

LA FORMACIÓN DE POSTGRADO EN ARQUEOLOGÍA Y GESTIÓN DEL PATRIMONIO

La experiencia del Laboratorio de Arqueología y Formas Culturales

Felipe CRIADO BOADO
M^a del Mar BÓVEDA LÓPEZ

RESUM

En aquest treball es revisa la importància de la formació de postgrau i de les seves possibilitats per completar les insuficiències de l'ensenyament reglat en temes d'Arqueologia i Patrimoni Cultural. Al contrari d'aquest, i especialment a l'estat espanyol on no està reconeguda la titulació d'Arqueologia ni existeix cap universitat que la ofereixi com a títol propi (malgrat certes i recents experiències), les diferents possibilitats de l'ensenyament de postgrau poden utilitzar-se per impartir cursos d'especialització disciplinar, capacitació professional i formació continuada. En aquest text es discuteixen les possibilitats reals del marc universitari en aquest sentit, oferint alternatives i referències pràctiques concretes. Aquestes propostes es basen en l'experiència del Laboratori d'Arqueologia i Formes Culturals, presentada de forma resumida.

RESUMEN

En el presente trabajo se revisa la importancia de la formación de Postgrado y las posibilidades de la misma para completar las insuficiencias de la enseñanza reglada en temas de Arqueología y Patrimonio Cultural. Al contrario de ésta, y máxime en el estado español donde no está reconocida la titulación de Arqueología ni existe ninguna Universidad que la ofrezca como título propio (a pesar de ciertas y recientes experiencias al respecto), las diferentes posibilidades de la enseñanza de postgrado pueden utilizarse para impartir cursos de especialización disciplinar, capacitación profesional y formación continua. En este texto se discuten las posibilidades reales del marco universitario en este sentido, ofreciendo alternativas y referencias prácticas concretas. Estas propuestas se basan en la experiencia del Laboratorio de Arqueología y Formas Culturales al respecto, presentada de forma sumaria en este texto.

ABSTRACT

In this paper we discuss the importance of the postgraduate training and its importance for completing the insufficiencies of the degree studies in archaeology and cultural heritage issues. In contrast to these last ones and specially in Spain, where there do not exist any official degree studies on archaeology (although some recent experiences), postgraduate training offers different possibilities for developing specialization and professional training courses and also courses for continuous education. In this paper we discuss also the real possibilities of the universitarian framework for these kind of initiatives, presenting some alternatives and specific practical examples. These proposals are based on the experience of the Laboratory of Archaeology and Cultural Forms.

Sagazmente dice P. Bahn en su libelo *Bluff your way in Archaeology*: “Al finalizar su licenciatura en Arqueología, algunos estudiantes deciden hacer un doctorado, ya sea porque no se les ocurre nada mejor que hacer o ya sea porque no se pueden enfrentar cara a cara con el mundo real y buscar un trabajo adecuado”. Esta observación es muy pertinente para introducir la temática que nos ocupa en este volumen.

Viejas instituciones, nuevas necesidades

Dos son los retos que el futuro plantea a las universidades públicas del Estado Español, acosadas como están por la disminución demográfica, el ‘éxito’ de las ofertas privadas, la proliferación de nuevas formas de trabajo, y la pérdida relativa de su ‘misión’ tradicional: la formación de graduados orientados en su mayor medida a la reproducción del sistema disciplinar moderno.

El primer reto sería la reconversión de la universidad como una estructura de I+D; temática que no compete al presente texto. El segundo sería la reorientación docente para cubrir necesidades de formación profesional y continua.

Sobre esta base, las universidades europeas hace tiempo que demandan una reorganización de los grados, títulos y ciclos de formación. El *Informe Bricall*, si es que todavía resulta oportuno citarlo, apuró una propuesta que tiene el mérito de ser compatible

con los desarrollos que se están anticipando en los países de nuestro entorno y permitir ordenar la oferta universitaria en relación con la demanda pero, al mismo tiempo, reconduciendo ésta de forma positiva para que no se desnaturalice en el proceso la razón de ser y características elementales del saber universitario.

Donde más claramente se perciben las insuficiencias de la arquitectura actual de los planes de estudio en Arqueología es al llegar al tercer ciclo. No es que no existan problemas en los ciclos anteriores, sino que éstos se perciben mejor desde esta perspectiva. Pues después de mantener una docencia y sistema universitario centrado esencialmente en la docencia conducente al grado de licenciado, el desajuste entre las necesidades reales y el aprendizaje obtenido, entre profesión y formación, se hace especialmente visible cuando se intenta solventar a través de la formación posterior al grado de licenciado. Es entonces cuando las contradicciones del sistema resultan más obvias.

La formación de Tercer Ciclo (remedo hecho por la LRU de los viejos cursos de doctorado) ha estado genética y tradicionalmente orientada hacia la investigación, la formación de investigadores y la carrera universitaria. El bloqueo de la universidad española y el descenso en la contratación de nuevo profesorado, ha puesto en crisis este sistema al cuestionar su propia razón de ser. Si a ello se le añade la baja calidad, intensidad e integridad de los cursos de Tercer Ciclo ofertados, en

general, por la universidad española, nos encontraremos con que este nivel de docencia está en gran medida extraviado y su función diluida.

Sin embargo, simultáneamente se ha visto que el alumnado sigue concurriendo a los programas de doctorado y que el número de alumnos matriculados, lejos de disminuir, se mantiene o incluso crece. Ello es así como consecuencia del hecho obvio de que el alumnado, carente de alternativas de empleo más claras, elige 'perder el tiempo' ampliando sus estudios y, al tiempo, haciendo un algo más que de algún modo espera que le pueda servir para algo mejor. Si bien estas intenciones son legítimas y comprensibles, aquí surge una confusión paralizante entre expectativas (individuales), medios y objetivos (del tercer ciclo).

En realidad esta situación deriva de la contradicción de que la demanda real respecto a la formación de Tercer Ciclo es muy amplia y de carácter diversificado, y en cambio el sistema universitario ha concentrado su esfuerzo en una oferta restrictiva, que reproduce el sistema sin que realmente la oferta posea esa función reproductora.

El Tercer Ciclo tendría que ser un ciclo de formación con una oferta plural y diversificada que procurase cubrir un elenco de demandas muy variadas, que abarcasen desde el aprendizaje rápido de una técnica de fortuna profesional hasta la investigación básica. La reforma última de los estudios de Tercer

Ciclo avanza en ese sentido al redefinirlos como una formación de carácter especializado que tiene finalidad y sentido por sí misma, en vez de ser mera parte del doctorado y de la carrera de investigación materializada en la realización de una tesis doctoral. Se concreta así una tendencia, que ya estaba implícita en la reforma de los viejos planes de estudios, a trasladar la auténtica especialización al Tercer Ciclo. Por ello creemos que en el futuro se percibirá una tendencia creciente a que se incorpore a los estudios de Tercer Ciclo un porcentaje cada vez mayor de alumnos. Sin embargo, nos tememos que la inercia universitaria no sea capaz de reaccionar y amoldarse al cambio real de esta situación. Los nuevos programas de doctorado se están haciendo con escasa conciencia de cómo se ha resignificado el tercer ciclo y qué implica esto para la formulación y diseño de los nuevos programas. Se mantiene en general lo viejo, y como tantas otras veces, es la inercia del sistema la fuerza que termina amortizando la reforma y amortiguando el cambio.

