que la Prehistoria, en primero seguía “desprovista de las bases metodológicas” (GRACIA y FULLOLA, 2005: 249).

9 Actualmente, ocurre en la universidades españolas, que las plazas de profesores titulares no son reemplazadas por otros doctores tras la jubilación de las personas que desempeñaban los cargos debido a dos factores: el denominado coste cero al que se encuentran sujetas las facultades tras la Reforma de Bolonia que analizamos, y el excesivo profesorado existente en algunos departamentos, cuya carga lectiva individualizada es muy reducida.

Paralelamente a la incorporación de la Arqueología en la Licenciatura de Historia, en el ámbito laboral acontece un cambio de base, promovido por la Ley de Patrimonio Histórico, que favorece el reconocimiento de la figura del arqueólogo como experto en la materia. Su aplicación implicó la necesidad de un número elevado de profesionales (presentes en el entorno legal -gobierno y administraciones-, entorno industrial -empresas arqueológicas¹⁰- y en el entorno académico¹¹), más aún tras la transferencia de dicha competencia a las Comunidades Autónomas. La toma de conciencia del Patrimonio Arqueológico implicó en su cumplimiento a las constructoras y empresas promotoras, que involucradas en el *boom* urbanístico de los años 90, fomentaron el crecimiento de la Arqueología de empresa o comercial y de la Arqueología de gestión. A raíz del desarrollo urbanístico peninsular, la Arqueología se ha escindido en dos modos de trabajo (académico y el mal llamado “profesional”), logrando su independencia de los círculos de poder académicos. Así, a partir de 1985, “la arqueología se ha emancipado del ámbito académico para instalarse, por un lado, en el mercado como una profesión liberal, y, por otro lado, en la Administración pública, desde la que se ordena y regula la actividad” (BARREIRO, 2006). Arqueología académica y Arqueología de gestión y comercial (donde se incluye la protección del Patrimonio Arqueológico y su socialización) se presentan como dos ámbitos diferenciados, aunque víctimas de vicios y problemáticas similares.

2.4. “El laberinto normativo” de la Arqueología vs. parálisis de la Academia

Frente a la situación de incompreensión de la sociedad y de la precariedad de la profesión arqueológica, las entidades legisladoras del Patrimonio Arqueológico han desarrollado una labor de intensa regulación. Según la investigación re-

10 Para 2009, E. Parga ofrece una aproximación; 273 empresas arqueológicas en el Estado español (2010: 144).

11 Cfr. PARGA-DANS, 2010.

alizada por M. A. Querol, entre 1985 y 2002 se han publicado en España 15 leyes de Patrimonio Histórico Cultural, creando un “laberinto normativo” (BALLART y TRESSERAS, 2001). En todas ellas, “los bienes de carácter arqueológico se declaran de dominio público y las Administraciones se hacen responsables de la profesionalidad de quienes dirigen los proyectos de Arqueología, profesionalidad esta que, hasta el momento, es inexistente a nivel académico” (QUEROL, 2005: 218). En la década de los 80, se desarrolla un proceso de descentralización estatal con el surgimiento del Estado de las Autonomías, por el que se comparten y delegan competencias en materia de gestión patrimonial a las comunidades autónomas, produciéndose diferentes modelos de gestión y publicando normativas que varían los tratamientos del Patrimonio arqueológico en relación al marco institucional (PARGA-DANS, 2010: 105). Pero esta transferencia de competencias ha tenido también elementos negativos respecto a la investigación, que aparece sesgada en función de la distribución administrativa actual y no de la existente en el pasado, objeto de las investigaciones; es decir, las fronteras administrativas del Estado de las Autonomías, en muchas ocasiones, marcan los límites territoriales de las investigaciones, cuando estos pertenecen a una ficción contemporánea.

A escala europea la normativa legal intensifica su labor y se reivindica la preparación del profesional sobre el que recae la responsabilidad frente al Patrimonio. El artículo 3 de la convención de Malta (1992) tiene como objetivo “cuidar de que las excavaciones y otras técnicas sean realizadas sólo por personas cualificadas y especialmente autorizadas” (MARINÉ, 1996: 277). La normativa arqueológica europea reitera en cada uno de sus documentos (Londres, 1969; Nueva Delhi, 1956; Lausana, 1990, Malta, 1992) los requisitos de profesionalidad de sus trabajadores. Así el ICOMOS (*Internacional Council on Monuments and Sites*), en 1990 exigió que “la formación de un número suficiente de profesionales cualificados en los ámbitos de competencia que nos ocupan debe ser un objetivo importante de la política

de educación de cada país”¹². Sin embargo, “no existe un perfil que capacite oficialmente para el ejercicio profesional de la Arqueología, y mucho menos un colegio de licenciados o de doctores que ofrezca el marco normativo habitual de derechos y obligaciones”. “No se detalla baremo alguno que regule en qué habría de consistir esa acreditación de formación teórica y práctica mínima necesaria para poder ejercer la profesión, dejando la decisión al criterio discrecional de la autoridad competente”¹³.

El pasado 1 de abril de 2011, España ha ratificado el Convenio europeo sobre Patrimonio Arqueológico (entrará en vigor a partir del mes de octubre), que es una revisión del firmado en 1992 en La Valeta (Malta). En uno de sus artículos destacables solicita “asegurar una consulta sistemática entre arqueólogos, urbanistas y planificadores del territorio” para realizar estudios científicos y modificar los planes de ordenación urbana¹⁴. De nuevo, asistimos a una práctica normativa y legislativa positiva, pero poco aplicable en el ámbito estatal y en la cotidianeidad de sus actuaciones en materia de Patrimonio Histórico. Los problemas de base como la falta de un convenio laboral que proteja a los arqueólogos de los abusos de la empresa promotora, de un escaso control de las actuaciones privadas por parte de la Administración gestora y “competente” o la disparidad de formación de este grupo profesional, deben ser solucionados para que la protección del Patrimonio Arqueológico no resulte únicamente de la firma de convenios y adhesiones continuas de nuestros políticos, sino de su traducción en la práctica.

