

EDUCACIÓ

JOSEP GALLIFA
ALBERT SANGRÀ

TRANSFORMAR LA UNIVERSITAT

DESAFIAMENTS, OPORTUNITATS I
PROPOSTES DES D'UNA MIRADA GLOBAL

Pròleg de Francesc Xavier Grau Vidal



EDITORIAL UOC



14 h

Transformar la universitat

Desafiaments, oportunitats i propostes des d'una mirada global

Josep Gallifa
Albert Sangrà

Pròleg de Francesc Xavier Grau Vidal

Amb les contribucions de:

Howard Gardner
Ronald Barnett
Belinda Tynan
John Dewar
Francesc Pedró
Laura Czerniewicz
Gregory Payne
Josep Eladi Baños
Tian Belawati
Jon Altuna
Martha Cleveland-Innes



EDITORIAL UOC

Edició no venal

Agraïments a la Fundació Cercle d'Economia pel seu suport i col·laboració en la difusió del projecte.

Disseny de la col·lecció: FUOC
Disseny de la coberta: Natàlia Serrano
Pictograma de coberta creat per Smashicons de www.flaticon.com

Primera edició en llengua catalana: març 2022
Primera edició en format digital (PDF): març 2022

© Josep Gallifa, Albert Sangrà, del text

© Fundació per a la Universitat Oberta de Catalunya, d'aquesta edició, 2022
Av. Tibidabo, 39-43, 08035 Barcelona
Marca comercial: Editorial UOC
www.editorialuoc.cat

Realització editorial: FUOC

Cap part d'aquesta publicació, incloent-hi el disseny general i la coberta, no pot ser copiada, reproduïda, emmagatzemada o transmesa de cap manera ni per cap mitjà, tant si és elèctric com mecànic, òptic, de gravació, de fotocòpia o per altres mètodes, sense l'autorització prèvia per escrit del titular dels drets.

Josep Gallifa

Catedràtic de Psicologia i Educació a la Universitat Ramon Llull (URL). Cap del Departament de Psicologia i investigador principal del grup de recerca Psicologia, Persona i Context. Va ser cap d'estudis i director de l'Escola de Mestres Blanquerna, primer degà de l'FPCEE Blanquerna i primer secretari general i vicerector acadèmic de la URL. Ha estat *visiting scholar* a l'Ohio University, a la Case Western Reserve University i a la Columbia University. Va representar Espanya amb l'obtenció de l'Eisenhower Fellowship. Ha rebut diferents premis, com la Medalla d'Or de la seva universitat. Col·labora habitualment amb diversos mitjans de comunicació.

Ha fet recerca en els àmbits de l'educació superior i de l'educació integral, expressada en nombrosos articles i llibres, alguns en col·laboració amb altres autors. De les seves publicacions, destaquen les següents: *Educació integral i transformació del sistema educatiu de Catalunya* (Editorial Claret, 2019); *Educació integral* (Editorial UOC, 2018); *Quin futur té la universitat?* (Proa, 2001), i *Present i futur de la universitat: models actuals i prospectiva de la universitat a Catalunya i a Europa* (Raima, 1998).

Albert Sangrà

Catedràtic d'universitat en els Estudis de Psicologia i Ciències de l'Educació de la Universitat Oberta de Catalunya (UOC). Investigador del grup Edul@b. Director de la Càtedra UNESCO en Educació i Tecnologia per al Canvi Social. Director del Programa de Doctorats Industrials de la Generalitat de Catalunya. És membre de l'equip fundador de la UOC. Ha estat *visiting scholar* a la Università degli Studi di Trento (Itàlia), a la Korea National Open University (Corea del Sud), a l'Athabasca University (Canadà) i a la Universitat de Costa Rica, entre d'altres. És membre assessor de la junta directiva de l'Institut Profesional IACC (Xile) i editor associat de l'*American Journal of Distance Education*. Ha estat guardonat amb l'e-Learning Excellence Award, atorgat pel World Education Congress (2015).

Ha publicat diversos articles i llibres sobre l'ús educatiu de les tecnologies de la informació i la comunicació (TIC), l'educació en línia, la formació i el desenvolupament professional docent i la qualitat i el lideratge educatiu, sovint en col·laboració amb altres autors. De les seves publicacions, destaquen les següents: *Decàleg per a la millora de la docència en línia* (Editorial UOC, 2020); *Managing technology in higher education. Strategies for transforming teaching and learning* (Jossey-Bass, 2011); *La transformación de la universidad a través de las TIC: discursos y prácticas* (Editorial UOC, 2004), i *Aprender en la virtualidad* (Gedisa, 2000).

*A tots els estudiants, docents, personal d'administració i serveis,
i persones amb responsabilitats directives de la universitat
que es dediquen amb passió i afany a contribuir a la millora
de l'educació superior per poder tenir, cada vegada més,
una ciutadania més ben formada, més capaç i més crítica.*

*A tots els investigadors, becaris i personal dedicat a la gestió
de la recerca que contribueixen amb el seu talent i creativitat
a la creació de coneixement des de la universitat per respondre
als grans desafiaments de la humanitat en el nostre temps.*

Agraïments

Als experts que han col·laborat desinteressadament responnent les entrevistes, que han demostrat la seva disponibilitat i han dedicat al projecte part del seu temps tan preuat. A més, ho han fet valorant molt positivament aquesta investigació i animant-nos a seguir.

A l'Editorial UOC per la seva confiança i suport per contribuir que aquest treball pugui veure la llum i que, a més, ho faci de manera oberta i accessible per a totes les persones que hi puguin estar interessades.

A la Fundació Cercle d'Economia, institució sensible a la necessitat que la nostra societat tingui una educació superior de qualitat, pel suport i per la col·laboració en la difusió del projecte.

A Francesc Xavier Grau, exsecretari d'Universitats i Recerca del Govern de la Generalitat de Catalunya i referent en lideratge en educació superior, per la seva absoluta disposició a donar suport a aquest treball en escriure el pròleg d'aquest llibre.

Índex

Pròleg	15
Francesc Xavier Grau Vidal	
Introducció	19
Capítol I. Evolució i transformació de la universitat	23
1. Models d'universitat i de sistema universitari.....	23
1.1. Els orígens de la universitat.....	23
1.2. La universitat moderna i la diversificació de models.....	25
1.3. Evolució recent.....	31
1.4. Funcions de la universitat.....	32
2. La transformació de la universitat.....	32
2.1. Transformacions en relació amb els processos d'ensenyament-aprenentatge.....	33
2.2. Transformacions en relació amb el coneixement....	36
2.3. Transformacions en relació amb l'organització i amb els valors i les prioritats.....	38
2.4. Transformacions en relació amb les persones i el seu desenvolupament.....	43
2.5. Reptes i problemes per a les universitats.....	48
3. Investigació sobre la transformació de la universitat.....	49
3.1. Propòsit de la recerca.....	49
3.2. Mètode.....	49
3.3. Selecció d'experts per entrevistar.....	52

Capítol II. Howard Gardner: «Entrellaçar la missió amb tota l'experiència formativa de la universitat»	55
Capítol III. Ronald Barnett: «Identificar quins són els “béns públics” que cada universitat ofereix»	59
Capítol IV. Belinda Tynan: «Canvi en la identitat de la universitat pel compromís amb la indústria»	71
Capítol V. John Dewar: «Unes universitats obertes a les comunitats que les envolten»	85
Capítol VI. Francesc Pedró: «Fer efectiva l'equitat en l'educació superior»	95
Capítol VII. Laura Czerniewicz: «Tenim l'oportunitat de liderar i promoure canvis en les polítiques reguladores»	113
Capítol VIII. Gregory Payne: «Potenciar les arts liberals i el pensament crític»	125
Capítol IX. Josep Eladi Baños: «Formar el professorat universitari amb els nous models pedagògics»	135
Capítol X. Tian Belawati: «Ser rellevants per a les necessitats de la societat»	145
Capítol XI. Jon Altuna: «Innovar amb ofertes més radicals i disruptives»	155

Capítol XII. Martha Cleveland-Innes: «Nous lideratges per promoure canvis en un món molt complex i ple de desafiaments i pressions»	169
Capítol XIII. Propostes, tensions i reptes per a la transformació de la universitat	181
1. Tipus d'universitats i com afecten la transformació.....	181
2. Maneres d'entendre la transformació	185
2.1. Transformació per innovació en els processos d'ensenyament-aprenentatge	186
2.2. Transformació de la universitat a partir del coneixement.....	188
2.3. Transformació en l'organització i en els valors	190
2.4. Transformació per incidir en la persona i el seu desenvolupament.....	193
3. Motivacions per a la transformació.....	195
3.1. Tensions en les visions sobre la transformació de la universitat	198
3.2. Efecte de la pandèmia en la transformació.....	199
4. Models de sistema universitari i transformació.....	200
Epíleg. La transformació integral de la universitat.....	203
Bibliografia.....	207

Pròleg

La pandèmia de la COVID-19 ha protagonitzat l'any 2020, ha marcat profundament l'any 2021 i també representarà una fita per a tots els habitants del planeta que l'han viscuda, així com per a la història de la humanitat. Superar-la, no només des del punt de vista sanitari, sinó també des del social i des de l'econòmic, està centrant els esforços i les estratègies de tots els governs del món. En el nostre entorn europeu, ha significat la posada en joc de recursos ingents i l'acceleració de fons i polítiques que fan prevaldre objectius que fa anys que estaven sobre la taula i que tenen a veure amb la transformació i la necessitat de canvis estructurals que modifiquin o responguin de manera definitiva a reptes globals com la pobresa, el canvi climàtic, la digitalització o, en general, la universalització de les millores i serveis en pro de societats més justes i d'una prosperitat sostenible.

En aquest context, aquest llibre presenta, a partir d'onze entrevistes, una anàlisi de les transformacions de tota índole a què s'enfronta la universitat: acadèmiques, organitzatives, de recursos humans i de progrés de la ciència, i que la conjuntura actual de la COVID-19 més que modificar-les, en general, les fa més peremptòries. La universitat no ha estat aliena als efectes de les restriccions i de les noves formes de relacionar-se imposades per la conjuntura pandèmica, com tampoc ho era als compromisos globals, com l'Agenda 2030, que interpel·len i obliguen totes les institucions no només a contribuir a assolir-los, sinó també a interioritzar-los en el seu dia a dia.

Tot això convida a pensar en estratègies de futur i a llarg termini que entenguin la universitat globalment, més enllà de l'educació superior, com a agent fonamental de l'R+D+I, base de qualsevol societat que sustenta el benestar en el coneixement. Unes estratègies que finalment configuren diferents models i experiències d'universitat, encara que globalment coincideixin en la necessitat d'uns recursos públics creixents, d'una participació privada més gran, en forma d'aprofitament del coneixement per mitjà de la recerca pròpia, la transferència i la innovació, i un paper públic d'impulsor del canvi o de la direcció de progrés. Així, en aquest llibre, que convido encaridament a llegir, es recullen tot un seguit de reflexions i recopilacions sorgides arran d'onze entrevistes, molt didàctiques i interessants, que mostren aquestes diferents visions o perspectives globals i de models d'universitat.

Catalunya ha renovat recentment la seva aposta estratègica pel coneixement amb el Pacte Nacional per a la Societat del Coneixement (PN@SC). El 9 de juny de l'any 2020, el de la pandèmia per la COVID-19, el Govern de la Generalitat de Catalunya n'aprova el document final, així com també els primers passos en l'estratègia 2024 que defineix el pacte, emmarcats precisament per la urgència d'actuació enfront de la crisi provocada per la pandèmia, mitjançant un acord de govern específic: el Pla de reactivació econòmica i protecció social, amb un eix principal definit pel desenvolupament de la societat del coneixement. Un pacte que, entre els seus 84 acords consensuats entre l'àmplia representació de l'ecosistema del coneixement català que va participar en els seus treballs, preveu específicament actuacions i propostes per ajudar en l'acceleració i consecució dels reptes i les transformacions als quals s'enfronta la universitat. Una universitat que sempre he defensat com un bé públic, potser no en

la definició econòmica estricta de *bé públic* ('lliurement disponible per a tothom, no rival i no excloent'), però sí com una institució que treballa per al bé públic, d'interès per a tota la societat i per a la qual l'Administració pública ha d'exercir la seva responsabilitat de garantir la qualitat i l'equitat i suficiència en l'accés. Per tant, la seva millora i transformació, tant si té forma jurídica pública com privada, ha de ser competència de les polítiques públiques i de l'estratègia que la representació democràtica de la ciutadania aprovi per al país. Per això acabo aquest pròleg no només agraint els autors, l'Albert i en Josep, per haver pensat en mi per fer-lo, sinó també reivindicant gran part de les propostes i reflexions que es recullen en el llibre com a necessàries per a l'estratègia i les demandes de futur que, com a societat justa, pròspera i sostenible, hauríem de demanar a la universitat.

Només em queda recomanar al lector que s'introdueixi en les pàgines que té per llegir amb un esperit crític i constructiu, per desconstruir i comprendre millor les reflexions i continguts que hi trobarà.

Francesc Xavier Grau Vidal

Exsecretari d'Universitats i Recerca
Generalitat de Catalunya

Introducció

El 1964, el poeta, cantant i Premi Nobel de Literatura Bob Dylan ja deia que «els temps estan canviant». Gairebé seixanta anys després, com si aquella cançó s'hagués transformat en un oracle, els temps continuen canviant. I, a més, ho fan a una velocitat vertiginosa, molt superior a la que probablement el cantant nascut a Minnesota es referia quan va compondre la cançó.

D'acord amb els temps, tots els sectors de la nostra societat —economia, indústria, comunicacions, etc.— estan canviant. És cert que no tots ho fan a la mateixa velocitat, però també que els uns influeixen en els canvis dels altres i, sovint, els acceleren. Vivim en una era en què la dimensió digital ha ocupat pràcticament tots els espais de la nostra vida, i això està provocant, tal com ja va dir Castells en el seu llibre *La galàxia Internet* (Plaza & Janés, 2002), canvis substancials en la manera com comerciem, treballem, ens comuniquem i, per descomptat, aprenem.

La universitat no és aliena a aquests canvis i, per tant, la seva transformació és sens dubte necessària. La universitat, com a actor fonamental en els sistemes educatius i en el sistema de recerca, es troba sempre en un punt en què, d'una banda, ha de crear nou coneixement i desenvolupar el pensament crític independent i, de l'altra, ha de respondre a les demandes que li pugui fer la societat com a protagonista clau en la formació de les noves generacions i per al món del treball. Aquesta situació genera tensions evidents que s'identifiquen en funció de la distància que hi ha entre els vectors que les determinen, influïts per diferents maneres de veure el món, la societat, i l'educació i la formació.

A més dels diferents axiomes referits al canvi que sovint es pronuncien per justificar qualsevol necessitat de transformació, i més enllà del que hem comentat en les línies precedents, la pandèmia de la COVID-19 ha posat en una situació difícil l'educació superior i, consegüentment, la universitat com el seu actor principal. D'un dia per l'altre, la universitat ha hagut d'abraçar un model completament no presencial, de docència remota, per poder continuar facilitant als estudiants la formació que rebien fins llavors. Tot i que la reacció ha servit per aturar el cop immediat, la majoria hem entès que no ens podem quedar aquí. La universitat ha d'estar preparada per a altres eventualitats similars, ha de redissenyar els models docents per incorporar de manera planificada i estratègica les modalitats híbrida i en línia, però també per qüestionar els models de governança, de finançament i de relació amb el sector industrial i la societat en general.

Si a principis del 2020 tothom parlava de la necessària transformació de la universitat, ara aquesta transformació es percep no només com a més urgent, sinó com a molt més complexa.

Entenem que cal observar la universitat com un tot, de manera integral, des d'una perspectiva global per poder entendre'n els models, les motivacions, les tensions i les possibilitats de dur a terme transformacions que responguin tant a la necessitat de mantenir la seva independència per poder continuar generant coneixement de manera crítica, com a la de respondre a la societat amb propostes i solucions que permetin millorar la vida de la ciutadania.

Hem volgut dur a terme una recerca que recollís els problemes, els reptes i les diferents visions de la universitat per poder determinar quines són les tensions que s'han de resoldre o, com a mínim, comprendre, per poder generar idees i propostes que donin suport a la transformació de la universitat en una direcció

beneficiosa per a tothom. Per això hem intentat escoltar les veus de diferents experts, amb visions diferents, de disciplines heterogènies, amb variada experiència en gestió i política universitàries, de països representatius diversos amb sistemes d'educació superior també diferents. Aquest llibre presenta la síntesi d'aquest estudi, amb onze entrevistes a experts dels cinc continents, i el seu posterior treball d'anàlisi i síntesi: una visió global, en el sentit territorial, experiencial i també filosòfic i ideològic. Un acostament coral a un problema enormement complex.