Construir lo nuevo consistiría en cambio en diseñar un sistema de docencia de postgrado o tercer ciclo en el que se instrumentaran procedimientos distintos para responder a la variedad de la demanda. Serían éstos:

- Un *programa de Tercer Ciclo* concebido como ciclo de especialización.

- *Cursos específicos de Postgrado* dirigidos hacia la actividad profesional.
- Profundización en la investigación a través del *Doctorado*.
- *Cursos de formación continua o permanente*, especialmente orientados a actualizar contenidos y formación de profesionales que han culminado su carrera universitaria, y a la actualización y reciclaje del profesorado.

Antes de entrar en materia, debemos hacer una observación: Este texto se basa en las experiencias ensayadas en el Laboratorio de Arqueología y Formas Culturales de la USC que, aunque dirigidas por los firmantes de este texto, son esencialmente actividades de carácter cooperativo y grupal.

La formación de Postgrado: necesidades y propuestas

Formación de Postgrado

En función de lo anterior, creemos que el nivel de formación de Postgrado debe plantearse con un criterio más amplio que los actuales estudios de Tercer Ciclo.

El **punto crítico** de este grado de formación debiera ser, superando la tendencia al ensimismamiento y desmigajamiento del saber del tercer ciclo vigente, el ofrecer una auténtica especialización y capacitación profesional que se pueda orientar tanto hacia la *especialización en disciplinas*

concretas (lo que en el *Informe Bricall* se incluían como titulaciones *tipo C*), y representaría entonces el punto de inicio de la investigación, como a la **formación para el ejercicio profesional** (o titulaciones *tipo D* del citado informe).

De una forma implícita se puede dar la tendencia a cubrir la primera función con los actuales programas de doctorado y la segunda con cursos ad hoc y docencia no reglada, es decir mediante cursos de especialización y postgrado. Aunque es en parte lógico que así ocurra, sobre todo inicialmente, en realidad nada hay que permita mantener esta dualidad: en realidad un curso de tercer ciclo (es decir, el curso para obtener el actual *Diploma de Estudios Avanzados*) puede concebirse e impartirse con cualquiera de esas dos orientaciones; e igualmente un curso de especialización se puede dirigir al tratamiento de un tema de investigación o hacia el mercado y demandas profesionales.

La **debilidad** esencial de este nivel de formación radica en el hecho de que resulta costosa para el alumnado. Su **fortaleza** principal reside en su flexibilidad y modularidad, que permite diseñar con agilidad ofertas adaptadas a circunstancias concretas y modificarlas en su siguiente edición: demanda y oferta pueden estar perfectamente equilibradas en este nivel de docencia.

Formación de Especialización disciplinar

En las condiciones actuales esta formación puede apoyarse en fórmulas de formación reglada (ie: programas oficiales de Tercer Ciclo) o no reglada (cual serían los Cursos de Especialización *ad hoc*).

Programa de Tercer Ciclo

A pesar de que los programas de doctorado podrían servir para impartir contenidos tanto de especialización en una disciplina e introducción a la investigación, como de carácter profesional, es previsible que durante algún tiempo sigan diseñándose fundamentalmente con la primera orientación.

Sobre ella se superpone no obstante la reconversión no explicitada de los programas de doctorado que constituye su reorientación como grado de Estudios Avanzados. Por lo tanto debemos estar atentos a la tendencia futura que conducirá a que estos estudios se constituyen como la auténtica especialidad en la que culminen las carreras universitarias.

Por lo tanto, el **objetivo esencial** de esta docencia será aportar al alumnado un nivel de especialización que culmine sus estudios universitarios anteriores. Los **objetivos concretos** serían formar a éste en temas y metodologías de investigación y, a partir de ahí, introducirlo en una línea de investigación personal, que le permita, mediante un dominio adecuado de las teorías, procedimientos y datos

pertinentes en cada caso, disponer de un marco para valorar de forma crítica y personal las entidades arqueológicas con las que trabaje en el futuro, ya sea con finalidad de investigación o profesional.

Con todo, se debe tener claro que el objetivo último de estos cursos no es profundizar en la investigación y realizar una tesis doctoral.

Cursos de Especialización disciplinar

La formación especializada, sobre todo si versa sobre temáticas muy concretas y de alta especialización, se puede canalizar mejor a través de cursos de especialización y postgrado. Nos referimos a cursos generalmente breves, de régimen intensivo, carga docente situada entre 3 y 20 créditos e impartidos a grupos pequeños con una relación profesor-alumno densa, materializada preferentemente en un sistema de tutoría y seguimiento del alumnado.

El **objetivo esencial** de esta formación sería subvenir a demandas de investigación y aprendizaje concretas y que requieran un seguimiento intensivo y un régimen de trabajo (más o menos) cooperativo, frente al carácter más personal que adquiere el aprendizaje en los programas de tercer ciclo. Según fueren los **objetivos concretos** que se quieran satisfacer, la oferta y diseño de los cursos también variará.

En nuestra experiencia concreta hemos movilizadado dos soluciones organizativas diferentes. Por un lado estarían los cursos de reciclaje y

especialización en temas de investigación. Esta modalidad la hemos ensayado durante varios años como forma de mantener actualizado al personal de nuestro laboratorio y, simultáneamente, de aprovechar sinérgicamente los desarrollos y avances realizados por cada uno de sus miembros haciéndolos revertir sobre el colectivo no sólo para que éste se beneficie de los resultados de aquellos, sino que sus autores se beneficien del feedback procedente de los compañeros. Esta modalidad constituye asimismo una fórmula muy rentable para posibilitar iniciativas grupales y poner en marcha nuevos proyectos.

Por otro lado, estarían cursos específicos concebidos con proyección exterior. Estos cursos pueden ser módulos individuales de un curso de especialización mayor (como mínimo de 20 créditos) en el que se conjugan módulos que priman la formación disciplinar y las novedades de investigación con módulos ceñidos a la especialización profesional.

Formación de Especialización profesional

Implica la docencia de postgrado orientada a satisfacer las funcionalidades asignadas en el *Informe Bricall* a las titulaciones **Tipo D**. Por oposición al grupo anterior, y hasta que los modos tradicionales en la universidad cambien de forma significativa, esta formación deberá seguir basándose en iniciativas de formación no reglada. Como ya hemos dicho, no hay ningún impedimento legal

que impida montar un programa de doctorado con esta funcionalidad y otorgar así un *Diploma de Estudios Avanzados en Gestión del Patrimonio Arqueológico*, ponemos por caso. Pero mientras la relación entre las acciones de investigación y docencia siga tan confusa (digamos que en algunos casos hay un distanciamiento excesivo entre ambas y en otros, como son los estudios de postgrado, una disolución también excesiva de la segunda en la primera), la formación especializada de carácter profesional será sobre todo patrimonio de cursos de enseñanza no reglada.

Cursos de Especialización profesional y reciclaje

Esta demanda de formación se puede cubrir mediante cursos de especialización, masters ..., oferta que se incluye bajo la denominación genérica de *Cursos de Postgrado*, por más que en pureza, como hemos citado repetidas veces, éstos no sean más que uno de los tipos que adopta la formación de Postgrado. Estos cursos son asimismo la solución idónea para responder a las demandas de la **formación continua** o **permanente**, que requiere cursos de especialización de diferente tipo, especialmente concebidos para actualizar contenidos y formación de profesionales que han culminado su carrera universitaria, y que aporten por lo tanto el medio idóneo para el reciclaje profesional.