12 Art.8. de la Carta Internacional para la Gestión del Patrimonio Arqueológico, ICOMOS, 1990.

13 (<http://www.diariocordoba.com/noticias/noticia.asp?pkid=471936>).

14 (<http://www.lavozdegalicia.es/ocioycultura/2011/04/01/00031301667190476867871.htm- en linea 14/05/2011>).

2.5. Los primeros avances tras el boom urbanístico. ¿Repercusiones de la Arqueología contractual en las universidades españolas?

Lógicamente, las quejas no tardaron en levantar la voz frente dicha incoherencia y fue la Universidad de Barcelona, la pionera en ofertar, ante el silencio de la Administración, un título propio de tercer ciclo dedicado a la Arqueología, adaptando su aprendizaje al mercado laboral (GRACIA y FULLOLA, 2005). Igualmente, en noviembre de 1995, se aprobó en la Universidad Rovira i Virgili de Tarragona un segundo ciclo (título propio) de Arqueología (Graduado Superior en Arqueología), adaptado a las necesidades de su práctica (Arqueología del Cuaternario y Arqueología Clásica) (ESCOLÁ, 2000). En 1997-98, la Universidad de Valencia establece como oferta curricular un “diploma de capacitación práctica en Arqueología” en el que adquirir conocimientos de legislación, actuaciones, prospección, excavación, documentación, análisis y registro de materiales (RUIZ DE ARBUJO, 1998: 95). Por primera vez en el Estado español existe una aproximación acerca de los conocimientos que debe adquirir un arqueólogo en su etapa de aprendizaje. M. A. Querol tomará el relevo de estas iniciativas, liderando el proyecto “Formación universitaria y deontología en el ejercicio profesional de la Arqueología. Análisis de la situación actual y propuesta de formulación de un título de segundo ciclo de Arqueología”; en el que se reivindicaba la necesidad de una licenciatura de Arqueología “que permita alcanzar un estatuto profesional” (QUEROL, 2001: 32). La propuesta llega al Ministerio pero queda paralizada ante la inminente implantación del nuevo plan universitario de Bolonia, al que se adscribe como “demanda emergente” (QUEROL, 2005: 218).

3.- La Arqueología tras la integración en el Espacio Europeo de Educación Superior (EEES)

3.1.- Algunos apuntes sobre el proceso de integración

El conocido como “Plan Bolonia” se define como un proceso de convergencia de los estudios superiores a nivel europeo, facilitando el inter-

cambio de los titulados y adaptando las enseñanzas a las demandas del mercado, mediante la creación de un Espacio Europeo de Educación Superior (EEES). Sin embargo, debe destacarse que esta reforma se inscribe en el Acuerdo General de Comercio de Servicios, firmado en 1995 y cuyo objetivo declarado es liberalizar el comercio de servicios a escala mundial para introducirlos en el mercado. Desde su inicio, el EEES buscaba la implantación de un sistema comparable de reconocimiento de titulaciones, esto es, la posibilidad de poder homologar las titulaciones en los países firmantes¹⁵.

Su implantación en España se inició con la firma de la Declaración de Bolonia de 19 de junio de 1999, aunque no será hasta el 2007, con la LO 4/2007 por la que se modificaba la Ley 6/2001 de 21 de diciembre, cuando se inició realmente el proceso de implantación de este sistema vertebado en torno al crédito ECTS (*European Credit Transfer and Accumulation System*) como sistema de homologación, a la estructura grado/posgrado (con la elección del Ministerio de Educación de un sistema de 4 años de grado + 1/2 de Máster), a la acreditación (mediante la ANECA¹⁶, un órgano cuasi-totalitario de definición de la calidad y la evaluación del sistema; (PÉREZ MIRANDA, 2010: 70), al coste cero y a las “competencias”.

15 El EEES está compuesto por 46 países participantes integrados, según el año. Desde 1999: Alemania, Austria, Bélgica, Bulgaria, Dinamarca, Eslovaquia, Eslovenia, España, Estonia, Finlandia, Francia, Grecia, Hungría, Irlanda, Islandia, Italia, Letonia, Lituania, Luxemburgo, Malta, Noruega, Países Bajos, Polonia, Portugal, Reino Unido, República Checa, Rumanía, Suecia, Suiza; desde 2001: Croacia, Chipre, Liechtenstein, Turquía; desde 2003: Albania, Andorra, Bosnia y Herzegovina, Ciudad del Vaticano, Rusia, Serbia, República de Macedonia; desde 2005: Armenia, Azerbaiyán, Georgia, Moldavia, Ucrania; desde 2007: Montenegro (independiente desde 2006); desde 2010: Kazajistán. Han solicitado incorporarse pero han sido rechazados, fundamentalmente por no formar parte de la Convención Cultural Europea: Israel, Kirguistán, Kosovo y la República Turca del Norte de Chipre.

16 Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación

El concepto de “competencia” se constituye como uno de los pilares de todo el proceso a la hora de diseñar los planes de estudio. Según el *Proyecto Tuning* de 2003, se define competencia como la “combinación dinámica de atributos, en relación a conocimientos, habilidades, actitudes y responsabilidades, que describen los resultados del aprendizaje de un programa educativo o lo que los alumnos son capaces de demostrar al final del proceso educativo” y se dividen en *competencias genéricas* y *competencias específicas*. En base a este concepto, los planes de estudio se basan en asignaturas cuyo objetivo es que el alumno adquiera una serie de “competencias” que tendrá que desarrollar en la sociedad que, supuestamente, las demanda (MONTERO CURIEL, 2010: 28).

Este proceso de implantación conllevó las protestas de amplios sectores de la Universidad que criticaban diversos aspectos entre los que destacan su marcado carácter mercantilista, la falta de una financiación adecuada o el papel secundario que jugarían las humanidades en el futuro diseño curricular. Sin embargo, su incidencia en el proceso fue silenciada por las autoridades políticas y universitarias (ALEGRE y MORENO, 2009; CAPELLA, 2009).

