

Assassinant el pensament crític. La Universitat mercantilitzada i el Grau d'Arqueologia com a exemple.

Estrat Jove

estrat.jove@gmail.com



RESUM

Amb aquest article volem reflectir la nostra preocupació en front el model universitari actual. En un primer moment analitzarem quin és el context d'aquest procés que ha dut a la universitat pública a un clima de deriva, intentant veure quin és el model d'educació que pretenen implantar. Després veurem quins han estat els detalls –ideològics i materials- que ho han permès, a través de tot el ventall legislatiu que s'ha desplegat a nivell europeu, espanyol i català amb l'objectiu final de mostrar el grau cada cop més alt de precarització que s'ha materialitzat en els estudis de la ciència arqueològica dins la Universitat Autònoma de Barcelona..

Paraules Clau:

universitat, mercantilització, empreses, coneixement crític.

ABSTRACT

With this article we want to reflect our concern regarding the current University model. In the beginning, We discuss about the context of this process, that has led to the public University to a climate of drift, trying to see what kind of education model they want to implement. Later, we will see details - ideological materials - that have allowed through all the legislative range that is open to European, Spanish and catalan, with the ultimate goal of show the degree of insecurity, increasingly higher that materialized in the studies of science archaeological in the Universitat Autònoma de Barcelona.

Keywords:

University, commodification, companies, critical knowledge

El model actual: l'arrel del problema:

L'objectiu d'aquest article és mostrar

com han afectat les diferents reformes universitàries preses a diferents escales, des del continent fins a la universitat o facultat, en els estudis de la nostra dis-

Rebut: 1 setembre 2011; Acceptat: 21 octubre 2011

ciplina. El Grau d'Arqueologia i la situació actual de la nostra universitat és un més dels exemples que el sistema capitalista ha emprat com a eina per a la destrucció de coneixement, intentant anular qualsevol idea que es pugui materialitzar a través de la consciència col·lectiva. Per tant, observarem i analitzarem punt per punt amb la intenció de fer caure tot aquest muntatge que demostra dia a dia els interessos del capital, posant per escrit tot allò que s'ha reivindicat durant anys a través de vagues, ocupacions, manifestacions i altres accions organitzades per la cooperació d'estudiants, PAS i PDI.

L'arrel de totes les problemàtiques socials radica en el sistema capitalista, en el seu mode de producció i les relacions socials que se'n deriven. En les darreres dècades el Món Occidental ha vist créixer un capitalisme neoliberal més salvatge que veu diferència, respecte el capitalisme inicial, en els mitjans per acumular capital privat. El consumisme de masses i la mercantilització dels serveis socials i productes ha accelerat el procés de privatització en benefici de les grans empreses privades i els bancs. La sobreproducció i el desenvolupament tecnològic van accelerar el consumisme, el qual ha fet arribar la mercantilització als drets més fonamentals, com l'educació, la sanitat, l'habitatge i les ajudes socials. Fins arribat el punt de que hi ha persones que no poden accedir-hi: cada dia ens

trobem amb més desnonaments, persones que no poden accedir a la universitat i d'altres, que per condicions de classe, estan desemparades sense rebre suport social.

La societat consumista generada pel neoliberalisme ha posat de relleu el valor en els productes de mercat. Això s'ha aconseguit a través d'una càrrega ideològica que ha fet entendre el benestar social com una acumulació de diners o de béns, deixant de banda les relacions socials. Aquesta situació ha provocat la alienació del subjectes davant les problemàtiques col·lectives, i ha intentat eliminar la resposta unitària per a un possible canvi.

Davant de tot això, l'educació és un dret fonamental. El coneixement de la realitat és el que permet enfrontar-te a ella, i d'aquí s'han desenvolupat tot de sabers per intentar analitzar-la, comprendre-la i transformar-la. Per això tothom ha de poder accedir a un aprenentatge crític. La institucionalització actual del coneixement (per exemple, la universitat) ha permès la manipulació de tots aquells que hi participen, a banda d'haver estat una eina per fomentar el lliure accés dels mercats a, en aquest cas, la universitat.