Nuestra propuesta en este sentido se ha centrado en el diseño de un *Curso de Especialización* concreto en

Gestión Arqueológica del Patrimonio Cultural, que completará en este año académico su segunda edición. Basándonos en esta experiencia, ejemplificaremos más abajo nuestra forma de concebir y orientar este tipo de docencia.

Su **objetivo esencial** entendemos que tiene que ser dotar a profesionales de la gestión del Patrimonio (ojo: no sólo del Patrimonio Arqueológico, aunque esencialmente sean éstos últimos), así como de otras disciplinas asociadas a la revalorización y conservación del Patrimonio Cultural, de una formación que les permita ejercer, con todas las garantías profesionales y solvencia suficiente, como gestores culturales.

Los **objetivos concretos** tendrían que ser, mediante el desarrollo de asignaturas que cubran un amplio elenco temático, y a través de una formación de firme carácter teórico-práctico, impartir a esos profesionales formación básica en áreas de conocimiento novedosas, posibilitar la especialización a partir de una disciplina ya conocida por el alumnado que siga el curso, y permitir el reciclaje del personal dirigiéndolos hacia nuevas áreas de especialización.

Este abanico de objetivos quiere decir que un curso concebido de este modo puede unificar la funcionalidad investigadora con la profesional. Para evitar un confusiónismo extremo al combinar ambas orientaciones de carácter contrapuesto, es pertinente no obstante que cada una de estas dos

dimensiones prevalezca en módulos diferentes, primando en unos u otros una u otra orientación sin entrar en confusión.

A todo ello subyace la urgencia de completar la formación académica, técnica y profesional a través de todos los ciclos universitarios para, finalmente, introducir al alumnado en el puro mundo del trabajo donde se muevan por sí mismos y, lógicamente, terminen de formarse. En este sentido es necesario reconsiderar la formación y objetivo de la docencia de doctorado y del trabajo de investigación en el marco de los laboratorios y grupos de investigación universitarios. Aunque brevemente, trataremos estas dos cuestiones para a continuación volver sobre las condiciones concretas de los cursos de Postgrado utilizando como ejemplo nuestra experiencia directa.

El lugar del Doctorado

El doctorado puede ser la culminación de una formación y carrera orientada hacia la investigación. Ahora bien, el hecho de primar esta orientación no tendría porque significar, en puridad, que el doctorado se contrapona a una formación de orientación profesional. El hecho de que existe una investigación básica y una aplicada, el hecho de que en Arqueología y Prehistoria es necesario abrir campo de desarrollo y posibilidad a ésta segunda, y el hecho de que en ciertas disciplinas (y en la nuestra en concreto) el conocimiento básico y el conocimiento aplicado, el saber teórico y el saber práctico, están muy próximos (lo que hace

relativamente sencillo y económico transitar del uno al otro), debería posibilitar que los doctorandos realizasen una tesis doctoral y al mismo tiempo alcanzasen una formación de gran nivel y profundidad en procedimientos y disciplinas que en el futuro le puedan servir para su trabajo profesional. Una buena razón práctica para profundizar en este sentido es el hecho de que actualmente existe una política (supuestamente prioritaria) de integración de doctores y tecnólogos en empresas, lo que debería ser un buen acicate para plantear el nivel de formación de doctorado no sólo como pura investigación, sino también como investigación práctica, más como saber-hacer que como mero saber.

En cualquier caso creemos que el **objetivo esencial** para realizar una tesis doctoral es concebir ésta como un proyecto de madurez, un medio que le permita a su autor conjugar desarrollo y práctica personal dentro de un marco de referencias concreto.

Un amigo nuestro lo dice con más gracia: “la tesis (ya) no se hace para conseguir un puesto, encontrar un trabajo en la academia o quedar mejor situado para lograrlo en cualquier sitio; se hace para adiestrar la cabeza, para que no se le oxide el coco a uno y aprender de verdad a poner el pensamiento a funcionar”. Algo que otros niveles de la formación universitaria no logran. Y no lo logran porque la auténtica formación sólo se adquiere cuando hay colusión de intención, necesidad, problema, bagaje, voluntad y madurez. Mucho de eso lo

puede aportar la Academia, pero el auténtico sustrato lo constituye el individuo concreto y su propia dedicación y circunstancia. Y ningún otro contexto genera una circunstancia de mayor urgencia y apremio que impela a extraer una solución de aquella colusión, que la realización de una tesis doctoral.

La Investigación como docencia: la aportación especial del LAFC

Lo que acabamos de comentar sobre la formación de doctorado, nos devuelve a la necesidad de hacer converger investigación y formación, saber y aprendizaje. Tal debería ser el **objetivo esencial** y genérico que guíe la labor y planteamiento de cualquier *grupo de investigación*: éste se debería orientar de tal modo que, en el campo del saber en el que intervenga, ofrezca un modelo original de producción de conocimiento innovador, aplicación práctica de ese conocimiento a su contexto de referencia y aprovechamiento del mismo para formar a individuos como agentes críticos y activos dentro de ese contexto.

En nuestro caso, este objetivo ha tomado forma en el *Grupo de Investigación en Arqueología del Paisaje*, núcleo a su vez de lo que desde 1998 es el *Laboratorio de Arqueología y Formas Culturales* (en adelante LAFC) del Instituto de Investigaciones Tecnológicas de la USC.

Concretamente, el *Laboratorio de Arqueología y Formas Culturales* es una unidad universitaria multidisciplinar, autofinanciada, de investigación, formación y servicios. Como tal, su propósito es la investigación, y su posibilidad de existencia la prestación de servicios, pues estos son el aporte fundamental de su financiación.

Sin embargo, creemos sinceramente (porque esto es lo que intentamos) que esta organización no es sólo (aunque sea fundamental, inicial y aparentemente) una estructura de investigación. En la misma medida en que lo es, es también una estructura de docencia y aprendizaje, un sistema de formación que pretendemos innovador.

Es innovador porque no se formula de modo explícito como unidad de aprendizaje, porque el carácter docente del mismo se limita a un nivel subyacente y casi oculto, porque constituye una suerte de taller renacentista y porque produce una formación de carácter transitivo. De hecho es la primera vez que hablamos del LAFC en estos términos. Y no tanto porque no haya estado presente en los 10 años de historia de esta unidad de investigación, sino por aquello de que de lo que no se puede hablar más vale callar, o de que existen cosas que para ser en su ser tienen que ser sin ser. Pese a ello, la ocasión que motiva este texto y la madurez alcanzada por el laboratorio en una década de funcionamiento, posibilita hablar de forma explícita y realista de esta dimensión de la labor que se realiza sin

incurrir en retóricas vacuas ni mera declaración de intenciones.

Antes bien, la práctica de estos años (nos) ha mostrado de forma fehaciente que, mientras hacíamos investigación básica e innovábamos en metodología arqueológica, se formaban de forma plena recursos humanos. La dinámica de trabajo que se fue montando para resolver las dos primeras funciones, produjeron de forma fehaciente la tercera. El laboratorio ha terminado siendo lo que ahora es ante todo: una instancia en la que se forman postgraduados en un ambiente de trabajo cooperativo, de intercambio crítico de ideas, en conjunción con demandas prácticas concretas y, además, interaccionando de forma estrecha con el mundo de la empresa, el capital e iniciativa privada, la administración del Patrimonio y, en general, la administración (local, autonómica, universitaria, o central).