Els resultats posen de manifest la necessitat d'afrontar tots els reptes derivats d'un moment de transformació des d'una perspectiva integral, que percebi la universitat com un tot. Una universitat que contribueix al desenvolupament de cada persona, però també al de la societat com a col·lectiu. Una universitat integral.

No hem pretès resoldre tots els problemes de la universitat, que en són molts i diversos, i esperem que altres treballs hi aprofundeixin. Hem dut a terme aquest estudi amb la voluntat de contribuir a la diagnosi de la situació actual i al debat sobre la transformació de la universitat a partir de la veu d'aquests prestigiosos experts i de la nostra pròpia experiència com a persones que estimem la universitat, i l'estudiem i la vivim.

Esperem que resulti útil per a la reflexió de tots els nostres lectors, i que pugui ser inspirador per convertir en accions pràctiques —especialment per part dels qui tenen la capacitat executiva per fer-ho— les propostes que s'inclouen aquí.

Capítol I

Evolució i transformació de la universitat

1. Models d'universitat i de sistema universitari

1.1. Els orígens de la universitat¹

Les universitats d'avui poc tenen a veure amb la institució que es va iniciar a la Baixa Edat Mitjana. No obstant això, alguns trets d'aquelles primeres universitats ja prefiguraven alguns aspectes del seu desenvolupament posterior.

En primer lloc, les universitats van néixer com a corporacions. La mateixa paraula *universitat* corresponia a una forma jurídica medieval per designar una corporació, per exemple, un ajuntament o un gremi. Aquestes primeres universitats eren, doncs, corporacions, en aquest cas entre professors i estudiants. Al principi, els professors es dirigien als estudiants com a *socii mei*. El rector era elegit pel conjunt dels associats, i així s'iniciaven formes democràtiques de governança. Les universitats eren un fenomen urbà, ja que començaven a les escoles catedralícies, que, després de l'autorització del bisbe, admetien seglars. Els estudiants i professors tenien un estatus especial dins la ciutat, ja que la universitat era un ens autònom davant els altres poders en un món altament burocratitzat i jerarquitzat. En alguns casos, el rector fins i tot podia arribar a tenir més rang protocol·lari que el bisbe a la ciutat.

1. Una ampliació d'aquesta breu síntesi es pot trobar a Gallifa et al. (1998).

Hi havia una llengua comuna a les universitats europees, el llatí. Això facilitava la lliure circulació d'estudiants i professors. Els «doctors» tenien autorització per fer docència *ius ubique docendi* (dret a ensenyar a qualsevol lloc). L'existència d'una universitat o un *studium generale*, denominació que indicava l'obertura a admetre alumnes d'arreu, donava a la ciutat un caràcter cultural i cosmopolita.

El mètode d'ensenyament era la *lectio*, literalment 'la lectura del contingut', que els estudiants anaven copiant mentre el professor llegia. També hi havia les *disputatio*, diverses formes de debat i argumentació sobre els continguts. El currículum estava format per una part general que constava de set arts liberals (les que podien seguir les persones lliures): el *trivium* (gramàtica, lògica i retòrica) i el *quadrivium* (aritmètica, geometria, astronomia i música). Es denominaven *arts* en el sentit aristotèlic del terme. A més de la formació general, hi havia una formació específica en una de les professions. Les primeres professions o especialitzacions universitàries van ser la teologia, el dret i la medicina. El títol universitari o llicència era una autorització per exercir la professió.

Alguns aspectes d'aquelles primeres universitats s'han mantingut en el temps: combinació entre formació general i formació específica professional; internacionalitat, mobilitat i intercanvi; estil democràtic; mètodes d'ensenyament (*lectio*, professor lector —*lecturer*—), i el caràcter corporatiu entorn d'una o diverses professions. Aquella primera matriu institucional marca una primera característica de qualsevol universitat: el caràcter de corporació entorn de l'educació superior.

1.2. La universitat moderna i la diversificació de models²

Amb l'adveniment de la modernitat, les universitats van deixar majoritàriament de ser eclesiàstiques i van passar a ser reials i, més endavant, estatals. Van tenir un fort influx dels ideals de la Il·lustració. Tot i que es van acostar pel que fa a la concepció dels estudis a les universitats tal com les coneixem ara, encara eren minoritàries i només accessibles a una elit social. No obstant això, els mètodes pedagògics medievals van canviar poc, i la *lectio* es va posar al servei de la transmissió del coneixement de les ciències positives naixents. Es va potenciar la investigació científica. La Il·lustració va canviar els continguts i els mètodes d'investigació, i va relegar en general a àmbits concrets les perspectives aristotèliques i tomistes.

L'evolució va ser diferent segons els països. A continuació, es pot observar amb detall.

1.2.1. Model napoleònic

A França, l'any 1800 Napoleó va reorganitzar l'Administració, l'economia i el sistema judicial, i va solidificar l'Estat mitjançant un règim autoritari, personalista i repressiu. El 1804 va ser nomenat emperador i va iniciar l'obra de fer un país nou amb un nou règim i un nou tipus de societat mitjançant la legislació (codi de Napoleó), amb què va crear les bases jurídiques de la societat sorgida de la Revolució. Va reformar l'ensenyament i també la universitat; per a aquest fi, va crear

2. Una ampliació d'aquest punt es pot trobar a Lucas (1996) o a Gallifa et al. (1998, pp. 13-17).

un model estatalitzat d'ensenyament centrat en les regulacions. La pretensió d'envoltar França d'estats amb el mateix sistema de govern i amb el mateix codi per constituir un eixamplament defensiu del seu model va influir notablement en l'Europa de l'època.

Els sistemes universitaris francès i suec són exemples d'aquest model.

El sistema universitari francès. Pel que fa al govern i al finançament, es tracta d'un sistema caracteritzat pel centralisme i la uniformitat, propis del model napoleònic. Les universitats es troben envoltades d'ofertes, en alguns casos, de requisits d'accés d'un nivell inferior i, en d'altres, d'un nivell molt superior. Al capdamunt del sistema no hi ha les universitats sinó les *Grandes Écoles*, amb una lògica diferent de la de les universitats. Quant al finançament, l'Estat finança completament les universitats. També finança parcialment alguns instituts superiors privats.

El sistema universitari suec. En aquest model les universitats no han tingut mai una autonomia equivalent a la que es dona, per exemple, en els sistemes alemany o anglosaxó. A Suècia, els professors universitaris són considerats sobretot empleats públics i no una corporació acadèmica independent. En això es basa la influència del sistema estatalitzat. Avui dia, després de les reformes introduïdes a partir dels anys setanta, el sistema és gairebé exclusivament públic, tot i que presenta una notable varietat i complexitat. Suècia va ser pionera a escala europea en la tendència a la descentralització del poder, l'avaluació i el control de qualitat, i també en l'harmonització entre les necessitats de l'economia i la societat i l'ensenyament superior. Aquest model va influenciar la resta de països escandinaus.

1.2.2. Model humboldtià

A Alemanya, Fichte, a *Reden an die Deutsche Nation* (1808), va exposar el seu programa a favor de l'educació i sobre el destí de la nació alemanya. Uns anys abans, Fichte havia proposat la reconstrucció de la ciència en un intent d'harmonitzar el coneixement teòric amb l'activitat moral, social i religiosa. Fichte va participar activament en la resistència antinapoleònica.

Les idees de Fichte es van plasmar en la llavors acabada de crear Universitat de Berlín, de la qual Humboldt va ser el primer rector (1809-1810) i de la qual Fichte va ser professor destacat i després rector. L'ideal d'universitat afavoria la lliure investigació dels professors dins d'un marc de recerca de la veritat tant en les ciències naturals com en la filosofia. *Universitat* era sinònim de *recerca* i *elitisme intel·lectual*. Aquesta visió organitzada del coneixement va ser una característica del romanticisme alemany. La unió de l'ideal il·lustrat amb el luteranisme i el seu èmfasi en la cultura va generar unes universitats que van combinar recerca i filosofia i que van trobar la seva articulació en el moviment romàntic.

En aquest model destaquen els sistemes universitaris alemany i anglès.

El sistema universitari alemany. Es tracta d'un sistema en què les universitats són totalment autònomes en un marc comú definit pel Govern federal, amb finançament públic dels *Länder* i una presència reduïda del sector privat. Coexisteixen, al costat de la universitat, altres fórmules d'educació superior orientades a la formació per a l'exercici professional (*Fachschule*), per això de vegades es considera un sistema binari d'educació superior; tanmateix, hi ha hagut una convergència recent amb el procés de Bolonya.

El sistema universitari del Regne Unit. Basat també en l'autonomia de les institucions, però amb canvis governamentals en els

sistemes de finançament segons les administracions (Anglaterra, Gal·les, Escòcia i Irlanda del Nord). La transformació en universitats dels politècnics, que proveïen una educació superior no universitària, va modificar el caràcter selectiu tradicional de l'ensenyament universitari. Així mateix, una exposició més gran a la demanda d'estudiants de tot el món, més intensa que en altres sistemes europeus, va incidir en una obertura més gran tant pel que fa als públics atesos com a l'oferta i diversitat de nivells en els programes oferts. També va repercutir en els sistemes de finançament.

1.2.3. Model d'orientació al «mercats»

En les dècades de 1860 i 1870, professors nord-americans com George Bancroft i Charles W. Elliot, entre d'altres, van visitar Heidelberg, Halle, Leipzig, Breslau, Göttingen i també la famosa Universitat de Berlín. Van tornar als Estats Units amb la noció germànica i humboldtiana d'universitat com a lloc per a la pura recerca, i van voler reformar la universitat americana amb els mateixos principis. Els visitants nord-americans van trobar un conjunt de trets admirables a les universitats germàniques.

En primer lloc, la idea del foment de la investigació i la llibertat dels professors per seguir la seva recerca sense cap interferència. Tot i que la llibertat acadèmica (*Lehrfreiheit*) estava establerta a Alemanya des de feia segles, per als nord-americans era un concepte nou. També els va impressionar la llibertat dels estudiants per seguir l'aprenentatge per mitjà del treball independent i que es presentessin als exàmens quan se sentissin preparats. Així mateix, els van sorprendre les possibilitats d'una institució no col·lapsada per les responsabilitats de la formació del nivell de grau (*undergraduate*). L'ideal germànic de coneixement no utilitari o

aprenentatge desinteressat es resumia en el terme *Wissenschaft* o aprenentatge integral. En el context alemany de segle XIX, aquest concepte tenia múltiples significacions: en el nivell més simple, significava ‘ciència’; a un altre nivell denotava ‘coneixement integral’, és a dir, producte de la investigació informada per un esquema coherent de valors humans. L’idealisme alemany va portar la idea d’una unitat espiritual subjacent o visió del món sintetitzadora (*Weltanschauung*) com a guia reguladora de la investigació. Tanmateix, els intèrprets americans van perdre les significacions més subtils de *Wissenschaft* i el que més endavant molts intel·lectuals germànics van denominar com la seva més alta manifestació: *Geisteswissenschaft*, traduïble aproximadament com a ‘coneixement espiritual’. Per als americans, *Wissenschaft* va passar a significar només ‘ciència’, que va esdevenir l’objectiu fonamental de la universitat que van intentar reproduir als Estats Units. La idea que la universitat havia de ser un lloc per a la investigació científica va reeixir als Estats Units. Cada disciplina va aspirar a ser científica i *recerca* es va associar a ciència empírica. La respectabilitat va semblar que depenia del nivell de científicitat entès amb paràmetres positivistes. El progrés tecnològic va afavorir aquest estat de les coses.

Aviat la psicologia o l’antropologia van passar a ser ciències socials. En les humanitats es va produir la mateixa tendència: interpretació literària, anàlisi històrica, hermenèutica, etc. Al final del segle XIX la cosmovisió del cientisme s’havia implantat als Estats Units, i la tendència a la fragmentació del coneixement en petites peces manejables era una realitat. S’havia perdut, però, una cosa important: el sentit de comunitat, de plenitud, i el sentiment de connexió espiritual i d’interdependència.

Un altre moviment social important és el que va conduir cap a la professionalització. Si bé abans era possible parlar de profes-

sions basades en el coneixement, com dret, medicina o teologia, a finals de segle van emergir més professions. Va començar la tendència amb les Morrill Acts del 1862 i el 1890 amb l'agricultura i l'enginyeria, i poc després amb l'administració d'empreses, el periodisme, la infermeria, el magisteri, la biblioteconomia, etc. Tots van començar a demanar un lloc dins la universitat. Cap professió no va voler quedar fora d'aquesta tendència.

La importància d'aquest doble moviment de producció científica i especialització professional a la universitat americana va influir, en el segle XX, en altres sistemes universitaris, amb diferents ritmes segons els països. Potser l'estabilitat més gran que tenien els Estats Units en el convuls segle XX va portar a un desenvolupament més gran de la institució universitària i a l'influx posterior del model americà a altres països.

El sistema universitari nord-americà. Es tracta d'un sistema en què preval l'autonomia institucional i en què coexisteixen centres públics i privats que competeixen entre si, ja sigui com a centres d'ensenyament o com a centres de recerca. Hi ha una estratificació elevada entre titulacions i entre centres. L'estructura administrativa es caracteritza per l'autonomia dels mateixos centres universitaris, on, sobretot en el sector privat, les mateixes entitats directores són les que assumeixen tota la responsabilitat. Pel que fa a l'estructura administrativa de l'Estat, cal dir que destaca per una gran diversitat que afecta el major o menor grau de centralització administrativa desenvolupat per cadascun dels estats de la unió. D'altra banda, el model nord-americà es caracteritza per oferir una gran diversitat d'especialitzacions, subespecialitzacions i matèries d'ensenyament, seguint una línia d'optativitat que caracteritza tots els nivells de l'ensenyament del país.

1.3. Evolució recent

Aquest desenvolupament històric en diferents models ha fet que les tradicions entre països siguin diverses. Uns països tenen més influència napoleònica i d'altres són més de tradició humboldtiana, però finalment ha acabat essent molt important globalment la influència del model d'orientació al mercat propi del desenvolupament de la universitat als Estats Units.

També existeixen països amb models mixtos. Per exemple, el Canadà té influència del sistema nord-americà, però també del sistema francès; els països llatinoamericans tenen molta influència del model napoleònic, però Xile, per exemple, va tenir una particular influència del model orientat al mercat. En general, els països que en el seu moment van ser colònies de països europeus van desenvolupar sistemes universitaris d'acord amb el model de la metròpoli respectiva.

La globalització va portar la convergència de models universitaris a escala global. A més, l'evolució dels temps recents ha dut els diferents sistemes universitaris a confrontar les mateixes tendències, sigui quina sigui la seva tradició: la generalització de l'educació superior universitària a àmplies capes de la població, la diversificació dels estudis universitaris, la importància de la recerca per encarar els reptes de la societat o l'augment del cost de l'educació superior.

Avui les universitats s'han convertit en ens complexos, amb facultats molt diverses, sovint autònomes en el funcionament, amb campus, parcs tecnològics, sistemes en línia, etc. Malgrat aquesta convergència, continuen existint diferències entre països en la governança, la gratuïtat de la formació i el caràcter més o menys integrat en l'Estat de la institució universitària.

1.4. Funcions de la universitat

Malgrat aquesta diversitat de tradicions, hi ha uns trets comuns entorn de les funcions de la universitat que es poden resumir en els punts següents:

- La formació de professionals i el caràcter corporatiu de les facultats o universitats entorn d'una o diverses professions intel·lectuals. No s'ha de confondre amb la formació professional, més destinada a professions no tan relacionades amb el coneixement científic o les humanitats.
- La recerca i la creació de coneixement. També la formació d'investigadors.
- La integració en la societat a partir de la generació d'estils democràtics, la formació de ciutadans cultes i socialment participatius. La cooperació amb els agents de l'entorn.
- L'obertura a donar resposta als reptes de cada moment, de manera especial en una època com l'actual, amb crisis molt marcades. La crisi recent de la COVID-19 i la consegüent posada en marxa, de manera generalitzada, de sistemes d'ensenyament en línia han tingut un impacte singular.

2. La transformació de la universitat

En diferents contextos universitaris s'ha anat generant la idea comuna que cal transformar la universitat (Harvey i Knight, 1996; Bauer et al., 1999; Altbach i Balán, 2007; Carneiro, 2010; Gallifa i Batallé, 2010; Bruininks et al., 2010; Bleiklie et al., 2013).