Per altra banda, la privatització del coneixement ha servit per fer d'aquest, un producte que afavoreixi als mercats i les empreses.

Per això, entenem que la privatització de l'ensenyament superior i les fronteres de l'educació actual limiten l'esperit crític i la construcció d'una consciència social col·lectiva. Malgrat l'intent d'eliminar possibles alternatives a aquest model, les persones de manera organitzada han construït conjuntament alternatives per a poder gaudir d'un coneixement lliure i crític, com són caus, esplais, col·lectius, associacions, cooperatives, organitzacions polítiques, assemblees, etc. Davant d'aquests atacs, defensar un ensenyament popular, plural i de qualitat ha de ser un dret, i defensar-lo un deure.

Camí de la privatització: LOU, Pla Bolonya i EU 2015

Durant els últims vint anys s'ha fet més ferm aquest sistema i ha pres relleu, poc a poc, en tots els àmbits i sectors de la societat. No va trigar a arribar a la universitat, una institució estratègica que dicta el futur de les noves generacions que seguiran el relleu de les anteriors. Els governs, titelles dels grans capitalistes, es van preocupar d'iniciar els canvis teòrics, abans d'aplicar els pràctics, de manera que hem de fixar la vista endarrere per veure l'origen de totes les transformacions.

Des dels òrgans superiors, s'imposa als Estats que les Universitats tinguin una major autonomia, per a poder tenir un major marge per aplicar el model teòric, a la vegada que l'OMC liberalitza

les inversions, els serveis i la propietat intel·lectual. L'Estat disminueix els pressupostos de finançament, de manera que cada institució es veu obligada a vendre part de les seves propietats a privats per a poder seguir finançant-se, adquirint així comportaments d'empresa. Es deixa la porta oberta a l'empresa privada, per a posar en marxa el mercat privat de l'ensenyament superior.

Tot un seguit de projeccions legislatives han complert les expectatives que els mercats havien marcat a cada un dels diferents estats. En un primer moment tenim l'aprovació en el desembre de 2001 de la Llei Orgànica d'Universitats, promoguda pel president J.M. Aznar, que va tenir continuïtat amb la implementació del Pla Bolonya des d'una escala superior (l'EEES). Totes aquestes mesures són l'inici de la privatització dels diferents sectors de la universitat que finalitza amb un seguit de mesures legislatives que s'aniran aplicant fins privatitzar-la totalment, el que obté el nom d'Estratègia Universitària 2015.

Pel que fa la governança, hem vist com la presa de decisions dins de la Universitat, ha estat cada cop més restringida a un sector més minoritari, els membres que hi participen provenen de l'àmbit de fora de la Universitat i gestionen tot allò referent a ella sota cortines de fum. En la LRU, el rector era escollit tan sols

pels Claustres però alhora compartia la gestió amb aquests; la LOU fa del rector i el seu equip l'elit universitària, pràcticament independent, que tan sols necessita del Consell Social per prendre qualsevol mesura. Tot i que, tota la comunitat universitària està convidada a les urnes, el vot ponderat i el pes total de Consell Social -conformat per membres provinents de grans empreses i bancs- fa impossible una democràcia transparent i igualitària dins de les Universitats. És un clar exemple, les últimes eleccions a la UAB (2012), on tot i que la candidatura La Nova UAB, tot i tenir més de 3000 vots de diferència amb l'opositora, no va arribar a accedir al govern de la nostra universitat.