Esta dinámica, al tiempo que presenta **debilidades** importantes (fundamentalmente precariedad, inseguridad, excesivas dimensiones del laboratorio y, tal vez, autoproducción de una cierta 'mentira colectiva', por decirlo en términos nietzscheanos), ofrece ventajas indudables que hacen del laboratorio una auténtica plataforma de aprendizaje y un dispositivo donde la formación universitaria alcanza su nivel radical y se materializa en la realidad. Entre sus virtudes o **fortalezas** podríamos destacar:

Ante todo es una estructura de investigación que trabaja en relación

estrecha con el mundo del trabajo, la empresa y el entorno socio-económico de la Universidad. Esto es especialmente útil porque si de algo adolece el sistema universitario es de estar muy lejos ya no la investigación de la empresa, sino el estudio del trabajo y los estudiantes de los trabajadores.

El trabajo que se realiza se ajusta a protocolos y especificaciones definidas de antemano y que son el resultado de años de experiencias previas. Esto permite que el personal en formación (alumnos recién licenciados en Historia, Arte, Geografía, Restauración, Física...) tengan la oportunidad de aprender un sistema y metodología de trabajo preestablecida. Además, la incorporación de esta gente se hace a través de un procedimiento tutorizado, con responsables inmediatos de su trabajo, y que les conduce desde un nivel de iniciación a la investigación (como alumnos de Tercer Ciclo) y de colaboradores-trabajadores en prácticas (centrados en labores técnicas), a un nivel de investigador pleno (una vez alcanzada la suficiencia investigadora) y de investigadores formados (concretado en el paso a director de actuación y/o coordinador de proyectos o planes de trabajo concretos).

El ambiente de trabajo es totalmente cooperativo, iterativo e integrado. Ello quiere decir que el trabajo de uno es posibilitado por el trabajo (previo o simultáneo) de los demás, y que el de otros está a su vez en función del suyo. Esto permite, además de multiplicar la

productividad, hacer a cada individuo más responsable de su trabajo personal y a todos coprotagonistas de un proyecto colectivo. Al mismo tiempo, esto genera una tradición de trabajo autosostenida que repercute en beneficio de los estándares de trabajo y permite que se innove ya que toda innovación o mejora originada por un miembro concreto del grupo se incorpora y mantiene al incluirla (generalmente a través de un proceso de crítica colectiva y posterior consenso) en el sistema de trabajo general.

En este contexto el aprendizaje adquiere una nueva dimensión o significado y la formación auténtica capacidad transitiva: nos formamos unos a otros (y esto incluye a todos) y al final yo formo porque me forman. Aunque no es el momento de insistir en ello, aquí aflora una nueva dimensión o forma de constitución de la subjetividad que está bastante en consonancia con la postactualidad y supera (¿?) los modelos de subjetividad modernos y (por ende) tradicionales; en este punto se aprecia (y desde nuestra perspectiva se resuelve) el hecho de que no existe una auténtica formación si previa o simultáneamente no se reformulan las relaciones subjetivas entre individuos y grupos.

En la práctica esto tiene resultados concretos y rentables. Este ambiente de trabajo interactivo y cooperativo posibilita, entre otras cosas, que se pueda llegar a incorporar al mismo un gran número de personas. Aunque sólo

sea porque hay cosas que se dicen y enseñan igual a uno que a cinco.

Al final, el laboratorio termina siendo un remedo milenario del taller renacentista, en el que maestros y discípulos, innovación y necesidad, se confunden sobre un proyecto concreto del cual, además, obtienen sus medios de reproducción.

Las líneas anteriores no quieren sonar pretenciosas ni excesivas. Por eso no han sido dichas ni escritas hasta que una trayectoria de casi diez años de trabajo ha permitido que los resultados prácticos generados den cabal cuenta de su realidad. No se enuncian como prólogo de lo que ha de venir, sino como epílogo de lo que ya ha venido. Además no se reconocen a sí mismas exentas de problemas. No es el menor la tasa de esfuerzo, el nivel de autoexplotación y la carga de autorrenuncia que todo ello lleva aparejado. Esto es especialmente cierto para todos los miembros del Laboratorio.

Creemos que si algo todavía se puede hacer en docencia e investigación en la Universidad, es precisamente a través de soluciones como la que se acaba de introducir. No sabemos si estamos en lo cierto, pero tenemos la sospecha de que la única labor docente que conduce a algo es ésta que se diluye en la investigación y el trabajo. En todo caso tampoco creemos que esta planteamiento sea muy original: más bien exterioriza algo que todos los coprotagonistas de grupos de investigación integrados han

sentido y siguen experimentando día a día.

Metodología docente para la formación de postgrado

Para concretar lo que se ha dicho, tomaremos como ejemplo Curso de Especialización en Arqueología y Patrimonio Arqueológico y Cultural que, bajo el título-manifiesto *Gestión Arqueológica del Patrimonio Cultural*, hemos diseñado para ser impartido este curso.

Este curso ha sido programado sobre la base de un primer Curso de Especialización que realizamos en marzo y abril del 2000 en el contexto del LAFC y que tenía por título: *Curso de Especialización en Gestión y Evaluación del Patrimonio Cultural y Arqueología del Paisaje*. Este curso ha sido seguido por 40 alumnos y alrededor de 25 más como oyentes de diferentes módulos del mismo. En el mismo han participado 56 personas, si bien el 50% de la docencia se concentró en 15 profesores, que fueron además los encargados de las labores de coordinación, tutoría y dirección de trabajos prácticos (ver más abajo). Esto permitió conferir al curso unidad e integridad, evitando uno de los problemas consustanciales a la docencia de postgrado que es la fragmentación y dispersión de contenidos y argumentos al movilizar a un elevado número de profesores participantes.

Basándonos en este curso, en la experiencia que hemos reunido merced a su celebración y en la evaluación crítica del mismo realizada por profesores, alumnos y nosotros mismos, hemos desarrollado una nueva propuesta más ambiciosa. A continuación presentamos las bases teórico-prácticas de este diseño, que son utilizables (creemos) para otras actividades de este mismo tipo.

Orientación y objetivos de formación

Tal y como hemos tratado en diferentes momentos, un Curso de Especialización puede orientarse en dos sentidos fundamentales: hacia la formación para un mejor y capaz **ejercicio profesional** o hacia la **profundización en una disciplina** o temática de investigación. En cualquiera de ambas direcciones, los Cursos de Especialización se pueden clasificar asimismo según se centren en: (i) **formación básica** en nuevas áreas de conocimiento, (ii) **especialización** a partir de una disciplina ya conocida por los alumnos, (iii) **reciclaje** de personal formado en otras áreas de especialización y que se reorienta hacia nuevas técnicas o disciplinas, y (iv) **formación continua**.

En nuestro caso, el Curso va dirigido esencialmente a la capacitación profesional y, dentro de ella, se centra en la formación con nivel de especialización para arqueólogos (entendidos como los graduados en Historia con estudios de Prehistoria y Arqueología) tanto como en el reciclaje y reorientación de aquellos graduados

que posean un perfil próximo y estén interesados en trabajar en el ámbito del Patrimonio Cultural.