Una vez se instituyeron los primeros grados y másteres/doctorados en la Universidad, el siguiente paso, que se desarrolla actualmente, es el del Plan Universidad 2015, cuyo fin es la “modernización de las universidades españolas mediante la coordinación de los correspondientes sistemas universitarios autonómicos y el desarrollo de un moderno Sistema Universitario Español”¹⁷. Este plan se estructura en cuatro grandes ámbitos (misiones, personas, capacidades y entorno) y cuyas propuestas más importantes se han dirigido a los temas de financiación, buscando sobre todo la llamada financiación mixta (pública + privada) y de gobernanza, flexibilizando y reduciendo los espacios de decisión de la Universidad, mediante medidas como la reduc-

ción de los claustros universitarios o la introducción de una persona “externa” como Rector de las universidades¹⁸.

3.2.- La Arqueología en los nuevos planes de estudio: los grados de Arqueología¹⁹

Actualmente, en el Estado español, existen 3 grados de Arqueología y 17 másteres; lo que indica una clara elección de la implantación de la Arqueología en el segundo ciclo frente al primero de enseñanzas básicas.

Según la legislación vigente²⁰ “los objetivos oficiales del nivel de grado tendrán, con carácter general, una orientación profesional, es decir, deberán proporcionar una formación universitaria en la que se integren armónicamente las competencias genéricas básicas, las competencias transversales relacionadas con la formación integral de las personas y las competencias más específicas que posibiliten una orientación profesional que permitan [*sic.*] a los titulados una integración en el mercado de trabajo. Estas titulaciones deberán diseñarse en función de unos perfiles profesionales con perspectiva nacional y europea”. Aquí topamos con el primer gran obstáculo de la implantación de la Arqueología en la Universidad como titulación específica ya que no se sabe, por no estar regulado, lo que tiene o no tiene que saber un arqueólogo, esto es, las competencias específicas, existiendo una variación muy profunda en cuanto a la definición de la Arqueología por

18 El documento que está sirviendo de base para los cambios es el documento La gobernanza de la universidad y sus entidades de investigación e innovación realizado por la CRUE y la Fundación CyD, cuya directora es Ana Patricia Botín, hija de Emilio Botín, presidente del Banco Santander (http://www.uvigo.es/sites/default/uvigo/DOCUMENTOS/novidades/Documento_Gobernanza_CRUE-FCYD.pdf).

19 Aunque se haya creado una titulación específica para la Arqueología, ésta sigue formando parte de otras titulaciones como Historia o Historia del Arte. En el presente trabajo sólo analizaremos las titulaciones específicas de Arqueología.

20 (RD 1393/2007)

17 (<http://www.educacion.es/eu2015>)

parte de los que la imparten (LINEROS ROMERO, 2001; QUEROL, 1998) y de quienes la practican. La única referencia "informal" es el Libro Blanco del Grado de Historia de la ANECA en el que la Arqueología es tratada como una competencia transversal de la Historia pero sin un carácter propio ni una definición específica de lo que hace o lo que debe saber hacer un arqueólogo, es decir, de sus *competencias específicas*. Esta situación provoca un gran problema a la hora de elaborar los planes de estudio ya que, al no estar reguladas las "competencias genéricas básicas" que debe tener un arqueólogo, los grados no pueden diseñarse para cubrirlos. Retomando la cuestión de las competencias pero centrándola en la Arqueología, ¿cómo y quién puede definirlas? Su caracterización debe partir de la base de las demandas sociales a las que responde un arqueólogo, y estas, a su vez, deben ser la suma de múltiples visiones distintas (la sociedad, el cuerpo de profesionales arqueólogos tanto dentro de la Universidad como en la Arqueología comercial, el mercado laboral) y no de un único enfoque mercantilista que parece predominar en la filosofía del "Plan Bolonia". En cualquier caso, sería sólo mediante la definición de estas competencias a través de la que se podrá formular el debate de los planes de estudios adecuado para un titulado en Arqueología.

Salvando este enorme problema, que habría que resolver cuanto antes, y basándonos en las experiencias acumuladas (GRACIA y FULLOLA, 2005; RUIZ ZAPATERO, 2005, 2009) entendemos que las "salidas" o las *competencias específicas* de la Arqueología y de los arqueólogos en la actualidad se desarrollan en:

- La Administración, museología y puestos relacionados con la protección del Patrimonio Arqueológico, donde priman los conocimientos legislativos, así como en el campo de la gestión, conservación y restauración

- La Arqueología entendida como trabajo de campo, que exige el desarrollo de excavaciones, redacción de informes, registro de datos; potenciando la relación con empresas de la construcción.

- La docencia y la divulgación, para lo que son imprescindibles conocimientos en historia de la cultura material, pedagogía, métodos de divulgación y un contacto activo con la sociedad.

- La investigación²¹, siendo fundamental el control de las herramientas básicas para el planteamiento de una investigación arqueológica, metodologías de investigación y teoría arqueológica.

Como hemos visto, el desarrollo histórico de la Arqueología en las universidades ha ido unido a las carreras de Historia e Historia del arte, bajo el llamado "modelo fragmentado", (RUIZ ZAPATERO, 2005: 257) consistente en la obtención de competencias en docencia e investigación (QUEROL, 1998), relegando a un muy segundo plano las otras cuestiones como el patrimonio o las técnicas de campo. Más en concreto, las prácticas arqueológicas, como forma de adquisición básica de los conocimientos para el trabajo de campo, se han basado en el voluntarismo de los estudiantes y profesores, que debían sacrificar sus meses de vacaciones para trabajar en las conocidas como "excavaciones de verano" y "campos de trabajo"²², aunque no fuera obligatorio para la adquisición del título universitario ni para ejercer posteriormente como arqueólogo.

21 Aunque el grado no debería estar enfocado a la preparación de investigadores, ya que para eso existirían los másteres de especialización, es necesario que el grado otorgue las herramientas básicas para la investigación arqueológica.