Per altra banda, el finançament i l'oferta educativa es veu afectat directament. Les empreses segueixen finançant investigacions, cursos, seminaris, màsters i d'altres titulacions, al mateix temps que ofereixen pràctiques que els hi proporcionen una futura mà d'obra especialitzada i barata. Amb això, les empreses controlen el contingut d'aquestes titulacions i alhora els que hi participen: l'estudiantat passen a ser un sector passiu en la institució -tant en les classes, com en els òrgans de gestió-, perpetuant una figura que seguirà present en el món laboral que li espera. Tota aquesta reforma salvatge també va afectar a professors i estudiants becats, i és que es tractava de laboritzar les beques: des de l'equip rectoral es va impulsar

una mesura per a cobrir les beques de formació de personal investigador amb beques de col·laboració i docent, creant així la figura de "l'ajudant del professor"; els estudiants amb beques passarien a tenir la obligació d'impartir classes en les titulacions corresponents, permeten així la sortida de treballadors docents de qualitat amb un contracte regular i fix.

Però això té un precedent a nivell continental: L'Espai Europeu d'Ensenyament Superior (EEES). El 19 de juny del 1999 té lloc la firma del que s'anomena "Declaració de Bolonya", document que firmen vint-i-nou rectors diferents d'arreu del continent europeu, per a la consolidació de la idea que s'havia estat formant des d'anys enrere. Aquest procés va finalitzar en l'any 2010, temps on la veu en contra de tots els sectors implicats es va arribar a sentir més amb tot de manifestacions, ocupacions i vagues.

El model que proposen prové de la pauta anglosaxona, que amb la divisió de grau-màster-doctorat divideix i estructura el que anomenem "ensenyament superior". La finalitat que els governs estatals d'Europa van anunciar és la millora de la qualitat docent, que faria de les universitats grans projectes internacionals amb nivells d'excel·lència, reflectida en les diferents facultats. Tot per tal de fomentar una major competitivitat entre universitats europees,

una major facilitat d'inserció de l'alumnat en el mercat laboral i alhora fomentar la mobilitat de les estudiants i les treballadores.

Aquest model es basa en els crèdits ECTS, els quals porten implícit un nou sistema de docència. Es proposa una avaluació continuada, una disminució de les classes magistrals en favor d'un model de classes més pràctiques, amb una participació de l'alumnat més elevada i la utilització per part del professorat de diferents elements per tal de dinamitzar les classes. Això el que suposa en la pràctica és un augment de les despeses en infraestructures i sobretot en personal docent: les pràctiques, seminaris, classes "alternatives" requeririen més grups d'alumnes (més reduïts), noves aules (instal·lacions com laboratoris, aules d'informàtica, etc), més material dependent de les titulacions (col·leccions de referència, materials per a treballar per a ciències de la comunicació, per a ciències naturals, per a medicina, per a les humanitat) i un augment del cos del professorat (PDI) que pogués abastir tots aquests grups reduïts que implicarien una major franja lectiva i tasques de dedicació fora de les classes amb una freqüència més elevada (correccions de treballs, exàmens, pràctiques, resums, assajos que suposaran els mètodes d'avaluació continuada). Per altra banda, totes les opcions que donava l'EEES implicaven una major mobilitat i un major co-

neixement de les llengües estrangeres, que sense un programa de beques públiques que ho cobris seria impossible, ja que els estudiants no venen preparats amb un nivell lingüístic òptim, ni amb diners suficient per a poder-se costejar els viatges internacionals.

És d'aquí que les mateixes propostes del Procés Bolonya fan reflexionar al subjecte social. Qui costejarà tots aquests requisits? Què implicarà tot aquest sistema d'avaluació a l'estudiant? Què vol dir excel·lència i que vol dir una major internacionalitat? Les universitat només tindran tres maneres de salvar la situació: o bé augmentant les taxes als estudiants (com ha passat a Alemanya), o bé facilitant l'entrada de capital privat en la institució pública, (preparada ja amb la LOU), o com a últim recurs perdre la qualitat i el prestigi davant d'altres universitat públiques o privades (tal com va passar a Noruega). La realitat que s'amagava darrera de l'EEES era molt diferent, els objectius reals eren producte dels interessos de l'oligarquia europea que amb el procés pretenia matar tres ocells d'un sol tret: fer privat el sector públic, fer del coneixement una font privada i elititzar l'educació per a que una minoria social sigui la usuària de la Universitat, i per tant els futur dirigents del mercat.