Al mismo tiempo, se aprovecha el curso para cubrir complementariamente objetivos relacionados con una especialización de carácter disciplinar, centrada en problemas de investigación y teórico-metodológicos. La solución práctica para combinar este segundo tipo de objetivos (opuestos a los anteriores) con la orientación preferente del Curso, ha sido conferir este carácter a módulos concretos del Curso. De los siete módulos en los que se organiza el programa del curso, dos de ellos (el de *teoría de la gestión del Patrimonio Cultural* y el de *Arqueología del Paisaje*) se orientan antes como curso de debate, estudio y definición de esas temáticas, que como formación profesional.

Bases de organización

Las tres señas de identidad básicas de un Curso de Postgrado y Especialización deben ser: **enseñanza personalizada** dotada de un fuerte y adecuado seguimiento del alumnado, **formación práctica** adaptada a la realidad y problemática del contexto, ámbito temático o segmento del mercado de trabajo al que el Postgrado se refiere, y elaboración y entrega al alumnado de un **dossier del curso** que refleje todos los aspectos tratados en éste y sirva como manual didáctico *ad hoc*.

Por ello, la realización de un Curso de Postgrado que cumpla los objetivos

y necesidades formativas que este nivel y tipo de docencia debe cubrir, requiere satisfacer junto con las condiciones anteriores, las siguientes dimensiones:

1. Poseer un **sistema de organización docente** que permita reunir una amplia variedad de temas y contribuciones especializadas, sea más flexible que la formación reglada normal y, a pesar de ello, mantenga una perspectiva integradora sobre el problema al que el curso se refiere; en concreto es necesario evitar la disgregación inherente a las dos condiciones anteriores y consustancial, de hecho, a la formación de Postgrado que imparten habitualmente las universidades públicas españolas.
2. Definir un **programa de contenidos y materias** plenamente adaptado al perfil y objetivos del curso.
3. Concretar el programa anterior en una **programación** que incorpore las actividades necesarias para lograr esos objetivos con economía de medios y en plazos de tiempo muy concentrados.
4. Habilitar un sistema de **seguimiento personalizado del alumnado**, que permita realizar una evaluación continua del mismo, garantice una adecuada dedicación al curso y aprovechamiento del mismo por su parte, y contribuya a obtener y conservar la integridad del curso.
5. Suministrar un **dossier** en el que se incluya el **materias didáctico** básico

para seguir el curso y sus actividades y que sirva además para que, una vez finalizado éste, el alumnado disponga de una información que le permita recomponer el curso y recuperar los conocimientos y experiencias que en él se trataron.

6. Prever la realización de un trabajo o **memoria final del curso** que, con orientación fundamentalmente práctica, sirva para que el alumnado aplique los conocimientos adquiridos a una variedad de situaciones y problemas de naturaleza real.
7. Disponer de un **sistema de evaluación continua y final del alumnado, del proceso y del profesorado** que contribuya a la mejora de la calidad de la formación en siguientes ediciones del curso.

Materialización de la organización

Organización docente

La vertebración básica del Curso se basa en la articulación de *Módulos*, *Asignaturas* y *Lecciones*.

Un **Módulo** se ha definido como un conjunto específico de contenidos referentes a la temática del curso; se pueden denominar *bloque temático*. Su especificidad generalmente viene dada por el carácter de esos contenidos o la perspectiva desde la que éstos pueden ser considerados.

Dentro de los módulos es posible, a su vez, identificar *asignaturas*

concretas. Las **asignaturas** están constituidas por un conjunto de temas homogéneos y constituyen de hecho los grupos temáticos en los que se pueden/deben agrupar los contenidos de cada Módulo. Lo utilizamos como un medio para reunificar la dispersión docente que supone que diversos profesores impartan aspectos de una misma temática; es el primer recurso del que disponemos para evitar que el Curso de Postgrado se convierta en una mera colección de conferencias.

Finalmente, las **lecciones** son los bloques mínimos indivisibles en los que consiste cada asignatura y que se concretarse en clases de carácter teórico o práctico.

La organización docente se concreta en la PROGRAMACIÓN (ver apartado siguiente) general del curso y mediante la creación de una serie de figuras docentes que permiten instrumentalizar esa organización, y que aquí presentamos en el apartado relativo al sistema de SEGUIMIENTO DEL ALUMNADO.

Programa y Programación

También en la docencia de Postgrado, una buena organización docente y calidad didáctica precisa saber hacer, utilizar y llevar a efecto, una distinción operativa entre **programa** y **programación**, conceptos que ya han sido manejados en diferentes ocasiones.

El primero es simplemente la exposición esquemática de los objetivos, temáticas y planteamientos

generales que informan la docencia que se pretende impartir; se concreta esencialmente en un listado de *asignaturas* acompañado del enunciado de las *lecciones* y completado con los *epígrafes* de las mismas para dar cuenta somera de sus contenidos; además se incluyen datos generales y el programa de prácticas; a continuación se presenta el esquema más adecuado de un programa y programación para organizar un Curso de Especialización de nivel de Postgrado.

La **programación** en cambio es la concreción práctica del programa anterior; en ella se definen los *medios*, *instrumentos*, *horarios*, *calendario* etc... que permiten llevar a efecto el **programa**. El instrumento esencial de la programación es la elaboración de un **material o guía didáctica** del curso; volveremos más abajo sobre ello.

Definición del Programa

El programa será repartido al alumnado matriculado con antelación al inicio del Curso (idealmente en el momento en el que formalicen su matrícula), para que de este modo sepan cómo está éste organizado y, en definitiva, puedan tener una visión anticipada de lo que les espera en el curso.

En el programa se deberán detallar los siguientes extremos:

1. **Definición de cada módulo**, indicando su coordinador, el lugar y fechas de celebración del mismo, su valor en créditos y el número de horas totales de clase; se

diferenciará entre *clases teóricas* y *prácticas* y, dentro de ellas, entre *seminarios*, *talleres* y *prácticas de campo*.

2. Presentación sinóptica de los **objetivos y temática del módulo**. En ella conviene indicar de qué forma y/o por qué este módulo se integra con el resto del programa del Curso, qué función desempeña la temática que se trata en él en relación con el conjunto del Curso. Asimismo procede detallar qué beneficios o conocimientos extraerá el alumnado de este módulo. A la hora de preparar el módulo y escribir esta presentación se deberá tener en cuenta la distribución de los diferentes módulos en el calendario del curso, ya que ello determina que en el momento de tratar un cierto módulo, algunos aspectos de la temática del mismo o contenidos complementarios de ésta, hayan sido ya tratados.
3. Enumeración de las **asignaturas de cada módulo**, indicando su título concreto y el responsable de la misma.
4. Especificación de las **lecciones** (esto es: *clases teóricas*) que componen cada asignatura, indicando en este caso su título o tema, el profesorado de cada una de ellas y su duración.
5. Enumeración sin más de las actividades o **clases prácticas**, indicando su temática, la materia (asignatura o lección a la que se refieren, incluyendo la posibilidad,

que en tal caso se señalará, de que se refieran simultáneamente a varias asignaturas y lecciones), el profesorado que las imparte, la duración de cada una, y el tipo concreto de práctica del que se trata (*seminario*, *taller* o *trabajo de campo*).

Concreción de la Programación

La programación se repartirá al alumnado en el momento de iniciarse el Postgrado o, como mínimo, cada módulo del mismo; en todo caso es altamente recomendable que el alumnado tenga acceso a esta información con una cierta anticipación. La solución ideal es suministrar la programación incorporada al dossier didáctico del curso.