22 Tanto las excavaciones de verano como los campos de trabajo, aunque eran la única forma de poder adquirir experiencia arqueológica, ocultan una relación de explotación muy intensa, ya que se intercambia trabajo gratuito por supuestos conocimientos en arqueología de campo. Una relación regulada bajo el parámetro de "voluntario" pero que debiera ser de "contrato en prácticas" como única manera de poder establecer un marco legislativo y económico justo. Lamentablemente, hay que reconocer que sin este trabajo "voluntario" la Arqueología y la investigación arqueológica en nuestro país se detendría por falta de inversión, lo que nos llevaría a sugerir que es la falta de inversión pública (y privada a través de fundaciones) y la falta de una regulación seria los problemas de base.

Sin embargo, la profesionalización de la Arqueología desde 1985 hasta la actualidad, ha abierto nuevos campos de actuación social que requieren sus competencias concretas (como la cuestión del Patrimonio y la relación con las empresas privadas) y, por lo tanto, de una formación integral dentro de los planes de estudio (GRACIA y FULLOLA, 2005).

En el Estado español se han implantado, por el momento, tres grados: el grado de Arqueología de la Universidad Complutense (UCM), el de la Universitat Autònoma de Barcelona (UAB) y el de la Universidad de Barcelona (UB), que se estructuran en cuatro años (240 ECTS) divididos en asignaturas de formación básica (60 ECTS), obligatorias (108 ECTS), optativas (66 ECTS) y un trabajo fin de grado²³.

La formación básica de los grados, que se adquiere, fundamentalmente, durante el primer curso académico, consiste en asignaturas que no hacen sino completar las carencias educativas del Bachillerato. De las 10 asignaturas de primer curso de la Autònoma, sólo una está relacionada directamente con la Arqueología (“Introducción a la Arqueología”) y se incluyen otras como “Expresión escrita” o “Grandes temas de la filosofía”. La introducción de estas asignaturas en los planes de estudio se ha justificado desde el propio proceso como asignaturas “transversales” que buscan la adquisición de competencias generales a través de asignaturas, incluso, no específicas de la titulación. Si bien este tipo de asignaturas son positivas en su intención, no deberían corresponder a un grado en el que se persigue la formación profesional de los alumnos para las competencias señaladas. En otras palabras, se imparten asignaturas cuyos contenidos deberían estar asimilados por el alumno en etapas anteriores a la universitaria arrastrando los defectos de la educación en sus primeras etapas, por lo que parece necesario instaurar este tipo de “asignaturas-puente”.

²³ Se toma como ejemplo de distribución de créditos el grado de la Universitat Autònoma de Barcelona.

Este esquema se repite en los tres grados, señalando la importancia que se da en los planes de estudio a las asignaturas de “Historia” (Historia Antigua, Historia Medieval...) o a las relacionadas con la evolución histórico-cultural de la cultura material (cerca de un 50% de las asignaturas en los tres grados) que contrastan con la supuesta emancipación de la Arqueología del grado de Historia, mostrando la aún fuerte influencia de su antigua asociación a esta carrera²⁴. En cuanto a otro tipo de competencias, se observa una grave carencia en los planes de estudio de grado (*vid.* Figura 1). Sólo en el grado de la UB hay más de un 25% de asignaturas dedicadas a la metodología a través de prácticas arqueológicas o de asignaturas relacionadas con ella. (“Metodología arqueológica” y “Arqueología y ejercicio de la profesión”) Este número tan bajo de asignaturas relacionadas con la práctica arqueológica supone una contradicción de base respecto de la idea de que el grado debe formar profesionalmente al alumno (ver legislación más arriba) ya que, como hemos visto, la Arqueología comercial es el nicho laboral fundamental de los futuros graduados en Arqueología. Si no hay suficientes asignaturas de metodología de campo y prácticas arqueológicas en el grado, que se supone debe preparar a los alumnos para incorporarse al mercado, ¿dónde se adquirirán estos conocimientos?²⁵.

²⁴ No queremos con ello insinuar que no debieran existir estas asignaturas en los planes de estudio, ya que consideramos que como historiadores, los arqueólogos requieren de conocimientos históricos, sino que su número es cuantitativamente muy superior a otro tipo de materias, desequilibrando las competencias que los arqueólogos deben tener a la hora de terminar el grado.

²⁵ Opuesta a esta visión, desde la plataforma Estrat Jove existe una crítica en torno a que se ha pasado de una licenciatura ‘teórica’ a un grado ‘excesivamente práctico’, anulando la capacidad crítica y de análisis histórico de los futuros arqueólogos lo que no hace sino poner al descubierto las contradicciones de un sistema educativo basado en la visión mercantilista de las capacitaciones a lograr (ESTRAT JOVE, 2010: 72). Aunque estamos de acuerdo con gran parte de los análisis hechos desde esta plataforma, entendemos que no se toma en suficiente consideración la enorme importancia que tiene la

| | TEORÍA % | PATRIMONIO % | METODOLOGÍA % |
|-----|----------|--------------|---------------|
| UCM | 6 | 4 | 10 |
| UAB | 5 | 2 | 9 |
| UB | 4 | 4 | 26 |

Figura 1: Distribución en porcentajes de las asignaturas por competencias de teoría, patrimonio y metodología de los grados.

Por otro lado, y de forma general, se observa una carencia global en los planes de estudio de los grados atendiendo a las supuestas salidas ya señaladas que tiene la Arqueología. La Arqueología en los nuevos planes de estudio debería, por cumplimiento de la legislación vigente, responder a los cambios en la profesión arqueológica, algo sobre lo que incide también el Plan Nacional de Humanidades (2004-2007) en su artículo nº6: “Fomentar la colaboración de las universidades y centros de investigación con las instituciones y entidades gestoras del patrimonio histórico, arqueológico y cultural” (BARREIRO, 2006). Como muestra la figura 1, las carencias porcentuales de asignaturas relacionadas con aspectos como la teoría, las cuestiones patrimoniales o el trabajo de campo son evidentes, manteniendo los viejos errores del pasado; “la universidad va por detrás de los cambios en la sociedad y por lo tanto, en general, los planes universitarios han mantenido el viejo modelo de la enseñanza libresco y orientada a la investigación de especialistas para la academia” (RUIZ ZAPATERO, 2009: 228).