Es reformula tot el model per adaptar-lo a les concepcions capitalista. Amb el sistema ECTS s'estableix un major

volum de càrrega lectiva sobre l'estudiant, comptabilitzant els crèdits a partir del treball de l'estudiant (tutories i treballs diversos a casa). Per tant, la figura és un alumne dedicat al 100% als seus estudis, que a sobre a de costejar tot el seu temps, esforç i dedicació invertida. El coneixement es comptabilitza amb titulacions, un calaix rígid i tancat que compta amb un grau d'op-tativitat reduïdíssim, en front el 60-75% dels crèdits corresponent a les "competències obligatòries", fet que provoca una uniformització dels coneixements impartits i deixarà poc marge a les temàtiques docents.

Es pot veure una mercantilització dels coneixements, on amb el grau es generalitza el coneixement impartit i amb el màster, molt més car, en teoria t'especialitza. Però alhora també es produeix una mercantilització i privatització dels serveis que hi ha dins de la universitat, estratègia que venia ja manejada per la OMC i l'aprovació de "l'Acord General de Comerç de Serveis". En els últims anys, les empreses han passat a ocupar gran part dels espais públics dins del campus. La creació de la Fundació Universitat Autònoma va permetre externalitzar tot aquells sectors que no eren de investigació o docència, de manera que els llocs de treball serien ocupats per personal subcontractat de les empreses en comptes de formar part del funcionariat (regulat pel Conveni Col·lectiu General) . Pel que fa la res-

tauració, el Grupo Soteras ha aconseguit gairebé el monopoli total de bars i restaurants, OCÉ ha passat a ser l'única empresa que dona serveis en les copisteries. Empreses com Repsol, La Caixa, Banco Santander, el mòdul Applus han entrat dins dels plans d'educació per ofertar mestratges privats, beques de col·laboració o pràctiques en empresa.

Les universitats d'avui en dia són el gran paradigma de l'EEES perquè incompleix amb creixença tot allò que omplia la boca als grans ministres i rectors: el cost de la matrícula a un estudiant extracomunitari triplica el cost que paga un estudiant comunitari. L'excel·lència rellueix amb la reducció de l'ensenyament ofertat des de l'àmbit públic, tal i com s'ha demostrat amb el Màster d'Arqueologia Prehistòrica, amb les aules massificades en les diferents facultats o en l'augment de les hores lectives sobre les esqueses del mateix personal docent que hi havia a la llicenciatura.

Dins del procés de privatització de la Universitat, on primer en els últims anys hem trobat la LOU (2001) i el Pla Bolonya (2007) el tercer procés, que és el que estem patint actualment, és la Estratègia Universitària 2015. Aquesta es basa en unes directrius que han d'adoptar les universitats a nivell europeu enfocades sobretot en tres eixos: la governança, la forma de finançament i el

sistema d'avaluació de les universitats. Si el Pla Bolonya, va significar un canvi en els plans d'estudis on es va enfocar les carreres per a què fossin útils per als mercats, en la EU2015 ja és la mercantilització complerta aconseguida per un model encara més jerarquitzat i un finançament privat de les empreses.