En la programación se detallarán los siguientes extremos:

1. Se integrará el material que constituye el **programa** (descrito en el apartado anterior), *incluyendo las modificaciones* que se hubieran podido producir con anterioridad al inicio del curso, y *ampliando la descripción* de cada asignatura, si se estima menester.
2. Descripción pormenorizada de los **contenidos de cada lección (clases teóricas)**, ya sea mediante un resumen de la misma, o una lista de sus principales epígrafes.
3. Descripción de los **contenidos y metodología de las clases prácticas**. La presentación de la metodología tiene como finalidad preparar al alumnado para la práctica en

cuestión, salvo los casos en los que por, razones didácticas y de otro estilo, convenga que la actividad práctica coja por sorpresa al alumnado para evaluar su reacción.

4. Enumeración del **profesorado participante** en el curso.
5. **Calendario y horario** detallado del curso.
6. En el horario se incluirán una **presentación de cada módulo** al inicio del mismo y una **recapitulación final** que dirigirá el coordinador del módulo, además de una **sesión semanal de reunión** de cada grupo de alumnos con su tutor.
7. Se incluirán asimismo las **horas de tutoría** formativa predeterminadas para la totalidad del curso.

Arquitectura del curso: distribución de la programación

Para cubrir simultáneamente la doble dimensión del curso como curso de especialización y de reciclaje y la doble orientación (según sus módulos) de curso de especialización profesional y disciplinar, es necesario disponer de una organización y distribución de la docencia que facilite la realización del curso como una unidad integrada y, asimismo, permita cursar módulos independientes. De este modo, el curso podría cubrir simultáneamente un doble tipo de demanda: aquellas personas que buscan una formación integral en la temática del curso, y aquellas otras que, sea para formarse como profesionales o en investigación, buscan una

especialización añadida en temáticas concretas.

Esto implica reservar plazas para cada una de ambos segmentos de público y organizar el curso, la carga docente, los horarios, la distribución de créditos y de clases teóricas y prácticas, así como el orden de impartición de los diferentes módulos o temas, de una determinada forma. Todo ello es lo que constituye la *arquitectura del curso*, a través de la cual toma cuerpo la programación del mismo.

La carga lectiva del curso que el LAFC organiza se compone de 45 créditos, 35 correspondientes a las clases presenciales (entre lecciones teóricas y prácticas se impartirán 340 horas de clase: 190 teóricas y 150 prácticas) y 10 créditos correspondientes a la elaboración de la memoria final del curso. Las clases presenciales en su conjunto equivalen a 340 horas, de las que corresponden respectivamente a *lecciones* 140 horas, a *seminarios* 50, a *talleres* 50 y a *prácticas de campo* 100.

Seguimiento del alumnado

Existen diferentes modos de alcanzar un adecuado seguimiento del alumnado en la docencia de Postgrado que, por naturaleza, debe ser de carácter altamente personalizado. La personalización de la docencia es, de hecho, seguramente la condición básica y mejor garantía (junto con una plena incorporación de la formación práctica) para alcanzar los objetivos de un curso

de Postgrado y Especialización como el llevado a cabo por nuestro Laboratorio.

El mejor sistema es a través de **tutorías**. Sin embargo en nuestro caso proponemos ampliar este sistema incorporando diferentes figuras y roles que permitan garantizar y canalizar un seguimiento completo del alumnado. A estos efectos, hemos movilizasdo en el Postgrado los siguientes recursos: *tutores permanentes, coordinadores de Módulo, responsables de Asignatura, directores de la Memoria Final, tutorías y comité de evaluación.*

1. Los **tutores permanentes** propiamente dichos serán una serie de personas (elegidas entre el profesorado del curso) que tendrá a su cargo a un grupo de alumnos y que se ocuparán de realizar un seguimiento personal y continuo de ellos, observando su aprovechamiento, progreso y resolviendo sus dudas o problemas prácticos. Para esto, se reunirán todas las semanas con su grupo de alumnos tutorizados. Al mismo tiempo, se ocuparán de canalizar hacia otros profesores o especialistas las cuestiones de carácter más especializado que sus tutorizados planteen. En este sentido, los tutores son el medio que permite integrar al alumnado en la globalidad del curso. En cambio, no se espera de ellos que dominen la totalidad del curso.
2. Los **coordinadores de Módulos** son los responsables de organizar, distribuir y reintegrar la docencia de

cada bloque temático del curso. Es por lo tanto la persona que presta unidad a cada módulo y, como tal, debe ser un especialista en la temática que ese módulo considera. A estos efectos, realizará al inicio de cada módulo una breve presentación del mismo y del profesorado que va a participar en la que hará ver las líneas de fuerza fundamentales de ese módulo; y al mismo tiempo volverá a juntar al alumnado al finalizar el módulo para hacer una recapitulación de carácter general. Por su carácter y rol dentro del curso, es al mismo tiempo la persona que puede ofrecer una asesoría o **tutoría especializada** al alumnado para cada módulo. En este sentido asumirá asimismo labores de tutoría de la totalidad del alumnado para resolver cuestiones prácticas relacionadas con la temática de su módulo.

3. Para evitar la disgregación que produce contar con profesorado muy diverso para impartir lecciones de una misma temática, se definirán **responsables de Asignatura**, que son aquellas personas que se ocuparán de *seguir* personalmente la docencia de todos los especialistas que den lecciones dentro de esa asignatura, *coordinar* su participación, demandarles, *juntar y distribuir* el material que deben aportar al curso, *plantear y dirigir* (no necesariamente *realizar*, pues para ello se puede contar con la participación de otras personas) las actividades prácticas, y sobre

todo reintegrar los contenidos dispares que se den dentro de esa asignatura utilizando para ello las lecciones que él mismo imparta, y *responder a las dudas* de carácter general formuladas por el alumnado. En este último sentido, completará y auxiliará las funciones de tutoría especializada del coordinador de módulo.

4. Los **directores de la Memoria Final** del curso son los responsables de resolver los problemas prácticos que se planteen al alumnado al realizar este trabajo. Se elegirán en función de las temáticas de los trabajos.
5. Todas las interacciones entre el alumnado y el profesorado que surjan como consecuencia de las cuatro funciones anteriores, se canalizarán a través de **tutorías permanentes o especializadas**. Estas tendrán un horario y lugar predefinido en la programación.
6. Finalmente, se constituirá un **Comité de Evaluación** en el que se integrarán los responsables de las cuatro funciones descritas anteriormente y que se ocupará de la evaluación del curso (en todos sus sentidos, tanto de los alumnos, como del profesorado y el curso mismo; véase el apartado correspondiente más abajo).

Material Didáctico

Tal y como se dijo más arriba, un Curso de Especialización debería contar siempre con un **Dossier Didáctico** (DD)

que se suministre al alumnado matriculado y sirva para como material de apoyo de las clases y de recordatorio posterior del curso.

En nuestro caso, hemos creído oportuno establecer unas directrices mínimas para la elaboración del DD, que no sólo se legitiman por la importancia que este material posee como instrumento de integración y representación de la temática del curso, sino que también se basan en el reconocimiento de que estos dossiers suelen ser siempre un resultado fallido. Ello sería debido sobre todo a que, como la totalidad del curso, se elaboran de forma fundamentalmente individual, desagregada y planteando su ejecución como una actividad secundaria del profesorado. De hecho, suele ser pauta habitual que el profesorado invitado a un curso haga caso omiso de los requerimientos y apremios para entregar ese material. Si en el mejor de los casos aportan algún tipo de material, éste será siempre un producto válido en sí mismo pero desarticulado respecto a la programación general del curso.