Els canvis ràpids en el món contemporani han fet que els sistemes d'educació superior hagin hagut de respondre a una sobreabundància de reptes i transformar-se d'acord amb aquests reptes (Tripathi i Kumar, 2018). Les propostes de canvi a les universitats es poden sintetitzar i dividir en diferents apartats, que es relacionen entre si i que donen compte conjuntament de la necessitat de transformació de la universitat.

2.1. Transformacions en relació amb els processos d'ensenyament-aprenentatge

Una primera forma que trobem en la bibliografia acadèmica d'entendre la transformació de la universitat fa referència al canvi en els mètodes d'ensenyament-aprenentatge, és a dir, la transformació en els models de formació en educació superior. Així, una educació superior universitària centrada en els que aprenen requereix metodologies apropiades que el professorat pugui utilitzar per proporcionar una varietat d'experiències d'aprenentatge (Aithal i Kumar, 2016) i investigar sobre la seva efectivitat i impacte (Tripathi i Kumar, 2018).

Els canvis impulsats per la construcció de l'espai europeu d'educació superior (EEES), sovint anomenat *procés de Bolonya*, no només persegueixen una harmonització dels títols universitaris que afavoria el reconeixement i la mobilitat en el marc europeu, sinó que també pretenien assolir profundes modificacions en la metodologia docent i en les formes d'aprenentatge dels estudiants. No cal dir que en alguns casos no s'ha anat més enllà de l'adopció de mesures cosmètiques.

No obstant això, sí que és cert que les tecnologies han entrat amb una relativa força en els sistemes universitaris i, més

enllà de l'ús més que prudent d'aquestes tecnologies a les aules, algunes universitats han començat a experimentar amb models mixtos o combinats (*blended*) que permeten oferir més flexibilitat als estudiants; al mateix temps, la pandèmia ha posat de manifest el potencial de l'educació en línia, especialment la que ha estat dissenyada per especialistes amb aquesta finalitat i els resultats de la qual superen, amb escreix, el model de docència remota (Hodges et al., 2020) que la majoria d'institucions van haver d'abraçar per força.

Els usos educatius de les tecnologies continuaran impulsant les possibilitats d'innovació metodològica en la docència i l'aprenentatge, i en aquest sentit convé estar molt atents a la incorporació d'elements de ludificació, els quals tenen el potencial d'ajudar a captar l'atenció, motivar cap a objectius i promoure la competició i el treball en equip en el procés d'ensenyament-aprenentatge (Subhash i Cudney, 2018), així com a les contribucions, molt importants, de la simulació i la realitat virtual, que poden revolucionar la manera de dur a terme les pràctiques en l'ensenyament superior. Sense oblidar, per descomptat, l'emergent intel·ligència artificial, tant en el procés d'ensenyament-aprenentatge com en el suport a l'estudiant (Popenici i Kerr, 2017).

Deixant les tecnologies al marge, alguns mètodes ajuden a aconseguir una implicació més gran dels estudiants, com és el cas de l'aprenentatge basat en casos, en reptes o en problemes, un «aprenentatge cocreatiu que pot ser cara a cara, híbrid, en línia, en classes de gran grup, utilitzant tutorials o en laboratoris» (Bovill, 2020, p. 1024). Les denominades *metodologies globalitzades* tenen també un llarg camí per recórrer en aquesta transformació dels processos d'ensenyament-aprenentatge en l'àmbit universitari, ja que per formar persones més creatives també és essencial l'aprenentatge en camps interdisciplinaris (Tripathi i Kumar, 2018).

Un tema d'interès creixent en aquest àmbit és l'assegurament i l'acreditació de la qualitat en l'ensenyament-aprenentatge (Steinhardt et al., 2017) i la recerca sobre l'efectivitat dels processos d'ensenyament-aprenentatge mitjançant l'avaluació (Tripathi i Kumar, 2018).

Un aspecte significatiu relacionat amb la transformació de l'ensenyament-aprenentatge és com aquestes tendències han anat configurant moviments de reforma que han marcat les polítiques a escala nacional o, en el cas d'Europa, a escala transnacional, evolucionant per adaptar-se a les demandes canviants de les societats així com al desenvolupament tecnològic i l'evolució social (Gaebel i Zhang, 2018).

Aithal i Kumar (2016, p. 662) assenyalen alguns aspectes importants per a la facilitació dels processos d'ensenyament-aprenentatge:

- Planificar i organitzar els programes d'ensenyament-aprenentatge-avaluació.
- Crear estructures de suport i sistemes disponibles perquè el professorat desenvolupi habilitats com ara l'aprenentatge interactiu, l'aprenentatge col·laboratiu i l'aprenentatge independent entre els estudiants per fer que l'aprenentatge sigui més centrat en l'estudiant.
- Promoure estratègies institucionals per nodrir el pensament crític, la creativitat i el temperament científic entre els estudiants per transformar-los en aprenents i innovadors per a tota la vida.
- Millorar les tecnologies i instal·lacions disponibles i utilitzades pel professorat per a un ensenyament efectiu.
- Crear serveis de suport i orientació acadèmics, personals i psicosocials, i proporcionar-los als estudiants.
- Disseminar bones pràctiques amb enfocaments/mètodes d'ensenyament innovadors adoptats pel professorat.

- Fer esforços institucionals per animar el professorat a adoptar enfocaments nous i innovadors, i estudiar l'impacte d'aquestes pràctiques innovadores en l'aprenentatge dels estudiants.

2.2. Transformacions en relació amb el coneixement

Una segona manera d'entendre la transformació de la universitat consisteix en les transformacions que es relacionen amb el coneixement, ja sigui amb la seva creació, ensenyament, transferència o recerca. Vegem-ne alguns aspectes que diversos autors han destacat.

En els països desenvolupats hi ha una tendència a anar transformant els sistemes econòmics progressivament per esdevenir «economies del coneixement», és a dir, economies en què el motor del creixement econòmic és la producció de nous coneixements (Moos et al., 2019). La inversió en recerca, i singularment en ciència i tecnologia, és vista cada vegada més com a estratègica. I, d'altra banda, la crisi financera recent ha posat de manifest, en els països més desenvolupats, la vulnerabilitat d'economies massa abocades al rendiment financer a curt termini (Valle i Pedró, 2021).

En aquesta línia, autors com Ashwin plantegen que el propòsit de la formació universitària:

«[...] no és preparar per a un rol futur en el món laboral, sinó portar els estudiants a una relació transformadora mitjançant el coneixement que canvia el sentit de qui són i què poden fer al món. Això els prepara, sens dubte, per fer una contribució a la societat, incloent-hi la seva contribució al mercat laboral, però és un subproducte del propòsit formatiu central de l'educació superior més que la seva força impulsora» (Ashwin, 2020, p. 3).

Segons el mateix autor, és un error «quan perdem el sentit clar del propòsit de l'educació superior» (Aswhin, 2020, p. 3).

Una de les claus d'aquesta manera d'entendre la transformació de la universitat basada en el coneixement és el paper d'aquest últim en la recerca i la innovació. Així, hi ha recerques en l'àmbit de la gestió de la innovació basada en el coneixement, en el coneixement i l'aprenentatge organitzacional, en els aspectes financers, en l'adopció i difusió de les innovacions basades en el coneixement, en reptes per als agents implicats en la innovació radical a les indústries i en innovació radical en indústries específiques. Aquests àmbits plantegen a les universitats un conjunt de reptes, entre els quals hi ha el partenariat i la intensificació de la recerca específica d'un sector (*industry-specific*) i entre sectors (*cross-industry*) (Tiberius et al., 2021). El coneixement, l'aprenentatge i la innovació tenen un paper destacat en la col·laboració en la innovació en tots els sectors (*cross-sector*), i l'emprenedoria és l'aspecte que els uneix. Per això, són aspectes clau tant l'emprenedoria com l'aprenentatge organitzacional que en resulta (Ratten et al., 2018).

Per respondre a aquests reptes, s'ha desenvolupat el paradigma de la recerca basada en el disseny, iniciat per Ann Brown (Gallifa, 2018a). Un dels àmbits de recerca basada en el disseny amb més potencial és el de la innovació digital, que es focalitza en innovacions en els productes i els serveis que utilitzen les tecnologies digitals. La transformació digital ràpidament s'ha convertit en un focus d'atenció dominant en els camps de la innovació, l'emprenedoria, la direcció estratègica, el disseny organitzacional i els sistemes d'informació (Hevner et al., 2019).

Un altre dels àmbits emergents és el de la recerca en innovació social. Aquest àmbit es fonamenta en la col·laboració d'àrees com la psicologia comunitària, la investigació en creativitat, els

reptes comunitaris i socials, el desenvolupament local i la gestió i l'emprenedoria (Van der Have i Rubalcaba, 2016).

Per a la innovació són molt importants la integració del treball en equip i el coneixement a les organitzacions. Efectivament, el treball d'equips interdisciplinaris és essencial per a l'expansió dels punts de vista i les idees a què els equips poden recórrer per innovar. Hi ha dos àmbits rellevants: l'efectivitat del treball en equip i el coneixement a les organitzacions (Edmondson i Harvey, 2018).

Les universitats són llocs on sorgeixen idees noves i on les arrels es fan més profundes i el tronc creix. Aquests llocs abasten l'univers sencer de coneixements, són espais on les fites creatives convergeixen, interaccionen les unes amb les altres i construeixen visions per a realitats nobles (Tripathi i Kumar, 2018). Les nocions de veritat establertes són qüestionades en la cerca del coneixement.

2.3. Transformacions en relació amb l'organització i amb els valors i les prioritats

S'han produït profundes transformacions tecnològiques, socials, econòmiques i polítiques que estan tenint un impacte important sobre l'educació superior (Bamberger et al., 2019). Això n'afecta l'organització, les prioritats i els valors, i tots aquests aspectes conflueixen en una nova manera d'entendre les transformacions de la universitat.

Alguns autors plantegen que en alguns sistemes universitaris s'ha reemplaçat el tradicional bé públic de l'educació superior pel principal beneficiari, que és l'individu, que amb els títols universitaris millora la seva carrera professional i les seves oportunitats

vitals. Aquest focus sobre el «consumidor» ha marcat la direcció de la política de l'educació superior en països com Austràlia o el Regne Unit. El Govern en aquests països s'ha mogut inexorablement cap a un sistema universitari basat predominantment en el mercat, en què l'assignació de recursos està determinada per l'usuari final, l'estudiant-consumidor, i els proveïdors individuals competeixen pels estudiants basant-se en una combinació de factors com el preu, la qualitat, la reputació, la localització, la prestació de servei i la satisfacció del client (Davis i Farrell, 2016). La mirada utilitarista va promoure reformes denominades a vegades com a *neoliberal*s en aquests països en els anys noranta, i es va concebre l'educació com un procés idèntic per a tothom, sense que importés el context en què es podia donar, les característiques que havia de tenir, ni tan sols els qui hi havien de participar. Com a reacció a aquesta idea d'educació superior basada en criteris resultatistes, van emergir altres perspectives més humanistes. D'aquesta manera, els enfocaments interculturals i de drets es van transformar en marcs de referència alternatius, ja que posaven l'accent en les persones que són les dipositàries del dret a l'educació (Menéndez i Hernández-Castilla, 2021).

Segons Menéndez i Hernández-Castilla, hi ha tres elements fonamentals que serveixen per explicar el procés que denomina *de mercantilització* de l'educació superior a Austràlia i el Regne Unit:

«Primer, la transformació de l'estudiant en consumidor i de l'educació en un producte de mercat. Segon, el concepte d'ocupabilitat, considerant les seves implicacions pedagògiques i la manera en què promouen concepcions instrumentalistes de l'educació universitària. Tercer, les pràctiques associades a l'avaluació i la intensificació de la competitivitat que es materialitza a través dels sistemes utilitzats per avaluar l'activitat educativa i investigadora» (Menéndez i Hernández-Castilla, 2021, p. 235).

El discurs denominat *mercantilista* vinculat a l'educació superior planteja elements fonamentals que emergeixen de la literatura anglosaxona (Menéndez i Hernández-Castilla, 2021, p. 238):

1) Pràctiques de gestió pròpies de sectors comercials, així com la proliferació de relacions de mercat.

2) Transformació dels professors i investigadors universitaris en capital humà; dels estudiants en consumidors, i de la formació universitària i el coneixement en productes de mercat, cosa que contribueix a l'assimilació de plantejaments utilitaristes i instrumentals sobre el valor de l'educació superior.

3) Acceptació d'una cultura de la competició i de la rendició de comptes basada en tècniques de control, mesurament i diagnòstic, tant en l'àmbit de la docència com en el de la recerca.

Aquests fonaments es materialitzen en diferents pràctiques i rutines que regulen i constitueixen el funcionament de les diferents institucions universitàries angleses i australianes, així com les activitats i concepcions dels agents educatius vinculats (Menéndez i Hernández-Castilla, 2021). Aquest model ha influït també en altres països, sobretot els de la Commonwealth.

Per altra banda, hi ha una relació directa cada vegada més forta entre la política educativa dels organismes internacionals —analitzada des de l'educació supranacional— i les institucions d'educació superior.

«I ho és des d'una triple perspectiva: des de la perspectiva geogràfica —amb àmplies regions del planeta, en un context de globalització, afectades per les tendències supranacionals—; des d'una perspectiva d'intensitat—ja que l'efecte és cada vegada més ineludible per part de les institucions d'educació superior—, i des d'una

perspectiva de naturalesa —ja que cada vegada abasta un nombre més gran de temàtiques—» (Valle i Pedró, 2021, p. 11).

És el cas, per exemple, del que es coneix com a *procés de Bolonya*, que va implantar a 49 països un espai europeu d'educació superior culminat el 2010, ara fa més d'una dècada (iniciat a la Unió Europea el 1999), i que viu ara el procés de la Sorbona, que encamina aquesta mateixa universitat europea cap a un nou marc, l'espai europeu d'educació 2025 (Valle i Pedró, 2021, p. 12).

Altres aspectes detectats en les transformacions de la universitat són la necessitat d'aliances i partenariats. «Amb gairebé set milions d'estudiants, incomptables investigadors acadèmics, títols i universitats que circulen lliurement pel planeta, hi ha una necessitat urgent de cooperació i d'acords internacionals» (Valle i Pedró, 2021, p. 14). També s'ha anat configurant un compromís de les universitats amb els objectius de desenvolupament sostenible (ODS) de l'Agenda 2030 a partir d'introduir-los en els plans d'estudi i en les prioritats de recerca (Ramos, 2021), així com en totes les activitats generades per les universitats.

Un altre àmbit destacat és el de l'assegurament de la qualitat de l'ensenyament i l'aprenentatge com a part de la governança i de la gestió de la qualitat institucional (Steinhardt et al., 2017). Les agències d'assegurament de la qualitat de l'educació superior s'han expandit per tot el món en molt poc temps com un intent de professionalitzar la regulació pública d'uns processos d'enorme complexitat d'un sector caracteritzat per la gran autonomia de les institucions. «Tot i les diferències contextuals, en què les diferents configuracions d'agències operen, hi ha unes problemàtiques comunes que són pràcticament universals, entre les quals hi ha la qüestió de la seva independència i la seva relativa incapacitat de retre comptes» (Pedró, 2021, p. 130).

Per altra banda, Saura i Caballero (2021) mantenen que la digitalització de l'educació superior ha portat el que qualifiquen com a *capitalisme digital*, segons el qual el govern de la digitalització, el poder de les mètriques digitals i les plataformes acadèmiques estan canviant la producció del coneixement acadèmic i la vida professional dels acadèmics. Plantegen la necessitat de revisar els conceptes que han modificat completament les normes i la cultura universitàries, com ara economia del coneixement, el que denominen com a *capitalisme acadèmic*, govern dels nombres i racionalitat neoliberal de la performativitat. «Els rànquings d'universitats i els sistemes de rendició de comptes s'han convertit en formes de control quantificat que han socavat el propòsit original de les universitats» (Saura i Caballero, 2021, p. 193). Les tecnologies digitals tenen el potencial de canviar fonamentalment la governança de les institucions d'educació superior (Popenici i Kerr, 2017).

Hi ha, però, altres veus que, des d'una visió crítica, destaquen els aspectes positius, de desenvolupament personal i social, i de contribució a la millora de l'aprenentatge que aquesta digitalització o utilització de les tecnologies pot aportar als sistemes educatius universitaris (Sangrà i González Sanmamed, 2004; Selwyn, 2018; Castañeda i Selwyn, 2019).