Pel que fa el model de governança amb la EU2015 el Consell Social passa a ser l'òrgan màxim de govern que està format per poques persones, les quals la majoria són procedents d'alts càrrecs de grans empreses, la seva funció principal és establir les línies estratègiques i els objectius de les universitats. L'òrgan d'execució d'aquestes directrius és el Consell de Govern, format per l'equip de rectorat, el qual amb la EU2015 és més reduït i tenen les decisions més limitades, la funció principal és la gestió i la direcció de la universitat. Un altre òrgan és el claustre, que és el consell universitari on hi hauria la representació de la comunitat universitària, és a dir, on hi participen personal del PAS, del PDI i alguns estudiants, tot i això, passa de ser un claustre amb representació de tres-cents membres a un claustre de cent: la representativitat disminueix i la funció de l'òrgan pretén ser consultiva o d'assessorament, i per tant se l'hi treu tot poder fàctic. En conclusió, el nou model de governança amb la EU2015 s'està convertint en un sistema jerarquitzat totalment on les

polítiques són realitzades per agents de fora de la comunitat de la universitat, és a dir, per empresaris que evidentment tenen altres interessos i objectius que en molts casos no beneficiarien a una docència, recerca i gestió de qualitat i beneficioses socialment.

Aquest canvi en la forma de govern té tota la seva lògica quan es veu de quina manera serà el finançament, que és el segon pilar a de la EU2015, ja que permet l'entrada d'empreses a la universitat, la mercantilització i la privatització d'aquesta. Si la situació empitjora afegint tota la polítiques de retallades a nivell estatal i comunitari que pateixen els serveis socials, s'obliga a que el finançament provingui de les empreses, les quals podran decidir què s'ha de investigar i ensenyar i què no.

Pel que fa les taxes, cada vegada més s'estan augmentant ja que la política que es segueix és que l'estudiant es vagi acostant el preu real de les carreres, això ho fan perquè jurídicament l'ensenyament superior no és obligatori, tot i així hi ha l'obligació que no hi hagi discriminació per nivell econòmic. És aquí on apareix el suposat augment de beques, transformant les ajudes anteriors. Es creen les beques per mèrits, atorgades als estudiants "més excel·lents", un concepte que posem en dubte, ja que malauradament en aquest sistema només pocs poden ser

“excel·lents”, causa d’un sistema que posa en rellevància en la competitivitat fictícia que no existeix en un treball social real, i que alimenta l’aïllament i pretén diluir la lluita social. Per altra banda, hi ha les anomenades beques préstec, les quals involucren als bancs en el finançament propi dels estudiants per a poder estudiar, que òbviament després dels estudis s’han de tornar amb interessos. La conclusió que se’n pot extreure és que les universitats van encaminades a estar controlades econòmicament i subordinades al servei de les empreses privades.

Finalment, el tercer apartat de la EU2015, és el sistema d’avaluació de les universitats, és a dir, els mecanismes de control d’aquestes. El que és busca és l’anomenada “excel·lència”, una arma que promou la competitivitat entre els diversos centres i crea un centralisme en les grans universitats, que disposaran de la gran part dels recursos en detriment de les més petites o allunyades dels grans centres poblacionals.

En definitiva, estar clar que s’ha vingut imposant una educació purament mecanicista i amb un contingut uniforme i rígid que supedita el coneixement adquirit críticament al rendiment econòmic de la universitat com empresa. Es necessiten universitats més reduïdes i competitives, els coneixements de les quals han de donar resposta a les necessitats productives de les empreses i

que alhora no suposin costos excessius per a l’administració. Els estudiants, com a membres actius dins la producció de coneixement i futurs professionals, reclamem també un poder actiu en la presa de decisions per tal d’aconseguir una universitat popular i de qualitat.

L’arqueologia dins la reforma universitària

En teoria segons l’EEES, el sistema universitari s’estructurava en tres anys fent un grau i dos més fent un postgrau, tot i que sembla que a Espanya la columna vertebral està torta i els estudis de primer nivell duren quatre anys podent fer màsters d’un any.