Basándonos en el reconocimiento de esta problemática, se describen a continuación las condiciones que desde nuestro punto de vista debe cumplir un DD de un Curso de Especialización y se suministran asimismo las instrucciones oportunas para elaborarlo.

1. El DD se debería entregar encuadrado en un album de anillas que permita extraer el material

- que lo compone e integrar material adicional.
2. El DD estará organizado en función de los módulos de formación.
 3. Incluirá ante todo la programación completa de cada módulo, por separado.
 4. La parte esencial del DD serán los documentos preparados por los coordinadores de módulo y asignatura, que debido a su rol (descrito en el apartado anterior) están en condiciones de poder elaborar un material que integre debidamente la temática de cada módulo.
 5. También se podrá incluir el material concreto utilizado para la lección (impresión de las transparencias...).
 6. Al profesorado invitado se le pedirá, a tenor de los requisitos establecidos para la totalidad del profesorado, un resumen de su lección y material complementario (fundamentalmente láminas y artículos). Se incluirán asimismo los artículos más importantes suministrados.
 7. En el DD deberá figurar asimismo el material para que el alumnado realice y resuelva los trabajos prácticos del curso, independientemente del carácter o tipo de las mismas.

A título ilustrativo, diremos que el dossier didáctico del Curso de Especialización que hemos dado en el Curso de Especialización que celebramos este año, integró en

conjunto algo más de 1000 páginas de texto y material. Si bien de éstas un número abultado estaba formado por fotocopias de material impreso, artículos, legislación etc, 500 páginas fueron especialmente escritas para el curso y constituyeron un *Manual* completo del mismo. Tal fue así, que este dossier fue protegido escribiéndolo en el Registro Legal y autenticado como publicación solicitando para ello el correspondiente ISBN. Debemos añadir que la amplitud y profundidad del resultado final nos ha llevado a asumir la reutilización de este material para a partir de él elaborar un *Manual de técnicas y métodos en gestión del Patrimonio Arqueológico y Arqueología del Paisaje*.

Memoria Final

El instrumento final para facilitar la integración de los conocimientos y formación impartida en el curso y forzar su aplicación práctica, puede ser la realización de una **memoria final** del curso concebida como un trabajo tutelado de un proyecto integrador de la globalidad del curso, elegido por el alumno entre una lista de propuestas previamente conocida, y basado en un supuesto real.

Más abajo se ofrece, a título orientativo, la lista de temas de trabajos finales distribuida entre los alumnos del Curso de Especialización que realizamos este año. Los alumnos eligieron uno de esos temas para el trabajo o, en casos concretos, se adaptó el tema para cubrir mejor un interés particular u

oportunidad de trabajo por parte del alumnado.

Una vez que el alumno elige un tema, se le asigna un tutor, se le da un breve documento especificando los objetivos, contenidos esenciales y metodología del trabajo (algo que, salvando las distancias, es equiparable al *proyecto de tesis* que los doctorandos deben entregar para que les sea registrada la realización de la misma), y se les marca una disciplina de trabajo que incluye el calendario y horarios de supervisión por parte del tutor.

En todo caso el plazo máximo para la realización de este trabajo será de mes y medio, plazo de tiempo que se considera suficiente para realizar la Memoria Final con tranquilidad y buenas condiciones, incluyendo la duración del trabajo de campo (de una duración estimada a priori entre 5 y 8 jornadas completas) y a continuación redactar una memoria en la que se deberán aplicar los conocimientos reunidos durante el Curso y que cubrirá una amplia variedad de los aspectos temáticos tratados en el mismo.

Como muestra, se aporta a continuación el listado de temas dados a los alumnos del Curso de Especialización de este año para realizar sobre ellos sus trabajos prácticos.

- Estudio de Impacto Arqueológico de una línea férrea
- Estudio Previo de Impacto Arqueológico de un parque eólico

- Breve introducción a la Arqueología de la Arquitectura: Lectura de Paramentos en iglesias históricas
- Recuperación del Camiño Real de Faladoira
- Oferta de actividades de temática arqueológica para la Tercera Edad
- Inventario y Catalogación de yacimientos arqueológicos (de cualquier época)
- La exposición de la cultura material
- Fórmulas de tratamiento museográfico de la cultura material
- Estudio de los recursos Patrimoniales en torno a una casa de Turismo Rural
- Elaboración de proyectos de desarrollo comunitario a través del Patrimonio
- Estudio del comportamiento del Público en los museos
- Elaboración de Estudios de Mercado para proyectos de revalorización del Patrimonio Cultural
- Musealización de sitios urbanos

Evaluación

Otra de las cosas en las que suelen fallar estrepitosamente los Cursos de Postgrado y Especialización es en la evaluación, que generalmente no existe. Ello genera el doble problema de que ni el alumnado dispone de un sistema que le fuerce a asimilar e integrar los contenidos del curso, ni éste articula un

procedimiento para asegurar su rentabilidad práctica y valorar el impacto real que causa en el alumnado.

Estos problemas están especialmente presentes en la universidad pública española, en la que el único control del curso es la asistencia y en la que, en general, el mero hecho de haberse matriculado y asistir a clase da derecho a superar el curso.

La situación es totalmente opuesta en los cursos y masters que imparten organismos o universidades privadas y escuelas de negocios, en los que los sistemas de evaluación acostumbran a ser draconianos, como parte, además, de un sistema de valores que pretende estimular la competitividad y afán de superación individual.

Aunque no estamos de acuerdo con sistemas tan 'ideológicamente' marcados como los de las escuelas de empresa, sí creemos que un buen Curso de Postgrado debe articular un sistema de evaluación que funcione, en definitiva, como un instrumento más de formación del mismo. De hecho, en la nueva normativa de estudios de Postgrado de la USC (aprobada este mismo año) se establece que los cursos con un sistema de evaluación estable y riguroso serán a su vez mejor evaluados y considerados para diferentes efectos. Conviene establecer la idea de que los cursos de postgrado también se pueden suspender. Esa noción redundará en beneficio y prestigio del curso.

En todo caso, la evaluación tiene que ser, necesariamente, de tres tipos:

evaluación del **alumnado**, evaluación del **profesorado** y evaluación del **propio curso**.

Las dos últimas se pueden realizar articulando tres mecanismos complementarios:

1. Realización de *encuestas* anónimas por parte del alumnado al término de cada módulo. Se aporta uno de los modelos de encuestas utilizado y que, si bien se ajusta a la morfología y especificaciones pedagógicas que informan las encuestas de este tipo, ha sido elaborado ex profeso para nuestro caso.
2. La información obtenida a través de las encuestas se puede completar y 'calibrar' con la celebración de *seminarios de recapitulación* al final de cada módulo en el que se comentan las cosas e incidencias más relevantes del mismo.
3. Realización de una nueva *encuesta general* al terminar el curso que, además, para estimular la reflexión sobre ella y evitar que sea cubierta 'en caliente' se le distribuye al alumnado con el encargo de que la remitan por correo antes de una cierta fecha.
4. Y, finalmente con la elaboración de autoevaluaciones por parte del profesorado, los coordinadores y los tutores implicados.

De estas encuestas, una vez sistematizadas y discutidas en el Comité de Evaluación, se pueden extraer muchas consecuencias y referencias útiles tanto para reorientar la marcha del

curso durante el mismo, como para planificar cursos siguientes.