Sin embargo, consideramos que los nuevos grados tienen dos elementos positivos sobre los que deberíamos apoyarnos en el futuro a la hora de plantear modificaciones curriculares; el primero sería la emancipación definitiva de la Arqueología respecto de licenciaturas (ahora grados) como Historia o Historia del Arte, para desarrollar un currículo formativo propio con competencias propias; la segunda, que los planes integran una

adquisición de conocimientos metodológicos, técnicos y administrativos no sólo para desempeñar un puesto en el mercado laboral, sino también para poder realizar una labor crítica de la metodología utilizada en excavaciones actuales.

nueva variedad de asignaturas relacionadas con disciplinas auxiliares necesarias en el trabajo arqueológico (*vid.* figura 2), con asignaturas como “Arqueometría I: reconstrucción medioambiental” (UCM); “Bioarqueología y Antropología Biológica y Forense” (UB); “Arqueología Cuantitativa” (UAB)... A esto se añade la incorporación de nuevas asignaturas que, sin duda, son un avance en cuanto a la formación de los arqueólogos, como por ejemplo “Gestión y Difusión de la Arqueología” (UAB) o “Arqueología de Género” (UB).

3.3.- La (supuesta) especialización en Arqueología: los másteres de Arqueología

Como ya se ha señalado, en la implantación de la Arqueología en los nuevos planes de estudio se ha optado por su inserción en los ciclos superiores frente al primer ciclo, lo cual es un error de base ya que se establece la especialización antes de definir el perfil y contenidos de la educación arqueológica básica (RUIZ ZAPATERO, 2005: 261). Esta cuestión hay que tenerla muy presente a la hora de analizar los másteres -17 en el Estado español²⁶- pues, en líneas generales, van a jugar el papel de “formación básica” de los arqueólogos que debían jugar los grados, porque muchos no tendrán contacto con la Arqueología hasta este segundo ciclo (*vid.* figura 3).

Por el nombre de los títulos podemos hacernos una idea de la intención generalista de los másteres frente a una especialización que solo sería posible si se contara con una base teórica adquirida previamente. En prácticamente todos

26 A día de hoy (mayo de 2011) tenemos constancia de que, al menos, hay dos másteres en marcha y un nuevo grado en la Universidad de Valencia pero que aún no cuentan con un plan de estudios público. En el curso de la publicación de estas líneas hemos sabido que se ha cancelado el Máster en Arqueología Prehistórica de la UAB por falta de alumnos y por falta de “rentabilidad”. Actualmente está en fase de aprobación un Máster alternativo en la misma universidad. Aunque no es este espacio para desarrollarlo, sí queremos apuntar las enormes contradicciones inherentes al EEES en cuanto que solo mantiene aquella formación que es “rentable” en términos de mercado

los programas oficiales de los másteres se insiste en la adquisición de competencias globales de la materia tanto para la investigación como para su práctica profesional, buscando la adquisición de competencias “específicas” pero muy generales orientadas a abrir al máximo las oportunidades laborales del estudiante. Destaca, sin embargo, por su enfoque especializado, el Máster en Turismo, Arqueología y Naturaleza de la Universidad de Jaén, el único destinado a la especialización en un área concreta de trabajo, determinada por las condiciones del mercado laboral en el que la Arqueología juega un papel de revalorizar el Patrimonio, eso sí, bajo un criterio mercantilista.

En contraste (casi paradójico) con esta generalidad, destaca, en el panorama de los másteres de Arqueología, su extrema heterogeneidad en cuanto a los planes de estudio, fruto de una falta de estrategia conjunta, relegando a cada universidad el diseño y estructuración de los grados. De esta manera encontramos

| TRANSVERSALIDAD EN LOS GRADOS DE ARQUEOLOGÍA | |
|--|-------------------|
| Materia | Nº de asignaturas |
| Geografía | 5 |
| Antropología | 5 |
| Arqueobiología | 4 |
| Arqueología de la Arquitectura | 1 |
| Arqueometría, estadística e informática | 6 |
| Epigrafía y numismática | 5 |
| Otras | 3 |
| Total | 29 |

Figura 2: Ciencias auxiliares en los planes de estudio de los grados.

| NOMBRE MÁSTER | UNIVERSIDAD | NOMBRE MÁSTER | UNIVERSIDAD |
|---|--|---|---|
| Máster Arqueología y Patrimonio | Universidad Autónoma de Madrid | Máster universitario en Arqueología del Mediterráneo en la Antigüedad clásica | Universidad Complutense de Madrid |
| Máster universitario Arqueología y Territorio | Universidades de Granada y Sevilla | Máster de Patrimonio histórico-arqueológico | Universidad de Alicante |
| Máster de Prehistoria y Arqueología | Universidad de Cantabria | Máster universitario en Arqueología | Universidad de Valencia |
| Máster en Arqueología del Cuaternario i Evolució Humana | Universidad Rovira i Virgili | Máster en Arqueología profesional. Herramientas de gestión integral del Patrimonio arqueológico | Universidad de Murcia |
| Máster en Arqueología | Universidad de Barcelona | Máster de Arqueología y Gestión del Patrimonio | Universidad de Alcalá de Henares |
| Máster Turismo, Arqueología y Naturaleza | Universidad de Jaén | Máster en Arqueología | Universidad de Las Palmas de Gran Canaria |
| Máster Arqueología y Patrimonio: ciencia y profesión | Universidades de Córdoba, Huelva, Málaga y Pablo Olavide | Máster universitario en Cuaternario, cambios ambientales y huellas humanas | Universidad del País Vasco |
| Máster en Arqueología clásica | Universidad Autónoma de Barcelona | Máster de Arqueología prehistórica | Universidad autónoma de Barcelona |
| Máster en Arqueología y Patrimonio | Universidad de Cádiz | | |

Figura 3: Recopilación de los másteres de Arqueología impartidos en la actualidad en el Estado.