Per entendre i saber com han de ser els estudis d’arqueologia, el primer que s’ha de fer és poder definir que és l’arqueologia i quin és el seu objecte d’estudi. L’arqueologia és una disciplina de la Ciència Social i, per tant, el seu objecte d’estudi és el mateix que el de la història, l’antropologia, l’economia, la psicologia i la sociologia: la societat dins els processos de canvi en la seva dimensió històrica (BATE, 1998; CAMARÓS et al, 2008). El que divergeix és el seu mètode d’estudi, ja que parteix de l’anàlisi de les restes materials, partint d’una visió holística abraçant la història des del seu inici fins a l’actualitat. Fins ara, no s’ha contemplat l’arqueologia com una disciplina més dins de la ciència social sinó com una eina

auxiliar de la història o en alguns casos de l'antropologia.

Des dels anys 80 del segle XX, els i les professionals de l'arqueologia van deixar d'estar confinats en museus i petits departaments universitaris com a auxiliars del coneixement històric, per passar a formar part d'altres àmbits laborals en el marc de canvi polític. La creació de l'Estat de les Autonomies, la maduresa de la disciplina i les legislacions, varen obrir un nou camp professional que es va cobrir amb especialistes, no tant sols a nivell quantitatiu sinó qualitatiu. Amb aquest nou panorama, l'arqueologia entrà a formar part dels plans docents, predominant dins els estudis de les disciplines de l'antropologia, la història de l'art i la història; i en poc temps creant nous departaments, sobretot en els campus universitaris més grans.

A partir del gran creixement que va viure l'economia i el mercat capitalista durant les últimes dècades del segle XX, es va generar tota una bombolla d'especulació urbanística que va afectar directament a l'activitat arqueològica. Les dades i el material recollit van augmentar però no es van transformar en nova informació sobre les societats que ens precedeixen, estancant o impedit la producció de coneixement.

A partir d'aquest *boom* la disciplina s'ha recolzat en tres sectors diferents:

l'Administració pública, l'Acadèmia i les empreses d'arqueologia. El primer sector es basa sobretot en la gestió i la difusió del patrimoni, abordant temes com el de la conservació, la divulgació, el manteniment. El segon sector s'encarrega sobretot de la generació de coneixement (fets), a través del registre obtingut (dades). Finalment el darrer sector s'ha centrat sobretot en el treball de camp i registre de dades. (HERNANDO, 2011; RUIZ, 2010). Pot ser que aquesta divisió en l'arqueologia no sigui la millor en relació el que creiem que necessita la disciplina, però en tot cas s'hauria de plantejar aquest debat en un altre article.

Amb la creació dels estudis en el marc del Pla Bolonya, la llicenciatura d'història va ser dividida en dos graus amb objectius i competències diferents. La primera promoció del Grau d'Arqueologia es va ofertar a la Universitat Autònoma de Barcelona. Aquest es focalitza en la Prehistòria, la Història Antiga i la Medieval; en canvi el Grau d'Història s'enfoca més en la Història Moderna i Contemporània, malgrat que fa un repàs al llarg de tots els períodes històrics i prehistòrics de forma més genèrica. Aquesta divisió és resultat de les reclamacions des de diferents departaments com el de Prehistòria, per la manca del pes que tenia la disciplina arqueològica dins de l'acadèmia, i per despreci d'altres, com el d'Història Moderna i Contemporània. En con-

seqüència s'ofereix no una solució inclusiva sinó exclusiva, és a dir, la creació de dos graus separats amb objectius i departaments diferenciats que, en el fons, pretenen oferir el mateix: la creació de coneixement històric.

Aquest fet, sumat al buit teòric dins del grau fomenta la tecnificació de la disciplina, creant uns estudis massa concrets, enfocats tan sols a ser una eina per a la generació de dades complementàries a la historiografia, és a dir, dirigit cap a l'arqueologia d'empresa. En el fons això incapacita l'alumnat a adquirir bons fonaments teòrics i metodològics per interpretar la materialitat social.