Una idea recent és la dels campus intel·ligents (*smart campuses*), que, de manera similar a les ciutats intel·ligents (*smart cities*), fan ús de la Internet de les coses i, en general, de les tecnologies 4.0, amb tecnologies com la cadena de blocs (*blockchain*) per aportar transparència, rendició de comptes, ciberseguretat i redundància en els processaments de dades de les universitats (Fernández-Caramés i Fraga-Lamas, 2019).

Menéndez i Hernández-Castilla (2021) plantegen, en síntesi, que hi ha un moviment transnacional que apropa cada vegada més l'educació superior a un discurs economicista vinculat a una

lògica de mercat, un aspecte que afecta no només les universitats, sinó totes les institucions. Malgrat que es tracta d'una tendència global, s'entén que no tots els sistemes universitaris afronten aquests reptes de la mateixa manera o al mateix ritme. Els diferents contextos sociopolítics i econòmics, així com les diferents tradicions universitàries, condicionen els temps i la implementació dels canvis (Neave, 2001).

L'evolució que experimenten les institucions d'educació superior suposa una reconsideració de les seves formes, metodologies i missions, així com de les relacions que estableixen amb la societat. En aquest sentit, la «missió social» de la universitat, o la seva «tercera missió», constitueix un paraigua que inclou una diversitat àmplia de conceptes, que al seu torn és un reflex d'aquestes relacions entre universitat i societat.

«A més, es considera que el compromís social i cívic en l'educació superior hauria d'incorporar un enfocament integrador, compromès amb una idea de ciutadania europea o iberoamericana, segons sigui el cas [...]. Les polítiques supranacionals aborden els components cívics i identitaris que, lligats a la missió social, col·laboren en la promoció d'una ciutadania comuna. L'enfocament de l'aprenentatge-servei es constitueix com una tendència emergent a escala global, apropiada per desenvolupar la tercera missió de la universitat» (García-Gutiérrez i Corrales, 2021, p. 257).

2.4. Transformacions en relació amb les persones i el seu desenvolupament

En un món amb canvis exponencials se sol dir que cal preparar els estudiants per a feines que no existeixen, amb tecnologies que no s'han desenvolupat encara, per resoldre problemes que

encara no sabem que són problemes; és a dir, cal preparar els estudiants per a un cicle vital d'incertesa, canvi, reptes i capacitat emergent de crear-se oportunitats a un mateix. Molts estudiants no tindran una carrera, sinó més d'una, i hauran de canviar d'organitzacions, de rols i d'identitats diverses vegades. Molts s'hauran d'inventar les seves pròpies empreses vivint en mons incerts i impredecibles que encara no s'han revelat, i aquesta és una de les responsabilitats més grans a què s'enfronten les universitats de tot el món. Això fa que més que focalitzar-se en el que saben o entenen s'hauran de centrar en els tipus de capacitats, actituds, pensament i creativitat que els permetrà prosperar en un futur indeterminat i desconegut (Kumar, 2009).

Barnett (2000) dona importància a la *comprensió*, és a dir, a com desenvolupem el coneixement d'aprendre; a l'*autoidentitat*, això és, quins són el conjunt de qualitats, habilitats, actituds, conductes i creences que ens porten a comprometre'ns amb el món, i a l'*acció*, entesa com quin és el repertori d'accions que ens donen control sobre el nostre propi destí. Barnett critica l'educació superior per la seva preocupació pel coneixement i l'agenda d'habilitats, mentre ignora que el que realment importa és la voluntat de la persona per llevar-se al matí i encarar els reptes del dia, tenir la confiança per fer alguna cosa útil amb el seu coneixement i habilitats, el que denomina *ser per a la complexitat* (Barnett, 2000).

En el món interrelacionat en què vivim els estudiants necessiten desenvolupar la competència intercultural. Per aquest motiu, als Estats Units, per exemple, s'ha incrementat el nombre d'estudiants nord-americans que estudien a l'estranger (Maharaja, 2018). També l'exposició a experiències de diversitat de persones pel que fa als antecedents culturals o la diversitat d'estils d'aprenentatge contribueixen a l'aprenentatge i al desenvolupament

personal (Hu i Kuh, 2003); així com també la planificació personal repercuteix en el propi aprenentatge (Gough et al., 2006).

La participació en la formació universitària porta aparellats nombrosos beneficis. De mitjana, els graduats guanyen en coneixements, però també en autonomia, maduració social, competència personal, habilitats verbals i quantitatives, complexitat cognitiva, esteticisme i consciència d'interessos, valors, aspiracions i visions religioses. En canvi, experimenten un decreixement, encara que sigui modest, dels prejudicis irracionals, de la innocència política i del dogmatisme (Kuh, 1995). Aquests canvis cristal·litzen en un conjunt de disposicions personals i en la maduració personal.

És important, per tant, el desenvolupament personal en l'educació superior, per això la interacció social i els processos de mentoria, tutoria i orientació tenen un paper destacat (Strayhorn, 2015). Així, la interacció informal professor-estudiant té un impacte en el desenvolupament intel·lectual i personal. La influència es pot estudiar, almenys, en les dimensions d'integració acadèmica, relació entre iguals, integració social, relacions informals entre el professorat, preocupació per part del professorat i compromís de l'estudiant (Halawah, 2006). Ensenyar, doncs, va més enllà de transmetre coneixements als estudiants: el professorat ha d'ajudar al desenvolupament emocional dels seus estudiants (Halawah, 2006).

Hi ha hagut intents de sistematitzar aquesta universitat emergent. Barnett (2018) planteja alguns imaginaris que s'han desenvolupat:

- La universitat autèntica.
- La universitat terapèutica.
- La universitat líquida (Bauman).
- La universitat crestomàtica (Young).

- La universitat com a ximpleria (Kavanagh).
- La universitat sàvia (Maxwell).
- La universitat virtuosa (Nixon).
- La universitat teatral (Parker).
- La universitat utòpica.
- La universitat metafísica.

La universitat emergent, que Barnett (2018) anomena *ecològica*, es caracteritza pels aspectes següents:

- 1) Està connectada amb la societat que l'envolta.
 - Té cura del món, té una preocupació pel progrés humà (no només dels seus estudiants).
 - Reconeix la seva interconnexió amb el món —tant humà com físic— i les seves possibilitats amb i per al món.
 - Millora la situació de les comunitats del seu entorn.
- 2) Fa que els seus recursos i coneixements estiguin disponibles de manera lliure. La universitat té una ecologia del coneixement:
 - Interconnexió epistemològica (transdisciplinarietat).
 - Coneixements en tota la seva varietat experiencial/intuïtiva/tàcita. Les humanitats (incloses les llengües) tenen un valor adequat.
 - Té un interès constitutiu del caràcter «ecològic» del coneixement: aquest coneixement promou el benestar social/global?
 - Coneixements oberts, transparents i accessibles. Universitat sense murs.
 - Científics ciutadans / acadèmics ciutadans. Acadèmics amb funcions públiques. Activa al món.
- 3) Es compromet activament a aconseguir un món millor. L'esperit de compromís de la universitat ecològica:

- La universitat ecològica té un esperit humà. És un lloc amb esperit, fins i tot espiritual.
- Animada amb disposicions d'atenció, d'alteritat.
- Un *ethos* de la cura, de la preocupació, de l'hospitalitat.
- S'energitzza no pel saber en si mateix, sinó pel saber per millorar la realitat.

Dewar (2017) planteja la universitat 4.0. Així com la universitat d'arrel medieval o corporació entorn de professions o gremis era el model 1.0; la de Humboldt, dedicada a la pura recerca, era la 2.0; la universitat del màrqueting, orientada al mercat, la 3.0; segons Dewar, s'està creant un nou tipus d'universitat, la 4.0, la «universitat per als altres». Aquesta universitat està emergint ara i esdevindrà una realitat en un futur proper, i té les següents característiques:

- Les universitats passaran de ser autocentrades a ser «per a altres persones».
- Estaran profundament connectades amb les indústries i les comunitats que les envolten.
- Es comprometran excepcionalment a cobrir les necessitats dels estudiants.

Per acabar aquest breu recorregut, un altre aspecte és, tal com assenyalen alguns autors, la manera en què la tendència corporativista i la influència dels negocis i l'economia suposa, per a les universitats, un allunyament de l'holisme (Klein i Wall, 2019). Aquests autors expliquen la necessitat de desenvolupar perspectives holístiques en educació superior. L'holisme inclou:

- Interconnexió de cos, ment, emoció i esperit.
- El *counselling* holístic.

- La pràctica contemplativa.
- Les arts expressives.
- L'ecopsicologia.
- El compromís amb el canvi social, entre altres qüestions. I això en diferents àmbits: individual, comunitari, nacional i global (Klein i Wall, 2019).

2.5. Reptes i problemes per a les universitats

Per començar a identificar els problemes i reptes que les universitats i sistemes educatius hauran de confrontar, Gallifa (2018b) va recollir diversos problemes interrelacionats que té la humanitat en aquests moments i que es poden sintetitzar en una cartografia resumida del món, caracteritzat per diverses crisis:

- Crisi ecològica. Crisi de recursos energètics, sobretot del petroli, procés de canvi climàtic, pèrdua de biodiversitat.
- Crisi demogràfica, alimentària, i crisi de diversitat cultural humana.
- Crisi econòmica i financera, desigualtat social entre zones del planeta i dins de cada regió.

A aquestes crisis hi hem d'afegir, sens dubte, les crisis sanitàries, com l'experimentada arran de la pandèmia per la COVID-19 i les que es puguin produir en el futur.

Els problemes estan interrelacionats, ja que, per exemple, la sobre població unida al progrés tecnològic interfereix en l'equilibri de la natura, i aquest equilibri incideix, al seu torn, en la salut. Estem en un temps d'«endeutament» respecte dels recursos bàsics del planeta.

3. Investigació sobre la transformació de la universitat

3.1. Propòsit de la recerca

Naturalment tothom pot tenir una opinió respecte de com ha de ser, o com serà, la transformació de la universitat, i totes les opinions són igualment vàlides i respectables. Per la nostra banda, vam creure necessari aproximar-nos a les característiques d'aquesta transformació des d'una perspectiva més global, aplicant mètodes de recerca que redueixin l'opinió individual i el resultat dels quals permeti, de manera exploratòria, una millor comprensió d'un fenomen que té diferents arestes i que pot ser tractat des de diferents concepcions. Vam fer aquest treball sense cap pretensió més enllà que la d'oferir aquesta mirada global, complexa i específica alhora, que es basi en les veus diverses de diferents actors de l'escenari universitari del nostre temps.

La recerca ha tingut, doncs, com a objectiu entendre les lògiques de la transformació de la universitat davant els reptes i l'evolució del món global actual, incloent-hi l'impacte per la COVID-19. Per aconseguir-ho, s'ha entrevistat un conjunt d'experts representatius i diversos del món universitari.

3.2. Mètode

Hem abordat la qüestió central de la recerca sobre la transformació de la universitat a partir de l'anàlisi del discurs (Starks i Brown, 2007). S'ha seleccionat una mostra d'experts i a cadascun se li ha fet una entrevista en profunditat. S'ha seguit el guió elaborat a partir de l'anàlisi de la bibliografia acadèmica sobre la

transformació, tractant en cada cas d'aprofundir en la perspectiva de l'entrevistat més que no pas d'abordar totes les dimensions de la transformació en cada entrevista.

El procés seguit ha tingut en compte els passos proposats per Goodman (2017), que estableix que el més fonamental al principi és establir les preguntes sobre les quals es durà a terme l'anàlisi del discurs. A partir de la revisió de bibliografia sobre la missió de la universitat, la seva situació actual i els problemes que s'hi identifiquen, es va establir un guió per a una entrevista semiestructurada:

Guió de l'entrevista semiestructurada

A continuació, s'exposen les preguntes i els aspectes que cal tenir en compte en cada pregunta.

1. Quins són els principals reptes/problemes que hauran d'afrontar les universitats en els propers anys?

- Ecològics. Objectius de desenvolupament sostenible 2030.
- Socials. Desigualtats, emigració.
- Econòmics. Crisis econòmiques.
- Crisis sanitàries.
- Debilitats, amenaces, fortaleces i oportunitats (DAFO).
- Com hi poden respondre les universitats?
- Cultura apreciativa. Desenvolupar-se a partir dels punts forts.

2. Cap a on va / hauria d'anar la transformació de la universitat?

- Models d'ensenyament-aprenentatge, transformació formativa.
 - Objectiu. Impacte.
 - Pla d'innovació. Organització i gestió.
 - Direcció. Competència. Compromís.
 - Aprenentatges vitals.

- Renovació metodològica i de l'avaluació. Integració TIC. Canals de comunicació.
 - Docència, activitats, avaluació, formació, suport.
 - Estudiants. Suport. Participació.
- Transformacions en la creació de coneixement, investigació.
 - Societats i economies del coneixement.
 - Com la investigació impacta en la formació.
 - Aprendre a ser constructors de coneixement.
 - Actualització curricular. Què s'ha d'ensenyar?
- Transformació en els valors, cultura organitzacional, sistema universitari, servei a la societat.
 - Valors.
 - Ètica.
 - Evolució organitzacional.
 - Formació per a la ciutadania.
 - Formació per al lideratge.
 - Participació en xarxes.
 - Canvis en el sistema universitari. Polítiques, governança, finançament.
 - Canvis en les mentalitats de la societat.
- Transformació cap a valors emergents, transformació ecològica, integral, de la consciència.
 - Universitat emergent vinculada amb l'entorn.
 - Universitat ecològica.
 - Consciència, centralitat de la persona.
 - Competències personals.
 - Educació holística i integral.

3. Com creu que la pandèmia de la COVID-19 està afectant / afectarà les universitats?

- Oberta.

3.3. Selecció d'experts per entrevistar

Vam procurar que la selecció d'experts tingués en compte la diversitat en:

- Tipus de centre/institució.
- Àrea geogràfica / continent (representativitat global).
- Especialitat acadèmica (diversitat representativa).
- Experiència de docència/recerca/gestió.
- Experiència diversificada de transformació, cobrint les quatre formes d'entendre la transformació identificades en la bibliografia acadèmica segons hem establert en l'apartat «La transformació de la universitat».

Els experts entrevistats i les seves característiques principals es troben detallats en la taula 1.

La selecció realitzada cobreix els diferents aspectes previstos. És especialment significatiu que es dona compte de les quatre formes identificades en la bibliografia científica sobre la transformació de la universitat, així com dels diversos models d'universitat presentats: corporatiu, humboldtià, «de mercat» i 4.0 o universitat ecològica.

Les entrevistes es van transcriure, codificar i analitzar mitjançant la tècnica de l'anàlisi del discurs (Janks, 1997; Goodman, 2017) per a cadascuna de les quatre dimensions de transformació i per als nivells macro, meso i micro de la transformació.

Taula 1. Experts entrevistats

Nom	Àrea geogràfica	Tipus d'universitat	Àrea acadèmica	Experiència i especialització	Experiència de transformació
Howard Gardner	Estats Units	Privada de gran prestigi. Mida gran.	Psicologia.	Desenvolupament de les capacitats humanes.	Investigacions sobre l'experiència de l'aprenentatge universitari.
Ronald Barnett	Regne Unit	Pública de gran prestigi. Mida gran.	Filosofia. Educació superior.	Professor.	Esriptura acadèmica sobre l'educació superior.
John Dewar	Austràlia i Regne Unit	Pública. Mida gran.	Dret.	Gestió de l'educació superior.	President (rector) d'universitat.
Belinda Tynan	Austràlia, Regne Unit i Singapur	Pública. Amb seu a diversos països. Mida gran.	Història, música i teatre. Educació a distància i aprenentatge en línia.	Lideratge i educació a distància.	Vicerectora d'Educació. Directora d'universitat en línia. Provost d'una gran universitat multicampus.
Francesc Pedró	Llatinoamèrica i Europa	Organisme supranacional.	Pedagogia comparada.	Polítiques educatives i educació superior.	Director d'àrea de l'OCDE. Director d'un centre de recerca sobre l'educació superior (UNESCO).
Laura Czerniewicz	Sud-àfrica	Pública. Mida gran.	Innovació en l'ensenyament-aprenentatge.	Equitat i transformació digital.	Directora del Centre for Innovation in Learning and Teaching (CILT).