Número de asignaturas ofertadas por Máster

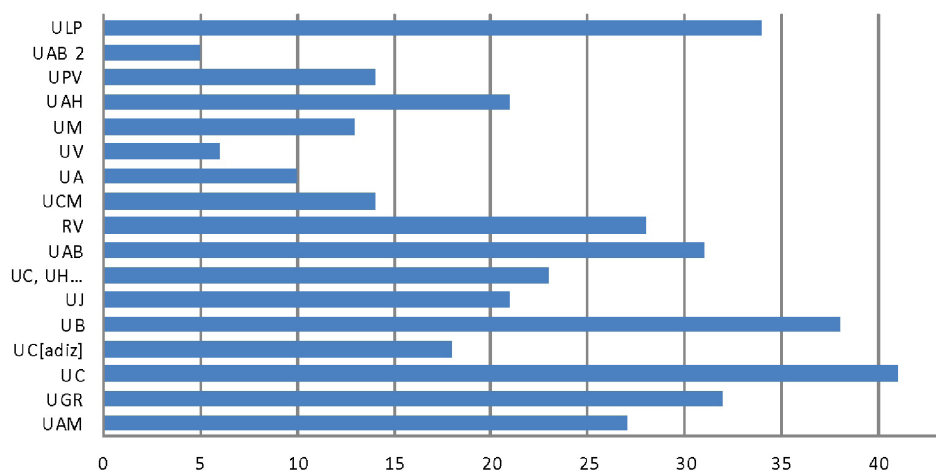


Figura 4: Comparativa del número de asignaturas ofertadas en cada máster.

másteres de 1 ó 2 años, con un número de itinerarios distinto, algunos basados en la especialización cronológica y otros en la especialización funcional (normalmente "itinerario profesional" e "itinerario investigador") y un número de asignaturas ofertadas muy diverso que van desde las 5 ofertadas en el máster de Arqueología y Prehistoria de la Universitat Autònoma de Barcelona hasta las más de 40 que conforman el máster de Prehistoria y Arqueología de la Universidad de Cantabria (Figura 4).

En cuanto a carencias formativas, observamos que las áreas donde el número de asignaturas es porcentualmente menor es en el Patrimonio (salvo en másteres como el de Jaén) y en las asignaturas de teoría arqueológica frente a las de carácter histórico, esto es, el estudio de las características de la cultura material en función de las culturas/civilizaciones o de cronologías distintas, que suponen más del 50% de la mayoría de los planes de estudio. Es decir, que, consecuentemente con lo que se viene analizando, estas carencias se refieren a los aspectos más novedosos de la Arqueología (el patrimonio) como en el de la creación de una mentalidad crítica y social (que sería el conocimiento de la teoría y los marcos conceptuales fuera de estreñimientos puramente metodológicos), como ya criticara el

colectivo *Estrat Jove*. Es especialmente sangrante la falta de la visión patrimonial de la Arqueología ya que es esta visión la que permite darle una utilidad social concreta a la Arqueología más allá de una mercantilización de la materia. Así, "mientras la formación de los arqueólogos se imparta desde el punto de vista de las secuencias cronoculturales, entendidas la mayoría de las veces como una sucesión de fechas y etapas

prehistóricas e históricas que se explican a través de *items* y artefactos, los arqueólogos no sabrán enfrentarse a la realidad de un mercado laboral que, afortunadamente, no solo demanda la realización de excavaciones arqueológicas" (SANTANA FALCÓN, 2001: 36).

Una cuestión de especial importancia es el tema de las prácticas de campo. En la nueva reforma, aunque se han introducido evidentes mejoras al haber planes de estudio con prácticas obligatorias, no es algo generalizado, por lo que todavía es posible ser arqueólogo de titulación y no haber ido nunca a una excavación. Otra cuestión aparte son los vicios del propio sistema, que, bajo la filosofía de la "externalización de la financiación" y la vinculación con el tejido empresarial, unido a la falta de regulación y control administrativo, abre la puerta a que estas prácticas de campo puedan ser utilizadas como prácticas irregulares acaparando mano de obra gratuita en las excavaciones²⁷.

27 Desde aquí no solo queremos denunciar este tipo de situaciones, que desgraciadamente son reales, sino también exigir que se normalice la situación de las prácticas externas. Entendemos por "normalizar", conseguir lo

4.- Conclusiones

La implantación de la Arqueología en las Universidades nació como una respuesta erudita de la Academia ante la creciente preocupación de un sector de la clase intelectual burguesa de finales del siglo XIX y principios del XX en torno a la cultura material y la construcción de identidades nacionales y regionales. A través de personalidades individuales, la Arqueología fue ganándose un hueco en la Academia, asociado a licenciaturas como Historia e Historia del Arte, al calor de las tendencias europeas de la época.

Hasta 1985, esta fue la tendencia general de la Arqueología, destacando el período del primer franquismo hasta 1955 en el que se volvió en parte a la proliferación de eruditos fuera de la Universidad cuyo símbolo fue la Comisaría General de Excavaciones Arqueológicas. Sin embargo, la creciente pujanza del sector de la construcción dentro del marco económico español tras la transición política, generó una creciente preocupación en torno al Patrimonio que se plasmó en la Ley de Patrimonio Histórico de 1985, arrancando a la Arqueología de su aislamiento universitario para otorgarle un papel de liberadora del suelo en el entramado económico. Dicha cuestión tuvo la consecuencia de iniciar, tímidamente, una progresiva implantación de la Arqueología en los planes de estudio de las Universidades.

En un contexto de convergencia económica europea, con hitos como la creación de la Unión Europea (1992) o la Unión Económica y Monetaria y la moneda única (años 90), los países de Europa se enfocaron hacia la modificación del sistema educativo con la implantación del EEES. Paradójicamente, la implantación de este sistema educativo de corte neoliberal basado en la determinación de los conocimientos según las necesidades del mercado, ha tenido como consecuencia la posibilidad de la emancipación de la Arqueología como disciplina separada de la Historia y la Historia del

Arte, pudiendo así desarrollar sus propias “competencias” en planes de estudio propio.