Dins de la UAB, en aquest aspecte, existeix un gran desnivell entre les assignatures: hi ha una part d'aquestes, anomenades bàsiques amb competències transversals –fruit del plantejament Bolonya–, que no tenen cap relació amb l'objecte d'estudi de la disciplina, més aviat són coneixements que completen les carències educatives del Batxillerat (HERNANDO, 2011). Les de contingut històric són les que més protagonisme adquireixen en el conjunt del pla docent, tot i que hi ha una mal distribució pel que fa el seu temari: predominen les assignatures de prehistòria i història antiga i se li dona una menor importància a la història medieval i és pràcticament nul·la en el cas de la moderna i la contemporània. A més, en el

cas de la UAB, el percentatge d'assignatures referents a la gestió del Patrimoni tant sols ronda el 3 %; referent a la teoria arqueològica el percentatge oscil·la entre el 4 i el 6% i el de metodologia de camp aproximadament el 10%, comparat amb el 26 % que ofereix la UB, en les seves assignatures.

En el marc d'aquesta reforma, era impossible fer desdoblament de classes si no s'augmentava la plantilla de professorat, ja que aquests havien de fer front a les assignatures impartides al Grau d'Història (on ja les feien anteriorment), també les creades pel Grau d'Arqueologia i alhora han de seguir amb les investigacions interpretant i creant coneixement del registre obtingut de les excavacions d'estiu. Bolonya a més a més, va prometre tot un seguit d'optatives que en una realitat no es podien dur a terme perquè no hi havia prou diners per fer-les: si no hi ha una ràtio mínima, aquells crèdits oficialment no hauran estat impartits i d'aquesta manera aquestes assignatures potser no podran impartir-se mai, fent desaparèixer els coneixements amb menys demanda. Partint d'aquesta base creiem que hi ha carències per arribar a estar ben formats en l'arqueologia i tots els àmbits que aquesta inclou (difusió, manteniment, treball de camp, investigació).

D'altra banda, el grau no contempla les necessitats que requereix l'arqueologia

perquè tingui una funció social, és a dir, que sigui útil per la resta de la societat no especialitzada amb aquest àmbit. És a dir, hi ha una escassetat de matèries en l'àmbit de la difusió, el manteniment del patrimoni i del coneixement, ja que casi totes les assignatures estan enfocades a la metodologia i la investigació.

En conseqüència, creiem que el plantejament del Grau d'Arqueologia no s'adequa a una arqueologia útil per la societat per diversos motius. Els dos principals que vertebreren totes les problemàtiques del grau són: per una banda, la pròpia concepció de l'arqueologia; per l'altra banda, l'objectiu que tenen aquests estudis és la formació de futurs tècnics en arqueologia destinats a introduir-se en el sector empresarial, és a dir, en l'àmbit de l'arqueologia d'urgència o de gestió. A partir d'aquests factors es generen un seguit de mancances i defectes en la pròpia estructura del grau.

Totes aquestes mancances i defectes ja existien amb els plans d'estudis anteriors, i en el plantejament del nou grau, les problemàtiques no han estat corregides, sinó que s'han vist agreujades a causa del motlle en el que s'ha hagut d'encabir la nostra ciència. Creiem que en aquest cas la qüestió és molt més greu, ja que, la major divisió de la Ciència Social ha precaritzat encara més els estudis de la disciplina.

D'altra banda, d'aquest mètode d'ensenyament ha fet posar l'arqueologia al servei de les empreses. Si fem la vista enrere, l'any 1992 M. Ángels del Rincón en un article sobre l'ensenyament de l'arqueologia a la universitat reflectia les mancances que aquest tenia; si ens aturem a analitzar-les, podem veure que moltes d'aquestes són les mateixes que actualment nosaltres estem reclamant i posant sobre la taula, després de la reforma educativa i les retallades en els pressupostos universitaris. Aquestes eren, per una banda, una mala preparació de l'estudiant universitari el qual al finalitzar els estudis tenia un gran buit de coneixements, les assignatures donaven un programa incomplet i hi havia un gran nombre d'alumnes per aula. Per una altra banda, els tipus d'assignatures tenien un plantejament crono-descriptiu que no explicava ni donava peu al debat sobre els processos de canvi de les societats pretèrites (DEL RINCÓN, M^a A., 1992).