Nom	Àrea geogràfica	Tipus d'universitat	Àrea acadèmica	Experiència i especialització	Experiència de transformació
Gregory Payne	Estats Units	College urbà de comunicació i arts. Mida mitjana.	Diplomàcia i relacions internacionals.	La dimensió humana en la diplomàcia internacional.	Director d'un college i d'un programa internacional d'estudis de comunicació.
Josep Eladi Baños	Espanya	Privada. Mida mitjana.	Medicina.	Pedagogia universitària.	Vicerector d'universitat pública i rector d'universitat privada.
Tian Belawati	Indonèsia i Àsia	Pública en línia i a distància. Mida gran.	Documentació. Educació.	Educació a distància.	Rectora d'universitat.
Jon Altuna	Espanya	Privada cooperativa i de governança federal.	Enginyeria.	Gestió universitària.	Vicerector. Direcció d'un procés participatiu de transformació d'una universitat.
Martha Cleveland-Lines	Canadà i països escandinaus	Pública en línia.	Sociologia.	Educació a distància i en línia.	Transformació d'un campus a <i>blended learning</i> .

Font: elaboració pròpia.

Capítol II

Howard Gardner:**«Entrellaçar la missió amb tota l'experiència formativa de la universitat»**

Psicòleg, investigador i professor de la Universitat de Harvard, conegut en l'àmbit científic per les seves investigacions sobre l'anàlisi de les capacitats cognitives i per haver formulat la teoria de les intel·ligències múltiples. Durant els últims deu anys, amb Wendy Fischman i un equip de recerca de Project Zero, de la Harvard Graduate School of Education, ha estudiat l'educació superior no professionalitzadora (*non-vocational*) als Estats Units. Els resultats d'aquest estudi es publicaran en el llibre *The Once and Future College*.

Josep, no sé si per a vosaltres serà bo o dolent, però estic força segur que la meva aportació serà molt diferent de les que obtindreu de la majoria de persones que entrevistareu.

Comencem, Howard. Com penses que la pandèmia de la COVID-19 està afectant o afectarà les universitats?

Per a bé o per a mal, gairebé ningú a l'educació superior havia planificat una emergència sanitària important, sense una «data de finalització» coneguda. I, tanmateix, és això al que s'enfronten les institucions de tot tipus el 2020, fins ben entrat el 2021 i potser més enllà i tot.

És difícil pensar en un resultat positiu general d'aquesta crisi. Als Estats Units, centenars —o potser fins i tot més de mil— institucions d'educació superior tancaran i moltes altres es fusi-

onaran amb d'altres d'una manera o d'una altra. Això serà molt traumàtic per als estudiants, el professorat i el personal d'aquestes institucions, i també per als exalumnes i totes les persones que han valorat la presència d'una institució d'aquest tipus als voltants.

Però crec que hi ha a almenys un resultat positiu de la crisi. I és l'oportunitat de definir què és realment central per a aquesta institució i de perseguir aquest objectiu amb fermesa i eficàcia demostrable.

Quins són els principals reptes o problemes que hauran d'afrontar les universitats en els propers anys?

El nostre estudi nacional ha identificat un problema a gairebé totes les escoles i universitats nord-americanes. Pateixen de «projectitis», l'esforç comprensible, però en última instància contraproduent, de complaure tothom, de ser tot per a tothom. La «projectitis» és tan omnipresent que la majoria de les persones dels campus ni tan sols poden identificar la missió de la universitat. I allò que valoren els constituents, per exemple els patronats, sovint els altres (per exemple, alumnat, professorat) ni tan sols ho coneixen, i molt menys ho valoren, i viceversa.

Per a la meva col·laboradora Wendy Fischman i per a mi, la missió central de l'educació superior als Estats Units és clara: cultivar i augmentar el que hem anomenat «capital de l'educació superior»: la capacitat d'atendre, definir, analitzar, connectar, sintetitzar i comunicar eficaçment assumptes d'importància. En el procés, els individus han d'explorar àmpliament dins i fora de les disciplines, amb l'expectativa que en el procés ells mateixos es transformaran en com pensen sobre el món, sobre altres persones i sobre ells mateixos.

No hem de dedicar les institucions d'educació superior, excepte de manera incidental, a altres objectius, per més impor-

tants que siguin. I si es vol adoptar un altre objectiu, ha d'estar estretament entrelaçat amb els principals objectius personals i d'aprenentatge que acabo d'esmentar.

Quines seran les transformacions necessàries per part de la universitat per donar resposta a aquest repte?

Cada institució d'educació superior ha d'aconseguir un consens sobre la seva missió principal i sobre les millors formes d'aconseguir aquesta missió i demostrar la seva eficàcia als altres. Les mesures han de ser sensates perquè totes les parts interessades (*stakeholders*) les comprenguin, fins al punt d'apreciar com s'apliquen i matisen. I s'ha d'estar disposat a consultar, quan calgui, per canviar de rumb si la missió no s'està assolint amb eficàcia. Això requereix un lideratge eficaç, un sentit de confiança guanyat entre les parts interessades i el compromís de modificar el rumb segons sigui necessari i apropiat.

No cal dir que aquests objectius són més fàcils d'establir que d'assolir. Però hi ha exemples útils que es troben tant dins com entre els campus: no cal que les escoles comencin de zero, poden i han d'aprendre les unes de les altres.

El cost de no perseguir una missió serà alt. Els ciutadans i les famílies s'inclinaran cap a aquelles institucions que els puguin proporcionar el que busquen. Si, per exemple, es tracta simplement de dominar el contingut d'una disciplina o de seguir un itinerari professional-vocacional, es pot fer en línia per una fracció de cost molt inferior al que necessita el manteniment d'un campus. Si es tracta de tenir un bon ambient social o un equip esportiu efectiu, això ho poden proporcionar campaments o clubs. Si es tracta d'una preparació per treballar per a una empresa específica i fer un *networking* útil —ja sigui Google o els productes farmacèutics de Merck—, aquestes empreses poden i

han d'establir els seus propis programes educatius; algunes ja ho han fet o, sens dubte, ho faran.

Els *colleges* i les universitats haurien de continuar proporcionant el que, en el seu millor moment, han proporcionat Oxford, Cambridge, Yale, Dartmouth, Bolonya o la Sorbona durant segles. I ho han de fer emprant les formes provades i veritables d'ensenyar i aprendre, al mateix temps que fan ús de les tecnologies més eficaces.

En el nostre treball emfatitzem dos conceptes: incorporar i entrellaçar. La *incorporació* a la universitat implica deixar clar, des del moment de la sol·licitud i el primer dia de matrícula, l'acceptació de quina és la missió de la institució i com es pot aconseguir aquesta missió. *Entrellaçar* implica fer que la missió sigui part de tota l'experiència educativa. I, en cas que es proclami més d'una missió —per exemple, una missió religiosa o una missió cívica—, aquesta missió ha de ser conscient i estar fermament entrellaçada amb la missió educativa central de la institució d'educació superior.

Si aquests mitjans i objectius es perseguissin sense descans i s'assolissin de manera demostrable, el sector de l'educació superior es veuria enfortit en gran manera i el seu valor es comunicaria clarament a la ciutadania en general.

Capítol III

Ronald Barnett:**«Identificar quins són els “béns públics”
que cada universitat ofereix»**

Professor emèrit d'Educació Superior del University College London Institute of Education. Membre honorari de la St. Mary's University. President de la Societat de Filosofia i Teoria de l'Educació Superior. Consultor d'Educació Superior. L'últim llibre de què és autor únic és *The Ecological University: A Feasible Utopia* ('La universitat ecològica. Una utopia factible', Routledge, 2018).

Moltes gràcies, Josep i Albert, per convidar-me a tenir aquesta conversa.

Com creus que la pandèmia està afectant o afectarà les universitats?

Bé, d'una banda, aquesta és una gran pregunta; però, de l'altra, és, sorprenentment, una pregunta petita. Què vull dir amb això? Simplement que, mentre que algunes persones pensen que la pandèmia canviarà profundament l'educació superior, jo soc del parer contrari. Es poden fer dues lectures:

- a) Aquesta no és una situació gens nova.
- b) La universitat ja ha canviat molt en resposta a la pandèmia.

Però permeteu-me que desenvolupi una mica més la primera observació, és a dir, que la situació a què s'enfronta l'educació superior no és nova.

Per què puc dir això? El que tinc en ment és que la pandèmia, en el fons i fonamentalment, només ens diu el que ja hauríem d'haver après. I què vull dir? Que la pandèmia ens diu, sobretot, que vivim en un món interconnectat. Quan penses en tots els elements que constitueixen la pandèmia i les respostes que hi ha donat l'ésser humà, no hi tenim totes les coses del món? Tenim el món natural, tenim institucions humanes, tenim cultures, tenim tradicions, tenim la interconnectivitat física del món, la forma en què el món és un món global ara, amb poblacions i persones que es mouen al voltant del món, però al món també tenim el pensament humà.

La pandèmia ha sorgit recentment, en part, a partir de cert tipus de tradicions culturals a Orient, i hi estem responent per mitjà del nostre propi pensament, del nostre coneixement en diferents disciplines, de manera que, a la pandèmia, hi tenim tot el que hi ha al món, tot circulant conjuntament, tot interconnectat, de maneres que són una bogeria. Tenim la pandèmia, que sorgeix de les tradicions humanes, del coneixement humà, de les cultures humanes. I tenim respostes a la pandèmia en el coneixement humà, la saviesa humana, les cultures humanes. Tot això està succeint alhora, el món està totalment en moviment.

Però ja he dit que ja ho sabíem, tot això. Com a mínim a hores d'ara ja ho hauríem d'haver après. Com a mínim en la crisi climàtica, en les crisis ecològiques, en la degradació del món, però novament en la degradació no només del món natural sinó també del món humà. I això està succeint. Oblidem-nos per un moment de la pandèmia, només aturem-nos a observar el que ha passat recentment: els incendis a Califòrnia, els incendis a Austràlia. Pots veure fotos —sincerament, jo gairebé no puc mirar-les—de glaceres i capes de gel caient al mar, i veus això, dia rere dia, ara mateix, i no té res a veure amb la pandèmia, però hi està com-

pletament connectat, en la manera en què les accions i els coneixements humans han afectat i estan afectant el món natural, que està totalment interconnectat i en moviment.

La pandèmia només ens recorda, per tant, el que ja sabem. En aquest sentit, no estem en una situació nova, sinó en una situació contínua; però el que és meravellós de la pandèmia, si tenim el seny d'aprendre'n, és que ens està dient vívidament el que ja hauríem d'haver après. El món està en moviment i tot està connectat, i no només són els sistemes naturals del món connectats amb el sistema humà, sinó que el coneixement humà pot estar interconnectat amb aquest món natural i, de fet, ho està. Llavors, i per això ho dic, paradoxalment, no estem en una situació nova. I tant que hi som, exagero el punt per destacar el meu argument.

Però reprenent la dimensió de l'educació superior, si fins ara el món de l'educació superior només ha respost marginalment a la crisi ecològica, a la interconnectivitat del món, probablement no respondrà gaire més a la pandèmia. Ara bé, en l'ús d'Internet, per exemple, aquesta conversa que estem tenint en aquest moment hauria estat força impossible fa deu anys, de manera que la pandèmia simplement està accelerant una mica les coses. L'educació superior està responnent a la pandèmia, però no estic segur que vegem grans transformacions.

Havent dit això, hi ha detalls que cal completar. Així, per exemple, molts països d'arreu del món, particularment aquells com Anglaterra —aquests dies cal distingir Anglaterra de la resta del Regne Unit, pel que fa referència a l'educació superior—, que, juntament amb els Estats Units i alguns altres països, com ara Xile, tenen sistemes d'educació superior altament exposats al mercat; Austràlia també en seria un altre. Les universitats d'aquests països depenen en gran manera del mercat i, en particular, de les matrícules dels estudiants per als ingressos. Així que

hi podria haver un problema amb els ingressos de les universitats, derivat de la davallada en la matrícula dels estudiants, després de la pandèmia. Al seu torn, és probable que moltes universitats es trobin amb dificultats financeres, motiu pel qual és possible que vegem fusions entre institucions (i algunes simplement es dissoldran).

Les universitats són fràgils, molt més del que reconeixem. Hi ha fragilitat en les universitats com a institucions. I novament, dit això, la pandèmia assenyala com en són, de fràgils, algunes universitats.

També és probable que augmenti l'ansietat dels estudiants. A la meua biblioteca hi ha un llibre, publicat el 1952, que tracta sobre l'ansietat dels estudiants. Així que una altra vegada: res de nou. Però la pandèmia està augmentant el nivell d'ansietat dels estudiants.

Ansietat del personal: hem conviscut amb aquesta ansietat durant dècades, però, novament, està augmentant. Ara bé, com és ser membre del personal acadèmic actualment? Haver d'aprendre algunes habilitats noves per intentar ensenyar en línia, fer front als estudiants en línia, donar retroalimentació en línia, tenir converses en línia, i més i més reunions, més reunions de Zoom, més reunions en línia. A més, augmentarà l'ansietat per la pròpia ocupació. En particular, és probable que el personal amb contractes de treball a curt termini i a temps parcial —precarietat laboral— se senti especialment vulnerable i, per tant, és molt probable que el seu nivell d'ansietat augmenti.

L'estrès està augmentant entre el personal i els estudiants, però també hi ha fragilitats en els sistemes de les universitats. Abans m'he referit a les situacions financeres, però és probable que hi hagi debilitats en els sistemes de presa de decisions, els béns immobles (molts en desús) i la connexió que tenen amb

les comunitats locals (tan dependents de les interaccions cara a cara). A més, les capacitats del personal per interactuar entre si es debilitaran amb el temps; en aquest moment, depenen de les connexions fetes abans de la COVID-19, i és més difícil tornar a establir connexions a través d'Internet. Per tant, les universitats com a institucions són fràgils i aquesta fragilitat està augmentant.

Ja has esmentat alguns desafiaments o problemes. Quins són els altres grans reptes que les universitats hauran de confrontar en els propers anys?

Bé, reprendré alguns dels meus comentaris anteriors. Siguem optimistes i esperem que les vacunes siguin eficaces. Durant els propers dos-cinc anys, la majoria de països, els països avançats com el nostre, resistiran aquesta tempesta d'una manera o d'una altra. Llavors, les grans preguntes del nostre temps continuaran estant aquí, davant les universitats.

Les universitats del món s'estan adonant que tenen una responsabilitat i un paper que han d'exercir per abordar els grans problemes del nostre temps. La crisi ecològica és la més gran, i ho he dit, però també hi haurà altres crisis que les universitats hauran d'atendre. La principal és la relacionada amb l'era digital, però també hi ha altres problemes i qüestions que l'acompanyen. Al capdavant, la universitat no és només un observador de l'era digital, és un actor, un actor principal, el creador de l'era digital. Llavors té responsabilitats en aquest àmbit. Fins a quin punt s'afrontaran aquests problemes? No n'estic segur, però veiem signes que hi haurà problemes creixents en aquesta àrea.

Alguns estats del món estan utilitzant els recursos digitals per vigilar els estudiants i el personal. Exerceixen vigilància en seminaris, en converses, en conferències, en congressos. Tot es pot digitalitzar i monitorar. Hi ha preocupació per aquesta qüestió en algunes universitats del món. A més, les mateixes

universitats estan utilitzant recursos digitals per monitorar tant el personal com els estudiants. No només es poden monitorar les expressions, sinó tots els moviments: els estudiants van a la biblioteca?, estan en contacte amb el professorat?, estan en contacte entre si?, amb quina finalitat? Aquest és el sorgiment de les analítiques de l'aprenentatge (*learning analytics*). Les universitats s'estan convertint en institucions de vigilància i control.

Però tots els problemes principals de l'època s'estan multiplicant: el terrorisme global; el populisme i la democràcia; la llibertat d'expressió i els drets civils, i les creixents desigualtats a tot el món. Per això les universitats tenen la responsabilitat d'abordar alguns d'aquests grans problemes. Hi ha mesures per ajudar les universitats a comprendre que tenen responsabilitats més àmplies que van més enllà de simplement millorar l'economia de la societat. Ara mateix es poden observar aquestes diferents cultures desenvolupant-se dins de les universitats. Hi ha la cultura econòmica que emmarca el paper de la universitat de manera molt estreta, però n'hi ha d'altres que volen ajudar les universitats a comprendre que tenen responsabilitats més àmplies.

Llavors crec que la vostra pregunta planteja un vell problema, que té dos-cents anys, és a saber, el problema del que «és» enfront del que «hauria de ser» (*«the is-ought problem»*). Quin és el cas i quin hauria de ser? Aquests són dos assumptes diferents. Quan contesto les vostres preguntes, equilibro els dos aspectes, tractant de donar una idea de com crec que les coses evolucionaran i es desenvoluparan per a les universitats, i soc bastant pessimista, però, tot i això, m'aferro a una línia optimista de pensar que les universitats s'adaptaran per expandir-se en les formes positives que he suggerit.