Sin embargo, a través del análisis de cómo se ha implantado la Arqueología en los nuevos planes de estudio universitario derivados de la reforma del EEES se han comprobado algunas debilidades causadas por cuestiones derivadas directamente de su sistema de implantación.

La primera causa es una cuestión endémica de la Arqueología como disciplina académica y que se relaciona con la historia de su implantación en las universidades. Su asociación, prácticamente hasta la actualidad, a las carreras de Historia e Historia del Arte ha generado que el perfil curricular de los profesores se enfoque a estas materias por lo que, a la hora de implantar los planes de estudio, han primado las áreas relacionadas con la Historia y la investigación histórica frente a otras que, por falta de profesionales vinculados a la Universidad, no han podido cubrirse eficientemente. La ausencia de arqueólogos que trabajen en empresas y de la Administración en el diseño curricular de los grados y postgrados en Arqueología, junto al “tapón” en los cuerpos docentes con la escasa incorporación de jóvenes investigadores (RUIZ ZAPATERO, 2009: 226) es una de las grandes deficiencias que han causado que los planes de estudio sean tan generalistas, tan poco formativos y tan poco vinculados a las potencialidades reales de la Arqueología para afrontar las demandas reales de la sociedad, y no sólo las del mercado (LINEROS ROMERO, 2001).

Por otro lado, las propias condiciones de implantación del EEES han perjudicado a las nuevas materias y a las carreras de Humanidades (Filología, Historia, Historia del Arte) recogiendo la Arqueología los problemas vinculados a ambas. Como nueva titulación, requería de un número de profesores formado en la especialidad, cosa que no existía, al menos en la cantidad necesaria; como carrera de Humanidades, ha tenido que autojustificarse bajo la filosofía de Bolonia de las “competencias” o la “utilidad” (en términos de mercado), que ha llevado a una defensa irracional de los departamentos en términos de supervivencia; había que mantener a los mismos

que debería ser normal, esto es, prácticas remuneradas, ya que bajo la filosofía de que son créditos pagados en la matrícula se esconde una auténtica explotación laboral hacia los estudiantes.

profesores con las mismas materias aunque estas no fueran necesarias: "La racionalidad de los planes de estudios no se puede conseguir porque toda discusión sobre planes de estudio de una licenciatura queda planteada como una batalla entre departamentos por mantener y ampliar sus "espacios de poder" (CAPELLA, 2009: 11).

A ambos problemas se le suma la gravísima cuestión del coste cero. El diseño de un nuevo plan curricular no solo debía contar con las antiguas divisiones departamentales, sino que debían realizarse sin aumentar la plantilla ni los gastos, por lo que se constreñía enormemente la capacidad de diseño de los planes curriculares. En palabras de G. Ruiz Zapatero,

"es evidente que las universidades españolas tienen que hacer su oferta curricular con los medios humanos existentes, "a coste cero"; esto significa que las plantillas actuales de profesorado determinan en buena medida lo que se puede enseñar. No existe prácticamente posibilidad de contratar a especialistas en aquellas áreas en las que una universidad es deficitaria, por lo que las capacidades del profesorado existente son las que, de una u otra forma, acaban dibujando los contornos de los nuevos currícula de arqueología" (2009: 229).

La combinación de todos estos problemas ha dado lugar a los planes de estudio de la Arqueología, con los aciertos comentados (como la incorporación de asignaturas de las llamadas "ciencias auxiliares") pero con graves deficiencias que difícilmente podrán resolverse en un corto plazo, perpetuando los errores de formación arqueológica endémicos a las universidades en una paradoja *lampedusiana* por la que hay que "cambiar todo para que nada cambie".

Sin embargo, la cuestión más grave es, a nuestro entender, la falta de una definición de lo que es la Arqueología más allá de caracterizaciones tradicionales y "pseudo-científicas" alejadas de la realidad social o aquellas con una clara intención mercantilista, superando la falsa dicotomía entre profesionalidad e investigación. Superación que, en palabras de Acién Almansa,

"parece indudable que, independientemente de la disociación entre profesionalidad e investigación, se hacen totalmente necesarias unas normas deontológicas, y estas no podrán venir de ninguna instancia exterior, teniendo que surgir del propio seno de la profesión, y mientras no existan y se consigan ejecutar, nuestros técnicos inmediatos seguirán siendo excavadores, pero no podrán optar a la profesionalidad" (1994: 69).

El panorama que se está abriendo para la Arqueología en las universidades es muy preocupante. La falta de una estrategia clara por parte de los arqueólogos del país a la hora de planificar los planes de estudio necesarios para poder ejercer como arqueólogo, la imposición de una visión mercantilista de la Arqueología, unido a las propias dinámicas de la Academia provocarán, y están provocando, un escenario en el que prima la competitividad de las universidades por captar estudiantes (RUIZ ZAPATERO, 2005: 264) sobre la implantación de planes de estudio de calidad. Situación que revertirá en una mayor fragmentación de las enseñanzas universitarias de la Arqueología que, seguramente, se irá corrigiendo a medida que las universidades más "competitivas" acaparen la demanda de estudios arqueológicos²⁸. Este sistema, basado en la ausencia de un grado coherente y un número elevado de másteres con títulos diferentes pero igual de generalistas, agravarán aún más los errores que aquí se han delineado.

No puede finalizarse el presente trabajo sin una llamada a los jóvenes investigadores que lentamente nos introducimos en la Academia para que, a medida que avancemos en análisis como el que aquí se presenta, fomentando el debate y la confrontación de ideas, seamos capaces de generar también las soluciones que nuestra generación tendrá que poner en marcha. El salto cualitativo que ha permitido la reforma de Bolonia en cuanto a la implantación de la Arqueología de forma independiente en los planes de estudio debe ser aprovechado y mejorado mediante una reflexión crítica. En palabras de G. Ruiz Zapatero:

²⁸ Como se está comprobando precisamente con la eliminación y sustitución del Máster de la UAB,

“Sólo así, mejorando continuamente la formación de los profesionales de la Arqueología entre otros, es como nuestra disciplina tendrá posibilidades de seguir siendo creativa y crítica, y por tanto, relevante para las sociedades de nuestro siglo”(2009: 235).