Aquesta problemàtica continua estant vigent en algunes assignatures, ja que el fet de que aquestes només siguin semestrals de 6 crèdits (les quals han reduït hores de docència a l'aula) fa que no es pugui fer una explicació teòric-interpretativa dels processos socials a partir de les dades arqueològiques, i només és limiten a fer un gran bombardeig de dades. Per últim, en un altre article del mateix dossier, s'analitza com són i haurien de ser les pràctiques

de camp en arqueologia, ja que fins llavors (i actualment també) hi havia poques assignatures de metodologia de camp i, per tant, les pràctiques es feien a través de campanyes d'estiu voluntàries que no estaven reconegudes. Avui dia aquest fet segueix essent el model en ús, les pràctiques de camp ja s'han introduït dins dels estudis, però moltes vegades dins de campanyes programades tenen un enfocament d'investigació i en alguns casos no contemplen la formació dels i les estudiants que hi participen.

Després de veure totes les problemàtiques de l'ensenyament de l'arqueologia el qual des de fa molts anys va arrossegant una sèrie de problemàtiques, creiem que per poder-ho millorar, s'haurien de canviar certs aspectes pel que fa l'estructura del grau i el seu plantejament replantejant des del seu inici quin és l'objectiu del grau, quina arqueologia es busca ensenyar i de quina manera es vol que els alumnes hi participin. ■

Bibliografia

BATE, F. (1992): *El proceso de investigación arqueológica*. Barcelona: Crítica.

BOE (2001): "LEY ORGÁNICA 6/2001, de 21 de diciembre, de Universidades." *Boletín Oficial del Estado*, nº 307.

BOE (2007): "LEY ORGÁNICA 4/2007, de 12 de abril, por la que se modifica la Ley Orgánica 6/2001, de 21 de diciembre, de Universidades." *Boletín Oficial del Estado*, nº 89.

CAMARÓS, E., CANTONI, G., GARCIA, D. GARICA, N., GONZALO, X., MARÍN, D., MASCLANS, A. NEGRE, J. YANNITO, V. (2008) "L'arqueologia social: una eina carregada de futur". *Estrat Crític*, nº 2, pp. 13-25.

DEL RINCÓN, M^aA. (1992): "L'ensenyament de l'arqueologia a la Universitat". *Cota Zero*, nº 8.

HERNANDO, C i TEJERIZO, C. (2011): "La arqueología y la Academia: del siglo XIX al Plan Bolonia". *Revista Arkeogazte*, nº1, pp. 53-69.

RAFAEL, N. (1992): "Anotacions sobre el paper de la Universitat en l'arqueologia catalana els darrers anys". *Cota Zero*, nº 8.
RUIZ, G. (2010): "¿Qué arqueología enseñar en la universidad del siglo XXI?", *Complutum*, 21 (2): 225-238.

RUIZ, G. (2010): "La carrera investigadora en arqueología: una mirada desde la universidad española", *Revista d'Arqueologia de Ponent*, 20: 243-246

RUIZ, G. (2010): "La divulgación arqueológica: las ideologías ocultas".

Cuadernos de Prehistoria y Arqueología de Granada, 19: 11-36.

Webgrafia:

FONT, A., SEGARRA, B. El Procés de Bolonya i el moviment estudiantil. Resposta dels estudiants catalans als permanents atacs a la universitat pública. <http://www.terrificabras-filosofia.cat/docs/El%20proc%C3%A9s%20de%20Bolonya%20i%20el%20moviment%20estudiantil-m62Tl88.pdf>

SEPC. El futur de la Unviersitat Pública. Les retallades i l'Estratègia Universitària 2015. <http://www.sepc.cat/continguts/document/lilibretEU2015.php>