Sobre aquesta idea de mercantilització de l'educació superior en general, especialment en alguns països... De vegades això fa que les universitats esdevinguin una mena de «bombons» que totes les empreses es voldrien menjar, i d'aquí sorgeix la idea de l'anomenada desagregació de les universitats (unbundling of universities) per separar-les en diferents peces que puguin «ser menjades» fàcilment per un altre tipus d'empreses en aquest, diguem-ne, mercat. Des d'una perspectiva ecològica de les universitats, com penses que aquest enfocament ecològic podria fer front a aquesta amenaça de desagregació de les universitats?

Gràcies per la pregunta. I crec que és una molt bona pregunta. Simplement reprendria el que ja he comentat en observar que a aquesta noció de desagregació de la universitat s'hi està donant una pàtina teòrica o filosòfica, en el sentit que, per a alguns filòsofs que escriuen dins dels nous realismes, un concepte central és el d'acoblament. Un acoblament és precisament el que acabes d'esmentar. Una entitat, que està fragmentada i es pot fragmentar encara més, i els trossos resultants poden separar-se o unir-se. És d'interès quan tens moviments socials que es reflecteixen en idees filosòfiques.

De totes maneres, novament, aquesta desagregació de la universitat no és nova. Clark Kerr parlava de la *multiversitat* en la dècada del 1960 (*The Uses of the University*, 1966), i Burton Clark en la dècada del 1980 parlava de la universitat com a «feblement acoblada» (*The Higher Education System*, 1986), i des de llavors hem parlat molt sobre això, la idea d'una universitat com un conjunt d'unitats separades que tenen molt poc teixit de connexió (Tony Becher i Paul Towler a *Academic Tribes and Territories*, 2001), i tot això continua. Sempre tracto de buscar senyals de futur, elements positius. Hi ha raons per tenir esperances. Per exemple, moltes universitats de tot el món s'estan prenent seriosament els objectius de desenvolupament sostenible de les Nacions Unides i, si

la universitat ho està fent, llavors ha de començar a pensar en si mateixa d'una manera holística. També estem veient que diverses universitats adopten o desenvolupen, com he dit, projectes per a si mateixes precisament al voltant del que anomenen *grans desafiaments*, especialment algunes de les universitats de recerca intensiva més grans del Regne Unit i Austràlia.

També estem veient els inicis de l'acceptació seriosa de la idea de lideratge universitari. El lideratge s'ha de prendre més seriosament. Novament, s'ha generat bibliografia al respecte durant els últims trenta-quaranta anys (Robin Middlehurst, *Leading Academics*, 1993), però a la pràctica, durant aquest temps, podríem dir que el lideratge, el lideratge universitari, ha estat disminuït o colonitzat per la idea d'administració (*management*). Tot el que has de fer per ser un bon líder universitari és ser un bon administrador universitari. I a molts llocs podem veure aquests dos termes —*lideratge* i *administració*— junts en una mateixa frase i usats indistintament.

Però ara estem veient, en els últims anys, que el mateix concepte de lideratge es pren seriosament. Això significa tornar a considerar la universitat com una entitat única i elaborar objectius, estratègies, valors, esperances per a la universitat en el seu conjunt, i fer que la universitat sigui una institució humana absolutament sorprenent, amb una varietat de recursos per ajudar la societat a abordar alguns dels grans problemes. I això requereix interconnectivitat dins de la universitat.

I, com a punt addicional, hem renovat l'atenció al tema de la interdisciplinarietat per aconseguir que els col·legues treballin junts en totes les disciplines, i fins i tot hem vist sorgir la idea de la transdisciplinarietat. Ara bé, aquests dos termes ja fa trenta, quaranta o cinquanta anys que són presents en la bibliografia acadèmica. La UNESCO va parlar d'interdisciplinarietat a principis

dels setanta. Però ara veiem que es para una atenció renovada a aquestes idees d'interconnectivitat epistèmica. No he perdut totalment l'esperança que vegem sortir de tot això uns principis educatius d'ajuda i orientació per a les universitats en la lluita amb la molt difícil qüestió de la gestió del coneixement.

A més, hi ha una altra nota positiva: les universitats estan parlant entre si a tot el món, i estem veient com s'està desenvolupant una col·laboració bastant nova entre el nord global i el sud global.

Tot i que ja has començat a donar algunes respostes, quines creus que haurien de ser les transformacions per part de la universitat per poder donar resposta als desafiaments?

Bé, és una gran pregunta. Una pregunta difícil, la resposta també és difícil. Permeteu-me que reprengui alguns dels punts que ja he abordat.

En primer lloc, estem començant a veure que es para atenció a la idea de bé públic de l'educació superior. Aquest és, un altre cop, el desenvolupament de l'agenda al voltant de les universitats i el seu paper econòmic, en el sentit que les universitats tenen contribucions per fer al benestar de la societat en el seu conjunt. I espero que aquest desenvolupament continuï. No obstant això, es tracta d'un territori difícil. No estem distingint adequadament entre els *béns públics* (plural), el *bé públic* (singular), l'*esfera pública* (vegeu especialment Jürgen Habermas), l'àmbit públic (frase preferida de Hannah Arendt), l'*interès públic*, etc. Hi ha més feina acadèmica per fer, però el que és més important és que hi ha un ardu treball pràctic i polític per fer per determinar com podem esbrinar quins són els béns públics que les universitats poden oferir seriosament al món en general i com es poden identificar i avaluar. I cada universitat tindrà un perfil propi dels (seus) béns públics.

Estic vinculat, per exemple, a dues universitats completament diferents a Londres. Una és la megagegant University College London, inclosa entre les quinze millors universitats del món. Però també estic connectat amb una universitat petita al sud-oest de Londres, que és la St. Mary's University. Les dues proporcionen i generen béns públics, però són béns públics diferents. Com gestionarem el perfil dels béns públics que les universitats individuals poden oferir i podrien oferir a la societat en general? Aquest conjunt de tasques només n'és una part per aconseguir un maneig adequat de la relació entre les universitats i les societats en general. Hi ha molt pensament polític per desenvolupar entre els que prenen decisions, els polítics i el món acadèmic (tots junts), i això no serà fàcil.

Gairebé no he parlat dels estudiants. Què és educar-se en el segle XXI? Tampoc he explicat quin és el meu pensament sobre la universitat ecològica (*The ecological university: A feasible utopia*, R. Barnett, 2018). La universitat ecològica és precisament una universitat que es pren seriosament les seves connexions amb el món. Però si volem vincular aquesta idea amb l'educació dels estudiants és per ajudar els estudiants a comprendre que estan integrats en el món i són part del món. Hi ha moltes maneres de parlar sobre el fet que els estudiants es converteixin en ciutadans de món, però què vol dir, això? Vol dir que s'espera que els estudiants siguin empresaris econòmics globals? Aquesta idea de «ciutadà global» té un significat social, un significat moral.

I, llavors, crec que hi ha molt més pensament que hem de realitzar per desenvolupar un sentit del que és ser educat en una universitat per al segle XXI. Durant cinquanta anys o més, seguint el treball del filòsof catòlic Alasdair MacIntyre, s'ha treballat per intentar discernir les virtuts que entren en joc en l'educació dels estudiants. MacIntyre encara és viu, continua escrivint, amb

un llibre sobre l'educació superior en la tradició catòlica (*God, Philosophy, Universities*, 2009).

Aquesta línia de pensament ha tingut interès dins el món de la filosofia de l'educació, però ha d'entrar al centre del nostre pensament en l'educació superior si volem fer justícia a aquesta dimensió enormement complexa sobre què és educar els estudiants en el segle XXI. Estic particularment interessat, per exemple, en el grau i les formes en què les diferents disciplines poden educar per a les virtuts. En poques paraules: estem cultivant els estudiants de manera diferent a les disciplines? Una persona es converteix en un tipus de ciutadà diferent en funció de si rep una educació en ciències i tecnologia o bé en humanitats i ciències socials? Encara no tenim —estranyament, i és una vergonya per als qui treballem en estudis d'educació superior— una manera de parlar seriosament sobre aquesta qüestió simple però profunda.

Una altra qüestió en què estic interessat és si s'està més format pel fet d'aprofundir en un programa d'estudis de grau, d'una banda, o, en canvi, si un es forma més simplement pel fet d'estar a la universitat, amb estudiants que coneixen altres estudiants de països de tot el món, tenint debats profunds, amb visitants i esdeveniments de tota mena, amb activitats socials, culturals i físiques on passen moltes coses, en seminaris, reunions d'estudiants a tota la universitat, protestes al carrer, etc. La formació es dona molt més pel fet de ser part d'una aventura extraordinària que anomenem *universitat*.

És fascinant quan parles amb els estudiants i tens l'aguda sensació que estan vius com a estudiants; però tenim poc judici informat sobre com es pot augmentar aquesta vitalitat a la universitat i com es pot permetre que els estudiants tinguin una vitalitat adequada a un món interconnectat en moviment (el nostre punt de partida en aquesta entrevista). De vegades, els estudiants

es revitalitzen quan parlen del que estan fent fora de l'aula, fins i tot fora de la universitat, el seu «aprenentatge transversal»,¹ i no del que estan fent en el seu programa d'estudis. Per tant, crec que aquí hi ha un gran problema, fer front a les possibilitats formatives de la universitat com a institució cultural i educativa en si mateixa.

1. *Lifewide*, en anglès, que és aquell aprenentatge que es duu a terme en qualsevol moment del dia, amb independència d'on siguis o del que estiguis fent.

Capítol IV

Belinda Tynan:**«Canvi en la identitat de la universitat pel compromís amb la indústria»**

Vicerecтора d'Educació i vicepresidenta de l'RMIT University, i directora d'RMIT Online dins de l'RMIT University. Membre de la junta directiva de la Commonwealth of Learning. Elegida recentment *provost* (rectora) de la Universitat Catòlica d' Austràlia. Prèviament va ser vicerecтора d'Innovació en l'Aprenentatge i l'Ensenyament a l'Open University, la universitat més gran del Regne Unit. Es va responsabilitzar de Docència i Qualitat a la University of Southern Queensland, i va ser directora del centre de recerca DEHub de la University of New England, un centre focalitzat en la recerca en educació oberta i a distància.

Encantada de col·laborar amb la vostra investigació, Albert i Josep.

Podem començar preguntant-te, sobretot tenint en compte la teva experiència com a part de l'equip de govern d'una universitat, quina creus que serà la influència de la COVID-19 en el desenvolupament de les universitats i com creus que la pandèmia ha afectat les universitats.

Probablement m'he de centrar en les universitats d' Austràlia, oi? Explicaré com ens ha afectat a nosaltres, i crec que algunes coses poden ser rellevants en general. En la permanència del que ens ha quedat probablement hi ha una àmplia gamma d'aspectes que ens permeten reflexionar sobre la manera com ens ha afectat.

Una d'aquestes àrees seria el finançament polític i governamental. Començaré amb això. Les universitats australianes estan finançades principalment pel Govern i s'espera que també augmentem els nostres ingressos. Molt sovint fem això a través d'estudiants internacionals. Quan per la pandèmia molts estudiants no podien viatjar, es van eliminar del sistema australià una gran quantitat d'estudiants internacionals, i òbviament els ingressos que això implicava. Com que encara no hi ha un pla sobre la manera com els estudiants internacionals poden tornar al sistema, gairebé totes les universitats d'Austràlia van haver de reestructurar-se i contreure's. Això ha afectat tot el sector, també la meua universitat, s'han perdut molts llocs de treball. Això va significar que les universitats van haver de canviar el tipus de programes que oferien, i fins i tot oferir finalment menys programes, perquè van haver de seleccionar les ofertes en funció dels ingressos. Les universitats estan canviant el que ofereixen, perquè la política del Govern s'ha centrat en les coses que pensen que són matèria de l'economia. I com que la COVID-19 ha afectat l'economia general i l'estat econòmic de moltes persones, ja que vam estar en recessió durant un curt període de temps i hi ha un gran augment de la desocupació, el Govern està buscant quines són les habilitats laborals de les indústries rellevants per reconstruir l'economia. Realment s'estan enfocant en indústries de serveis, ciències, STEM, *business administration*... Les humanitats no estan tan finançades, i sí que podrien estudiar que creuen necessaris en àrees com la infermeria i la salut, l'ensenyament, etc. Hi ha un impuls real de les polítiques governamentals que dirigeixen on anirà el finançament, cosa que resta fons a altres àrees, i això realment ha canviat l'economia o la forma en què es finançaran les universitats.

Llavors hi ha una triple afectació: menys estudiants internacionals significa menys diners en el sistema; el Govern està diri-

gint quin tipus de programes seran més rellevants per ajudar a reconstruir l'economia després de l'impacte de la COVID-19, i hi ha un tercer aspecte que gira entorn del finançament de la recerca, perquè molts dels ingressos dels estudiants internacionals en realitat es destinaven al finançament de la recerca. El govern ara té el problema que les universitats no poden donar suport a la seva agenda de recerca, de manera que s'han posat en marxa fons especials per donar-hi suport.

Les universitats han tingut problemes econòmics aquí, a Austràlia. També tot ha estat força difícil i estressant per a moltes persones de la indústria: milers i milers i milers de persones van perdre la feina. Dins de les mateixes universitats, en termes de polítiques i d'impactes ambientals, moltes tenien la capacitat de disposar d'un sistema de gestió de l'aprenentatge, pissarres, campus, etc. La majoria de les universitats a Austràlia tenien aquesta capacitat i van haver d'avançar molt ràpidament en l'ensenyament en línia per a tot l'alumnat, és el que van fer totes. I ho van fer en qüestió de setmanes. A Victòria, a la meua universitat, teníem un avís d'una setmana que, tan bon punt sonés el tret, tots haviem de córrer. Totes les universitats del país es van dedicar a l'ensenyament en línia. I suposo que hi va haver una comprensió diferent de com ha de ser l'ensenyament en línia. Però totes ho van fer tan bé com van poder.

Ara moltes universitats tenen un nou conjunt de capacitats, perquè van haver d'aprendre com s'ensenyava en línia. Hi ha hagut molts programes de desenvolupament professional per al nostre personal, per a la millora de capacitats, canvis en la forma d'avaluar, per exemple. A la nostra universitat deixem de fer classes magistrals i deixem de fer exàmens i passem a enfocaments d'avaluació més autèntics, un canvi que era un desig que sempre haviem tingut, tot i que sabíem que tardaríem molt a aconse-

guir-lo. Un dels impactes directes de la COVID-19 és que hem superat la capacitat del nostre personal perquè s'havia de fer, no hi havia cap més opció. En general, un acadèmic té opcions. Aquí no hi havia cap més opció, estaven en línia, vostè ha d'ensenyar en línia, perquè cal fer-ho, perquè no hi ha més opció. Van haver de desenvolupar aquesta capacitat i van assistir a formació per al desenvolupament professional. Normalment una universitat tenia sort si participaves en un taller, tenia sort si sis persones assistien a un programa de formació per al desenvolupament professional d'ensenyament universitari. A la nostra universitat, en aquest període, gairebé 2.000 membres del personal van participar en el desenvolupament professional en línia. Va ser increïble, sabeu?, així que hem creat una nova capacitat i una nova expectativa.

Les pedagogies. Com que hem començat a tornar al campus presencial, hem decidit que és poc probable que tornem a fer classes magistrals. Estem entrant en models més híbrids, i molts membres del personal acadèmic realment volen continuar ensenyant en línia. L'actitud ha canviat. Abans era com si molts membres del personal no volguessin tenir res a veure amb l'aprenentatge en línia, ara n'entenen les pràctiques d'ensenyament i les pedagogies de manera molt diferent. I molts s'estan traslladant a l'espai en línia. Una de les meves facultats, per exemple, duu a terme un aprenentatge completament híbrid, no hi ha classes, no s'ha tornat als exàmens, és un aprenentatge autèntic i una avaluació autèntica també. En el nostre pla estratègic per a la pedagogia, i el que anàvem a fer sobre ensenyament, hi havia un pla per arribar-hi, i l'havíem de fer en un mes. I moltes universitats a Austràlia expliquen el mateix, el tipus de coses que volien fer pel que fa a passos per al canvi de pedagogia, canvis en la manera com els estudiants aprenen, s'han produït en un període

de temps realment curt. Ara el que moltes universitats estan fent i refinant, ja mirant cap al 2022 i més enllà, és aprofitar aquesta oportunitat per canviar la pedagogia fonamentalment. Això és important.