La evaluación del alumnado plantea otros problemas. Obviamente se puede realizar una evaluación inicial del mismo a partir de los mismos instrumentos anteriores, y sobre todo de las recapitulaciones de módulo. A ello se le pueden añadir además: las tutorías, las intervenciones en clase y el mismo control de asistencia.

Pero es necesario, al mismo tiempo, (i) ampliar las fórmulas de evaluación con procedimientos que estimulen al alumnado a interiorizar e integrar la formación que se les da y (ii) buscar un sistema objetivo para valorar y cuantitativo para expresar esa evaluación.

En nuestro caso proponemos dos mecanismos:

1. Pequeños *controles o exámenes*, no memorísticos, que permitan reflejar si se está siguiendo el curso con aprovechamiento y espíritu crítico y si el alumnado dedica un mínimo de tiempo a revisar el material que se le da y reflexionar sobre él.
2. Valoración de los *ejercicios prácticos*, que no supone sobredimensionar la capacidad memorística, y en cambio enfrenta al alumnado ante la obligación de aplicar su conocimiento a la resolución de problemas.

Todos esos sistemas se deberán reflejar en una puntuación de carácter acumulativo que el alumno conocerá

siempre para que pueda discutirla, si le parece pertinente. Lo idóneo es que los puntos se vaya acumulando hasta, por ejemplo, un total máximo de 146 y que, al final del curso, la ‘calificación’ final simplemente adopte la forma del puesto en el ranking de puntuación total que han obtenido los diferentes alumnos.

Anejo: Presentación y objetivos del curso

Como muestra práctica de la concreción de de las propuestas y metodología definidas en este texto, reproducimos a continuación los apartados de presentación y objetivos del *Curso de Especialización en Gestión Arqueológica del Patrimonio Cultural* que se celebrará entre marzo y julio de 2001.

Presentación

El mercado de trabajo de la gestión cultural se define por la necesidad de racionalizar e integrar los esfuerzos realizados en materia de investigación, conservación y rehabilitación del Patrimonio Cultural, así como por la necesidad de revalorizar dichos esfuerzos. Debemos partir del convencimiento de que en la actualidad no es suficiente con proteger, documentar y restaurar, sino que es necesario una labor de investigación que genere el conocimiento necesaria para **valorar** el *espesor histórico y actual* de las entidades que constituyen el Patrimonio Cultural. Estas son al tiempo *documentos* del pasado, *objetos* reales en el presente y

recursos para el futuro. Para tratar en su complejidad todas esas dimensiones, es necesaria una **gestión especializada** que permita además revalorizar esas entidades ante una sociedad cuya demanda cultural aumenta y en la que se incrementa el peso específico del sector cuaternario vinculado al ocio.

El Patrimonio Cultural está constituido en su mayor parte por objetos materiales (muebles e inmuebles) que pueden ser manejados con metodologías arqueológicas: la Arqueología, disciplina adaptada al estudio de las formas materiales, se puede reconvertir hoy en una tecnología de gestión del Patrimonio Cultural, y no sólo del Patrimonio Arqueológico. Esto es lo que este curso intenta construir y ofertar a los especialistas que trabajan en estos campos.

Esta iniciativa, enmarcada dentro de las líneas de investigación e innovación tecnológica desarrolladas por el *Laboratorio de Arqueología y Formas Culturales* en todos sus programas de trabajo, está orientada a proporcionar a los profesionales los medios técnicos y científicos más adecuados para la evaluación y gestión de recursos culturales desde la Arqueología.

Objetivos

Los principales objetivos formativos de este curso de especialización son dotar a los profesionales de la gestión del Patrimonio Cultural y de las disciplinas asociadas su conservación y revalorización, una formación que les

permita ejercer, con todas las garantías, como gestores del Patrimonio.

El Curso va dirigido esencialmente a la **capacitación profesional**, centrándose en la formación especializada de arqueólogos iniciados y en la formación básica de profesionales del Patrimonio Cultural que sean ajenos a la Arqueología. No obstante, algunos de sus módulos están orientados hacia la **especialización** en temas de investigación y teoría y metodología arqueológica.

El Curso aportará los instrumentos básicos de referencia para llevar a efecto una gestión integral del Patrimonio Cultural utilizando la Arqueología como método de trabajo, desde la *localización* y *caracterización* de las entidades culturales hasta su *revalorización*, pasando por su *valoración patrimonial* e *histórica*, *protección* e *intervención*. Ha sido diseñado para que mediante esos instrumentos el profesional que lo siga pueda concebir, definir, ejecutar e informar proyectos de gestión patrimonial.

Estos objetivos formativos se materializan en el desarrollo de una amplia variedad de contenidos organizados en siete módulos temáticos distintos e interrelacionados. La formación que se impartirá en todos ellos es de base teórica pero orientada a la práctica: se ha primado la formación aplicada a través de múltiples actividades prácticas. Los módulos se pueden realizar asimismo de forma

independiente, ya que poseen plena unidad y autonomía temática.



Foto 1: La formación en postgrado que se propone desde el Laboratorio de Arqueología y Formas Culturales de la Universidad de Santiago de Compostela, supone la implementación de un complejo aparato organizativo que se concreta, entre otras cosas, en un seguimiento personalizado y continuo del alumnado que permita realizar una evaluación continua del mismo, garantice una adecuada dedicación y aprovechamiento del curso y contribuya a obtener y conservar la calidad e integridad de la formación.



Foto 2: Para la formación especializada de postgraduados es muy importante la utilización de técnicas de trabajo cooperativo que fomenten un aprendizaje en grupo de diferentes tipos. No sólo se enseñan conceptos y principios, sino también procedimientos, actitudes, valores y normas, todos ellos necesarios para el desempeño satisfactorio del puesto de trabajo para el que se está capacitando.



Foto 3: Para una óptima realización de los cursos es necesario disponer del material de estudio, herramientas y espacios adecuados para cada actividad.



Foto 4: Los grupos de discusión hacen posible, entre otras técnicas, la profundización en temas de investigación y el desarrollo de la capacidad crítica y reflexiva de los sujetos que participan en ellos.



Foto 5: Los cursos de especialización profesional y reciclaje deben llevarse a cabo entorno al desarrollo de asignaturas que cubran un amplio elenco temático y a través de una formación de firme carácter teórico-práctico y multidisciplinar.



Foto 6: La formación de postgrado debe estar en estrecha relación con el mundo del trabajo, la empresa y el entorno socio-económico dónde estos especialistas ejercerán su profesión



Foto 7: Uno de los objetivos fundamentales que se pretenden conseguir es capacitar al alumnado para que aplique los conocimientos adquiridos a una variedad de situaciones y problemas de naturaleza real.



Foto 8: La plena incorporación de la formación práctica es una condición básica y garantía para alcanzar los objetivos de un curso de postgrado y especialización como el llevado a cabo por nuestro Laboratorio.



Foto 9: En la programación del curso se incluyen actividades de marcado carácter lúdico y se organizan espacios de ambiente distendido que favorezcan la comunicación y relación entre los participantes, generando mayor cohesión intergrupala. Teniendo en cuenta la diversidad existente entre los participantes, con este tipo de actividades se propicia un intercambio informal de experiencias y enriquecimiento personal entre el alumnado y el profesorado que de otro modo no ocurriría.