Bibliografía

- ACIÉN ALMANSA, M. P. (1994): “Política y Arqueología ¿dependencia?”. *Arqueología y Territorio Medieval*, 1: 67-74.
- ALEGRE, L. y MORENO, V. (2009): *Bolonia no existe. La destrucción de la Universidad Europea*. Sediciones. Madrid.
- BALLART, J. y TRESSERAS, J. (2001): *Gestión del Patrimonio Cultural*. Ariel. Barcelona.
- BARREIRO, D. (2006): “La aureola perdida (propuesta para una Arqueología aplicada)”. *Arqueoweb: revista sobre Arqueología en Internet*, 8, 1.
- CAPELLA, J.-R. (2009): “La crisis universitaria y Bolonia”. *El Viejo Topo*, 252: 9-15.
- CARVAJAL, Á.; HERNANDO, C.; DE SOTO, R., y TEJERIZO, C. (e. p): “El síndrome de Indiana Jones: la imagen social del arqueólogo”. En *Actas del III Congreso de Jóvenes Investigadores en Arqueología*.
- DÍAZ-ANDREU, M. (2000): *Historia de la Arqueología. Estudios*. Ediciones Clásicas. Madrid.
- DÍAZ-ANDREU, M. y RAMÍREZ SÁNCHEZ, M. E. (2001): “La Comisaría General de Excavaciones Arqueológicas (1939-1955)”. *Complutum*, 12: 325-343.
- ESCOLÁ, J. M. (2000): “El graduado superior en Arqueología de la Universitat Rovira I Virgili”. *Treballs d'Arqueologia*, 6: 218-220.
- GRACIA ALONSO, F. (2009): *La arqueología del primer franquismo (1939-1956)*. Bellaterra. Barcelona.
- GRACIA, F. (2003): “Pere Bosch Gimpera y la formación de l'Escola de Barcelona (1915-1939)”. En BARBERA, J. y GARCÍA ROSELLO, J. (Eds.), *L'Arqueologia a Catalunya durant la república i el franquisme (1931-1975)*. Patronat Municipal de Cultura. Museu de Mataró. Mataró: 31-92.
- GRACIA, F. y FULLOLA, J. M. (2005): “El Graduado Superior en Arqueología. Balance de una experiencia docente en la Universidad de Barcelona (2000-2005)”. *Complutum*, 16: 245-254.
- LINEROS ROMERO, R. (2001): “Arqueólogo, una profesión imposible. Reflexiones desde el municipio”. *PHBoletín*, 37: 40-41.
- MAIER, J. (2003): “Los inicios de la Prehistoria en España: Ciencia versus Religión”. En BELTRÁN, J. y DEAMOS, M. B. (Eds.), *El clero y la Arqueología española II. Reunión andaluza de Historiografía arqueológica*. Universidad de Sevilla. Sevilla: 99-112.
- MAIER, J. (2008): “La enseñanza de la Arqueología y sus maestros en la Escuela Superior de Diplomática”. *Revista General de Información y Documentación*, 18: 173-189.
- MARINÉ, M. (1996): “La convención de Malta: hacia una Arqueología Europea”. *Complutum*, 6, II: 273-282.
- MEDEROS, A. (2010): “Análisis de una decadencia. La Arqueología española del siglo XIX. I, el impulso isabelino (1830-1867)”. *Cuadernos de Prehistoria y Arqueología de la Universidad Autónoma de Madrid*, 36: 159-216.
- MONTERO CUIEL, M. (2010): “El proceso de Bolonia y las nuevas competencias”. *Tejuelo*, 9: 19-37.
- PARGA-DANS, E. (2010): *Innovación empresarial de un servicio intensivo en conocimiento: el caso de la Arqueología comercial*. Tesis doctoral. Universidad Santiago de Compostela.
- PEIRÓ, I. y PASAMAR, G. (1996): *La escuela Superior de Diplomática: los archiveros en la historiografía contemporánea*. ANABAD, D.L. Madrid.
- PÉREZ MIRANDA, I. (2010): “El futuro del pasado. Una perspectiva crítica desde la Universidad de Salamanca”. *El Futuro del Pasado*, 1: 65-81.
- PUCHE, O. (2002): “La contribución de los ingenieros a la Arqueología española”. En *Historiografía de la Arqueología española*. Museo de San Isidro. Madrid: 13-46.
- QUEROL, M. Á. (1998): “La Arqueología en las Universidades españolas”. *Boletín del In-*

- stituto Andaluz del Patrimonio Histórico*, 22: 15-18.
- QUEROL, M. Á. (2001): "La formación y la profesión del arqueólogo. La formación arqueológica universitaria: un futuro por el que luchar". *PHBoletín*, 37: 32-34.
- QUEROL, M. Á. (2005): "La génesis del título universitario de arqueología: desde mi ángulo". *Complutum*, 16: 213-219.
- RUIZ DE ARBUJO, J. (1998): "El patrimonio arqueológico y la enseñanza universitaria". En *Cursos sobre patrimonio histórico. Vol I. Actas de los VII Cursos monográficos sobre el patrimonio histórico (Reinosa, Julio-Agosto, 1997)*. Universidad de Cantabria. Ayuntamiento de Reinosa. Reinosa: 85-98.
- RUIZ ZAPATERO, G. (2005): "¿Por qué necesitamos una titulación de Arqueología en el siglo XXI?". *Complutum*, 16: 255-269.
- RUIZ ZAPATERO, G. (2009): "¿Qué arqueología enseñar en la universidad del siglo XXI?". *Complutum*, 20, 2: 225-254.
- SANTANA FALCÓN, I. (2001): "De los profesionales de la arqueología y de la profesión de Arqueólogo". *PHBoletín*, 37: 34-37.
- TEJERIZO, C. (2011): "Arqueología y cine: distorsiones de una ciencia y una profesión". *El Futuro del Pasado*, 2: 379-396.