Una altra cosa que ha passat és que el Govern ha alterat l'èmfasi d'algunes àrees temàtiques i el paper de la indústria està augmentant. Llavors la indústria, que sempre havia estat molt important, realment ha fet créixer la consciència de les habilitats que es necessiten per reconstruir l'economia: hi ha un canvi en el tipus de cursos que es poden oferir i que el Govern accepta. I així, les titulacions adaptades al mercat, els títols de format curt i més breus i els cursos curts ara són molt populars i es presenten molt agressivament al sector per part de tothom. El Govern fins i tot ha finançat alguns cursos comercials. A Austràlia tenim un marc de titulacions que abasta des de l'escola a la universitat. Dins d'aquest marc hi ha els cursos curts basats en Internet. Moltes universitats ara estan creant cursos curts, que es poden acumular, sabeu?, poden acumular-se i la gent pot crear un programa o títol, i això s'està tornant molt comú. Llavors aquesta és una altra innovació que podria haver trigat com a mínim tres o quatre anys a produir-se. Això va passar molt ràpid, està molt acceptat, la indústria ho accepta, realment li agrada, perquè veu que poder tornar a capacitar els seus treballadors serà molt més fàcil. I perquè veu, sobretot, que el món del treball no necessàriament ha d'anar a la universitat i en canvi pot obtenir un títol universitari. Llavors això és molt emocionant. Hi ha nous mercats per a les universitats, en termes del que es pot oferir a la indústria.

Hi ha més èmfasi en les associacions amb la indústria i el desenvolupament, a partir d'aquí, de quelcom que esdevé nuclear per a la marca. Per exemple, tenim relacions amb Siemens. Van finançar un gran laboratori d'innovació i un laboratori de tecno-

logia 4.0, així com van ajudar a organitzar cursos i programes i a establir una connexió directa amb la indústria. I una altra universitat s'associa amb una gran empresa de telecomunicacions. Estan capacitant tot el personal amb cursos curts. Estem treballant amb un banc, anomenat Westpac, i tot el personal ha de fer un curs curt sobre risc i integritat laboral. Hem desenvolupat això conjuntament i institucionalment amb el banc i ho estem lliurant al banc. Aquest és un curs curt per a l'obtenció de crèdits en una titulació que els seus empleats volien.

Lamento haver d'explicar-vos aquest contingut, que és un canvi en el model de negoci, és una cosa que ja no té a veure amb el títol. Seria més agradable sentir que el títol està una mica desfasat, però una mica el que està passant ara és que això no només tracta del grau, ni de la titulació, sinó que hi pot haver altres formes d'estar titulat: es tracta del que la indústria vol i això pot afectar la marca. Venen a validar el seu programa: si la universitat hi dona suport i ho validem, és molt poderós, i és molt bo per a nosaltres tenir una indústria associada amb nosaltres, també per als nostres estudiants. Això també afecta el currículum. També estem canviant els nostres plans d'estudis per satisfer les necessitats de la indústria. Ens estem tornant més flexibles en termes del que els nostres estudiants necessiten aprendre per ser ocupables i estem ensenyant més a prop de les empreses per avaluar els mercats laborals per comprendre les habilitats que realment es requereixen, i que les empreses ens ajudin a construir el nostre pla d'estudis perquè sigui rellevant. I suposo que un altre impacte de la COVID-19 és que vam fer això molt de pressa. De vegades es tarda dos anys a desenvolupar un programa, ara desenvolupem un programa en aproximadament un semestre. Llavors, en més o menys dotze setmanes podem fer la recerca, millorar el programa, i amb totes les dades, ja està a punt per als estudiants. Aquest

és un canvi realment gran en termes de com ens desenvolupem. I el nostre personal acadèmic ho accepta perquè saben que, si no ho fan, no tindran feina. Ens hem tornat més centrats, prioritzem més en termes d'una bona direcció.

M'agradaria dir-te que això que expliques sembla el paradís, en termes d'educació superior. Belinda, jo m'hi apunto!

L'educació superior a Austràlia és una de les menys reformades, és la més antiquada, sabeu? Ara s'està modificant aquesta noció tan antiquada de l'educació, i això ha canviat. Ha canviat per sempre.

Entenc perfectament el que vols dir sobre el paper tan important que té la indústria, i més en el teu cas: treballes en un institut de tecnologia, i té sentit l'enfocament de la teua universitat en el que ens comentes. Però què passa en les universitats més generals d'Austràlia? Reaccionen de la mateixa manera respecte del paper de la indústria? I, si és així, què passa amb les arts, les humanitats, les ciències socials, etc.?

És el mateix. Tant és a quina universitat vagis, l'aspecte de la indústria i el compromís que té amb aquesta indústria és molt fort i és molt important per a la identitat. Encara que siguem un institut de tecnologia, en termes de missió, ara hi ha molt poca diferència quan mires les universitats. El Govern ha reduït el finançament a les humanitats perquè vol destinar recursos a altres àrees, que són aquestes titulacions més cares de fer. Els estudiants pagaran el doble per obtenir una llicenciatura en arts o humanitats en comparació amb una llicenciatura en ciències, educació o salut. Els títols per als quals el Govern dona préstecs són de les titulacions més cares. Tens programes en què un curs li costarà a l'estudiant entorn de 700 o 800 dòlars australians normalment (un títol consta de 24 cursos). En el nou règim, si

és d'humanitats, li costarà 1.500 dòlars. El doble. Ara, en general, obté un préstec estudiantil per cursar-lo, i això es descompta dels seus ingressos quan es gradua. Aquest n'és un exemple. Els diferents cursos tenen preus diferents, així que depèn de si està fent Biologia, Dret o Administració d'Empreses, tots tenen un preu diferent, però bàsicament aquesta és la fórmula. Així que simplement retardem la matrícula, i les inscripcions actualment no mostren que els estudiants no estiguin fent el que volen fer. Els estudiants sempre faran el que vulguin fer. El mecanisme de finançament hi és per beneficiar-se'n, de manera que no hi ha cap reducció en la selecció d'estudiants, així que tenim el reclutament en aquest moment ja a punt per al febrer. Les nostres inscripcions pinten molt bé.

I els professors? Estan ben preparats per satisfer aquestes necessitats de la indústria, tenint en compte que les indústries ara estan molt especialitzades i es desenvolupen en perspectives 4.0? De quina manera el professorat està canviant prou ràpidament per satisfer aquestes necessitats industrials?

Hi ha de tot. Alguns professors són molt bons en això, i poden parlar amb la indústria i poden respondre a la velocitat que es requereix, però d'altres no ho són tant. Necessiten més suport i encara no hem descobert com els el podem oferir. En diem *capacitació*, ja ho sabeu, i *desenvolupament professional*, però no tot el personal hi respon bé, és cert. Tendeixes a buscar un grup especialitzat que generalment es troba dins d'una facultat que donarà suport al compromís amb la indústria i ajudarà a impulsar-lo, sí. Llavors és mixt, hi ha de tot. Algunes persones hi donen suport, i donen suport a la recerca i obtenen diners, i pràctiques per a estudiants... Se'n diu *regles de joc*. Quan treballes amb la indústria, la tens per ajudar a donar suport al pla d'estudis, obtens pràctiques i experiències laborals per als estudiants,

també obtens diners per fer recerca i també obtens la implicació de la comunitat. Per tant, és multifacètic, quan treballes per a la indústria, cosa que ajuda a donar un «sabor» a l'organització. Alguns membres del personal són realment bons en tot això, són realment bons per aconseguir recerca. Ja ho sabeu, hi ha personal força diferent per especialitzar-se en uns aspectes o uns altres. A causa del tipus d'universitat que som, hi havia l'expectativa que quan venies a nosaltres ja sabíes en què havíes d'estar involucrat. Llavors, si no estàs preparat per a això, probablement no siguis a la universitat adequada. Encara que si ets en algunes de les àrees d'humanitats, com Criminologia o Política Social, encara hi ha l'expectativa que s'involucrin en la comunitat, el Govern local, etc. La indústria s'ha d'entendre de manera àmplia. No es tracta només d'empreses, poden ser sectors governamentals, serveis socials, tota una àmplia gamma d'aspectes diferents. Té sentit per a vosaltres? Però sobretot és mixt, no és perfecte.

Queda clar. Llavors, la segona gran pregunta podria ser: després de tota aquesta reacció de les universitats davant aquesta situació creada per la pandèmia, què creus que han de fer les universitats australianes per fer front a aquest nou tipus de transformació que experimentaran durant aquests anys, considerant els desafiaments que has esmentat?

Bé, us diré una cosa: si responc a aquesta pregunta, seré la rectora.

Agafa la bola de vidre i explica'ns.

Bé, suposo que tots els executius, tots els grups d'executius de les universitats d'Austràlia s'estan fent aquesta pregunta, i penso que, com he dit abans, tots hem de treballar en paral·lel per mantenir la nostra organització i assegurar-nos que no la fem caure. Necessitem mantenir-nos, assegurar-nos que tenim prou

ingressos per administrar el negoci, hem d'enfocar-nos i prioritzar, en aquest període de temps. Necessitem reprendre els aprenentatges plantejats, les coses que van ser realment positives de la COVID-19, i veure si podem incorporar-les, així com practicar i créixer en nous models. En un model combinat d'aprenentatge i ensenyament, es pot millorar ara i crear una millor experiència per als estudiants, i després passarem aquest període de temps probablement enfocant-nos a l'interior, a desenvolupar la capacitat del personal de la nostra organització o desenvolupar la capacitat dels nostres acadèmics, el nostre personal professional, per poder treballar, ensenyar i investigar d'aquesta nova manera. Al mateix temps, buscarem crear nous productes, com els cursos curts, i ens connectarem més amb la indústria i les organitzacions socials i del sector públic, i probablement la majoria de les universitats exploraran amb més determinació el que anomenem *empresa a empresa* (B2B), *empresa a client* (B2C) i *empresa a govern* (B2G), per intentar desenvolupar diferents línies d'ingressos. Veurem el mercat global de manera molt diferent, estarem pensant si acceptem o no estudiants internacionals. És la manera amable de dir si podem o no acollir l'experiència dels estudiants internacionals d'una manera que sigui acceptable. Esperem que tothom es vacuni ben aviat perquè els estudiants internacionals puguin tornar, cosa que sospitem que passarà al final del curs 2020-2021 o a partir del 2021-2022, i haurem de veure si podem retenir aquests estudiants internacionals, perquè tornin els ingressos. Però, com he dit, per l'aprenentatge valuós que hem tingut buscarem mantenir els guanys, no volem tornar a les classes magistrals, no volem tornar als exàmens, volem tenir una experiència d'aprenentatge veritablement autèntica. Volíem estar alineats amb la indústria i les habilitats del futur. I assegurar-nos que podíem produir graduats contemporanis. I probablement ho

farem de manera molt més agressiva que abans. Seria com un focus únic, no volem tenir moltes idees, volem tenir un conjunt limitat d'idees per perseguir-les deliberadament.

Està canviant el lideratge a les institucions?

Crec que és una pregunta interessant, perquè a la nostra universitat tenim un líder que té un enfocament molt comercial, no és acadèmic. I així, com a grup de lideratge, probablement tenim una orientació força comercial, integrada amb els assumptes acadèmics. Però no totes les universitats tenen això. Les universitats que només tenen lideratge acadèmic no semblen..., és difícil de dir, però potser no són tan emprenedores. Potser no estan tan enfocades comercialment en aquest moment. I sospito que dirigir una universitat no és com abans, és una activitat comercial. També es necessiten líders que sàpiguen dirigir les persones o dirigir l'estratègia. Ja ho sabeu, aquesta combinació és realment important en una junta executiva. No cal que tothom tingui tot això, perquè és impossible. Però certament necessites un equilibri en l'equip de lideratge de persones que puguin treballar juntes, que tinguin aquests atributs que puguin aportar a la institució alguna cosa com això. Això té sentit, per a vosaltres?

Sí, absolutament, però aquest és un equilibri molt sensible, perquè una universitat o qualsevol tipus d'institució d'aprenentatge no és exactament el mateix que un banc o que una indústria de producció, la naturalesa de la feina que duen a terme no és exactament la mateixa, i per això hi ha d'haver un equilibri entre aquest enfocament comercial i un enfocament acadèmic que probablement se sol mal interpretar, perquè molta gent considera que l'acadèmic no és bo; però ho podria ser i ho hauria de ser, d'alguna manera. Creus que hi ha una lluita entre una visió molt comercial i una altra d'acadèmica i del que es tracta és d'aconseguir un equilibri entre les dues?

Bé, crec que hem d'anar amb compte quan definim el que entenem per *visió comercial*, perquè no existeix allò comercial enfront d'allò acadèmic. Aquesta és una posició de què els acadèmics parlen sovint, sobre el neoliberalisme, etc. No crec que sigui comercialisme contra academicisme. Tampoc crec que una universitat sigui un supermercat ni un banc. Té una missió particular, i la seva missió sovint és servir la societat, servir el món, ajudar a crear ciutadans millors i construir coneixement, i totes aquestes coses diverses. Però això també ve amb responsabilitat i rendició de comptes. I crec que el que ha canviat en els nostres sectors d'educació superior, i fins i tot en els nivells escolars, és que hi ha una nova responsabilitat pel tipus de finançament que ens brinden els impostos estatals. I és probable que s'hagin acabat els dies en què els acadèmics podien dir «puc fer el que m'agrada, puc investigar el que m'agrada i puc ensenyar el que m'agrada». Es requereix tenir una responsabilitat en termes de resultats, hi ha un *output*. A més, hi ha un graduat que entra al món laboral per contribuir a la pròxima generació, etc. No crec que això sigui comercialisme contra academicisme, crec que és un canvi en la manera com potencialment es percep la nostra identitat d'universitats. No sé com és a Espanya, però a Austràlia, i sé que en alguns llocs del Regne Unit també, a la societat i als governs no sempre els agrada la universitat. Ens consideren privilegiats, la universitat és per a les classes privilegiades. Hi ha un gran impuls a fi que brindem igualtat d'oportunitats i accés a tothom per anar a la universitat, i amb els anys això va canviant, però encara hi ha aquesta idea de ser unes persones molt privilegiades que volen fer el que volen. A més hi ha una responsabilitat: els estudiants els estan pagant els sous; la meva mare encara paga impostos, que reben aquestes universitats, així que encara hi ha una responsabilitat davant la societat, per gestionar-nos bé. I ser..., tenir integri-

tat moral. Crec que és un argument complex quan diem «comercialisme contra acadèmia», que un és bo i l'altre és dolent. Crec que hi ha coses d'una banda i de l'altra que s'han de discutir de manera més intel·ligent. I crec que aquest canvi s'està començant a entendre. No obstant això, encara tenim a la nostra universitat molts acadèmics que obtenen una plaça, totalment finançada pel Govern, que volen fer el que els agradi sense més.

Has passat per totes les idees que teníem previstes quan vam fer les tres preguntes principals. Has tocat la majoria dels temes que ens interessaven. I, especialment, com has esmentat, tens un perfil més directiu, cosa que resulta interessant. Has ressaltat qüestions que creiem que seran molt importants en els propers anys. Això ens ajudarà molt a identificar quines són les tendències més rellevants. Pretenem simplement identificar quines són les preguntes correctes que la gent s'hauria de fer per poder respondre-les més endavant.

Hi ha un pensament que afegiria, que no he tocat, i és que crec que els líders tenen una mena de..., han d'estar més orientats a les persones, però crec que a causa de la COVID-19 hi ha alguna cosa humanista que ens ha vingut al pensament, no? Hi ha un desig més profund de cuidar-nos els uns als altres i de ser més amables, així que hi ha un punt d'això en el fet de prestar serveis, enteneu? Això és el que donem els líders a les persones de l'entorn: la cultura i la cura de la gent. Crec que això realment es troba a faltar encara més, i les persones que no eren líders molt fortament orientats a les persones estan reconeixent que és més important que mai construir una cultura realment bona i donar suport a les persones a la seva organització. Ho sé per mi mateixa, que he passat part del temps acompanyant els meus equips i la meua gent durant la COVID, perquè ha estat molt estressant per moltes raons diferents. Es tracta de la manera com un líder té cura de les persones, com escolta les persones, com

té en compte les seves idees, com es va tornant més flexible, i és un nivell diferent de confiança que probablement ha sorgit en les organitzacions a causa d'això. Ha estat un regal; crec que per als líders és un regal que no s'ha de desaprofitar.

Molt interessant. Crec que és molt important quan pensem en les capacitats d'un líder que de vegades no es valoren ni s'avaluen.

Sigui com vulgui, ens vam tornar més amables, i també crec que a la nostra universitat ens vam tornar menys jerarquititzats perquè havíem d'estar en una mena de sessions en què la gent podia parlar sobre el com, de manera més íntima, ja no importava en quin nivell estiguessis. Llavors, sembla que alguns elements de la jerarquia s'han eliminat. Això ens fa més humans. Saps que pots veure el gat que entra, el nen que corre, el marit a la porta o que em porta un cafè, tothom sap qui és ara, pot demanar un cafè també. Hi ha alguna cosa realment encantadora en el fet que ens prenguem el temps per construir una relació de maneres diferents. Sé que hi ha coses que he de tirar endavant pel meu propi lideratge. Es tracta només de recordar-te de ser més amable, tractar de preguntar i comprendre a què s'està enfrontant la gent. Sí, això ja ho sabia, però..., he practicat prou? Potser no.

Estem en contacte. Però abans d'acabar, tinc novetats: deixo la meua institució actual i seré rectora d'una altra universitat australiana, amb seu a Melbourne i diferents campus per tot el país. És un pas significatiu.

Enhorabona, Belinda. Moltes gràcies!

Capítol V

John Dewar:

«Unes universitats obertes a les comunitats que les envolten»

Vicerector i president de La Trobe University. Va ser professor de les universitats de Lancaster i Warwick, al Regne Unit. Va arribar a Austràlia el 1995 i va ocupar alts càrrecs de lideratge a la Griffith University i a la University of Melbourne. És vicepresident de Universities Australia, vicerector principal de Health Workforce Issues de UA i vicepresident de l'AHEIA Executive Committee. Té altres càrrecs directius en organismes com ara el Committee for Melbourne, la Foundation for Australian Studies in China, el University of Lincoln's 21st Century Lab Higher Education Reference Group i la Champions of Change Coalition.

Gràcies, Josep i Albert, per proposar-me aquesta entrevista.

Comencem, doncs, John. Com creus que la pandèmia de la COVID-19 està afectant o afectarà les universitats?

La manera més òbvia en què afectarà les universitats, particularment a Austràlia, és la caiguda sobtada dels ingressos. Les universitats australianes són probablement les que més depenen a tot el món dels ingressos dels estudiants internacionals. Per exemple, la meua universitat obté aproximadament el 27% dels ingressos d'estudiants internacionals en un any normal, però el 2020 hi va haver una gran caiguda, ja que la pandèmia va impedir que els estudiants arribessin o els va fer tornar a casa. Aquest

any hi haurà una caiguda en els ingressos de prop de 100 milions de dòlars australians, i de fins a 200 milions de dòlars australians l'any que ve, d'un ingrés anual normal de 850-900 milions de dòlars australians.

Molt aviat vam prendre la decisió que això requeriria una transformació fonamental per a la universitat. Si se n'han d'eliminar més del 20% dels costos, vam decidir que hauríem de canviar profundament la manera com fem les coses.

Això ens va portar a prendre sis decisions clau des del principi, que van donar forma a la nostra nova estratègia per gestionar la pandèmia.

La primera és que les universitats seran vitals per a la recuperació econòmica i social un cop la pandèmia disminueixi i arribem a una cosa semblant a un estat normal. No sé com és la situació a Espanya, però a Austràlia ja estem en una recessió: la desocupació augmenta ràpidament, especialment entre els joves, i tothom cerca desesperadament maneres de fer que l'economia es torni a moure ràpidament. La pandèmia ha tingut un efecte molt estrany tant socialment com econòmicament. Alguns membres de la comunitat ho estan fent molt bé, alguns negocis prosperen; tanmateix, altres comunitats ho estan passant molt malament i algunes parts de l'economia s'han ensorrat. Una gran part d'això té a veure amb l'estatus socioeconòmic: als grups socioeconòmics de nivell més baix els ha afectat més que als de les classes mitjana i alta, així com les empreses que depenen de les interaccions cara a cara i que no es poden moure fàcilment al món en línia també han estat les més afectades. Per tant, creiem fermament que la nostra funció principal serà ajudar les persones i les comunitats a recuperar-se tan ràpidament com sigui possible i ajudar a preparar les persones per treballar en les noves indústries en creixement. Això dona forma a gran part de la resta del nostre pensament.

En segon lloc, hem de ser més eficients. Les universitats no sempre són les organitzacions més eficients. Hi ha una tendència que els costos creixin i s'acumulin, de manera que una altra decisió que vam prendre és que hem de ser tan eficients com sigui possible. Veiem la transformació digital dels nostres sistemes i processos com un aspecte clau per aconseguir això.

La tercera decisió va ser que havíem d'ampliar la nostra oferta. El títol tradicional de pregrau o postgrau, de dos o tres anys, ha estat útil, però ja no sempre és el que la gent necessita. Per tant, hem desenvolupat ràpidament una sèrie de cursos curts, impartits en línia, que aborden àrees on hi ha escassetat de mà d'obra i que estan dissenyats per permetre que les persones tornin a capacitar-se o millorin les seves habilitats; aquests cursos s'ofereixen amb una durada de mesos o fins i tot setmanes. Creiem que aquesta serà una característica cada vegada més important del que faran les universitats en el futur: titulacions de cicle curt, alineades amb l'ocupació.

La quarta decisió que vam prendre estava relacionada amb l'ús de la tecnologia. Un efecte secundari beneficiós de la pandèmia ha estat que ha accelerat ràpidament l'adopció i acceptació de la tecnologia digital en l'ensenyament. Fins ara, el personal i els estudiants s'havien resistit a passar a Internet de manera important. Cap al març del 2020, ho vam haver de fer en el termini d'una setmana. El personal i l'alumnat s'han sorprès gratament de com ha funcionat. L'alumnat està més satisfet ara que fa un any amb l'experiència d'aprenentatge, segons les enquestes que se'ls han fet, la qual cosa és extraordinària. No obstant això, no a tot l'alumnat li ha agradat el canvi a Internet i, sobre aquest punt, hem notat una divisió d'opinions bastant marcada en el col·lectiu. Aquesta és una de les raons per les quals hem decidit oferir els nostres títols més populars en el que anomenem el mode StudyFlex, perquè els estu-

dients puguin prendre les seves pròpies decisions sobre el mode d'estudi i puguin canviar fàcilment d'un a un altre. També ampliarem l'oferta dels estudis només en línia en les àrees en què tenim una fortalesa i reputació reconegudes i podem atreure una cohort nacional d'estudiants. Estàvem planejant totes aquestes coses abans de la pandèmia, però hem decidit accelerar-les dràsticament. Per descomptat, l'ensenyament cara a cara continuarà, sempre que estigui permès, però veiem el nostre futur com un en què es donen moltes més opcions als estudiants.

El cinquè que vam decidir va ser que necessitàvem reduir la gamma de cursos i matèries que oferim i apostar per les nostres fortaleses. Novament, estic segur que això és cert en la majoria de les universitats, ja que els cursos i matèries que ofereixen tendeixen a créixer, créixer i créixer. Vam decidir que no podíem continuar fent això i que realment necessitàvem aprofitar les nostres fortaleses i reduir les ofertes que no contribueixen a la nostra reputació ni a la nostra viabilitat financera.

Finalment, la sisena decisió va ser que havíem de millorar molt l'associació amb la indústria, ja que volem accelerar el creixement dels ecosistemes d'innovació a la universitat.

Tot i que ja havíem engegat molts d'aquests canvis abans de la COVID-19, vam decidir que els havíem d'accelerar de manera significativa i simultània, de forma que equivaldria fonamentalment a reiniciar la universitat. Estem assumint que les coses no tornaran a la normalitat a curt termini i que hi haurà alguns efectes permanents derivats de la pandèmia a què haurem de respondre. Jo opino que les universitats que adoptin aquest punt de vista tenen més probabilitats de sobreviure a aquesta crisi amb èxit que no pas aquelles que consideren que aquest problema és temporal i que es pot sobreviure amb una petita reducció de costos aquí i allà, sense canvis fonamentals. El temps ho dirà.

Quins seran altres reptes o problemes que les universitats hauran d'afrontar en els propers anys?

Aquesta és una pregunta molt important. Òbviament, hem d'afrontar el desafiament financer a curt i mitjà termini. Estimem que passaran almenys tres, quatre o potser cinc anys abans que els nostres ingressos no tornin a assemblar-se als del 2019. Això suposa un estrès enorme en la manera com operen les universitats. Aquesta crisi financera forçarà molt el canvi en les universitats.

Tindrem un desafiament relacionat amb el personal. A curt termini, probablement haurem de perdre prop de 600 empleats d'una plantilla total d'uns 3.500. Això és significatiu. Però també ens dona l'oportunitat de pensar en la forma futura de la nostra plantilla i la combinació d'habilitats que necessitarem, a mesura que les coses millorin i puguem començar a tornar a contractar personal. Crec que aquest és un gran desafiament que tenim.

Has estat directiu en universitats tant a Austràlia com al Regne Unit, atès que ets britànic d'origen, i saps com funcionen les universitats britàniques en general. Creus que les universitats australianes estan millor preparades per als canvis que has esmentat que les europees o britàniques? Penses que hi ha gaire diferència respecte de les nord-americanes, per exemple?

Bé, aquesta és una pregunta realment interessant. Fa més de vint-i-cinc anys que no treballo al Regne Unit, però tinc contacte estret amb diversos rectors d'allà.

Crec que hi ha tres variables rellevants per respondre a aquesta pregunta:

1) el grau de dependència dels estudiants internacionals afectats per la pandèmia;

- 2) la voluntat dels governs de donar suport a les universitats durant la pandèmia, i
- 3) la cultura de gestió a les universitats.

A 1) i 2), diria que les universitats angleses estan davant de les australianes. Com ja he assenyalat, de mitjana, les universitats australianes depenen més dels ingressos dels estudiants internacionals que les universitats angleses. De fet, Austràlia ha construït un mercat d'estudiants internacionals molt reeixit que competeix globalment amb els Estats Units i el Regne Unit, malgrat que la mida de la població sigui molt més petita. Però això fa que les universitats australianes siguin més vulnerables a la pandèmia.

A 2), em sembla que el Govern del Regne Unit ha estat més disposat a donar suport a les universitats que el d'Austràlia. Per exemple, el Govern australià va fer tot el possible per excloure les universitats dels subsidis salarials disponibles per a la resta de l'economia.

Tanmateix, tot això està relacionat amb 3), i en aquest sentit jo diria que les universitats australianes són més emprenedores i que accepten més una prerrogativa gerencial de dalt a baix que les del Regne Unit i Europa. De fet, això ajuda a explicar la manera com el mercat d'estudiants internacionals ha crescut tan ràpidament a Austràlia. Això, al seu torn, ha permès al Govern australià retirar el suport estatal al sector universitari, especialment en les àrees de recerca i infraestructures. Si s'exclouen les contribucions dels estudiants del nostre pla de préstecs condicionats als ingressos, Austràlia és un dels països de l'OCDE que gasta un percentatge del PIB més baix en educació superior. Però aquesta cultura d'emprenedoria també permetrà al sector australià fer els passos més radicals necessaris per restablir el sector millor del que podria ser possible en altres llocs. Llavors, el que ens falta com

a suport del Govern ho compensem amb l'acceptació més gran d'una prerrogativa gerencial i una mentalitat empresarial.

No obstant això, John, vas proposar el model d'universitat emergent 4.0 més enllà de la universitat orientada al màrqueting. Com relacions el teu model o la teva proposta amb els canvis que comentaves ara?

Sí, Josep, aquesta és una gran pregunta, perquè crec que el que estem fent ara en resposta a la pandèmia és gairebé exactament allò de què hem parlat en el context de la universitat 4.0. En molts sentits, la pandèmia està accelerant la implementació d'aquest model d'universitat, amb un avançament cap a una flexibilitat més gran en els modes d'estudi per als estudiants, un augment del nombre de titulacions de cicle curt, amb més èmfasi en l'ocupabilitat i els vincles dels estudiants amb la indústria i amb un foment del creixement dels ecosistemes d'innovació al voltant dels campus universitaris.

La pandèmia ha creat les condicions perquè la universitat canviï al model 4.0 d'una manera que hauria necessitat molt més temps abans de la pandèmia. Gran pregunta.

Quins són altres canvis que poden fer les universitats per respondre a aquests reptes o problemes?

A part dels que he esmentat, crec que les universitats esdevindran llocs molt més diversos, no només seran llocs on els professors i investigadors es troben amb els estudiants, sinó que també hi haurà vincles més forts amb la indústria i els sistemes d'innovació. Les universitats estaran molt més obertes a les comunitats que les envolten, seran més permeables, si es vol dir així. Amb el temps, les empreses i organitzacions reunides al voltant de les universitats es convertiran en ecosistemes per dret propi. Per exemple, nosaltres ens associem amb una gran empresa de

telecomunicacions i una gran empresa d'assegurances mèdiques. Mai havien treballat juntes abans d'estar amb nosaltres, i ara col·laboren entre si i amb nosaltres en l'àmbit de la salut digital. Quan els socis comencen a treballar junts, les coses es poden posar realment emocionants. Ara, tenim molta sort, tenim un campus molt gran perquè estem lluny del centre de la ciutat, així que tenim l'espai físic per permetre que aquestes col·laboracions es produeixin. No totes les universitats tenen això, algunes estan en blocs urbans molt petits, on és molt difícil crear espai per a això. Cada universitat haurà de trobar el seu propi camí, però crec que serà una part fonamental del futur.

Vas identificar una sèrie de reptes que les universitats hauran d'afrontar, però què creus que cal per afrontar-los? Més enllà de la diagnosi, què és el que necessitem per poder superar els problemes i fer que les universitats continuïn rutllant en aquesta era?

Crec que el lideratge és important. Insisteixo en aquesta qüestió tota l'estona, en quina és la millor forma de lideratge en aquests temps. Crec que és important tenir un pla molt clar per al futur, sobretot per al personal, que està molt ansiós pel que pugui deparar el futur. Necessiten saber que hi ha un camí per seguir, que és positiu i del qual poden estar orgullosos. Hem de recordar que la major part del nostre personal continuarà amb nosaltres una vegada això s'acabi. El lideratge ha de promoure la confiança que la universitat sap cap a on es dirigeix i, tot i que el pla pot causar dolor a alguns, és important que la majoria de les persones que queden tinguin confiança en el futur de la universitat.

Les universitats estan formades fonamentalment per la seva gent. La cultura del personal és important, de la mateixa manera que ho és tenir les habilitats i la mentalitat adequades. Hem treballat molt en això en els últims anys i ara està donant grans

resultats. Les universitats són llocs molt difícils de dirigir o administrar, perquè els acadèmics no sempre accepten que els líders tinguin el dret d'administrar, de dir-los què han de fer. Crec més que mai que un lideratge bo, clar i empàtic és vital. Hi ha d'haver un pla, el líder ha de tenir una estratègia i ha de poder implementar-la. Aquí és on crec que la mentalitat de les universitats australianes situarà el sector australià en una bona posició. Pot ser més desafiant en sectors on això està menys acceptat, on el model és més col·legiat i menys gerencial. Ara més que mai cal un pla clar, un camí clar i confiança en els qui estan prenent i implementant decisions.

Capítol VI

Francesc Pedró:**«Fer efectiva l'equitat en l'educació superior»**

Director de l'Institut Internacional de la UNESCO per a l'Educació Superior a l'Amèrica Llatina i el Carib (UNESCO IESALC). Prèviament va liderar el servei d'assessorament en polítiques educatives, incloent-hi les revisions de les polítiques nacionals així com estudis comparatius internacionals en el sector de l'educació de la UNESCO a París. Va treballar al Centre de Recerca i Innovació Educatives (CERI) de l'OCDE. És catedràtic de Polítiques Comparades d'Educació al Departament de Ciències Polítiques de la Universitat Pompeu Fabra, on es va encarregar de la direcció del programa de qualitat. Prèviament va ser vicerector de Recerca Educativa i Innovació de la Universitat Oberta de Catalunya i professor de la Universitat Ramon Llull.

Comencem per l'aspecte més immediat: com creus que la pandèmia de la COVID-19 està afectant o afectarà les universitats?

Tinc la sensació que, tot i que el tema de què tothom parla és la transformació digital i, en particular, el canvi en el sentit d'incrementar la intensitat d'ús de la tecnologia en la docència, més que això el que ens trobarem serà que en termes d'equitat haurem retrocedit probablement una dècada. Per què ho dic? Doncs, en primer lloc, perquè tenim o comencem a tenir evidències d'aquests països que ja han obert les aules, com els Estats Units, el Canadà —tot i que les hagin hagut de tancar, eh?—, també la major part dels països europeus, i hi ha hagut una pèrdua d'estudiants d'entre el 3% i el 10%, en funció del

país. Jo no tinc xifres d'Àsia, probablement siguin més baixes, però la perspectiva que tenim a l'Amèrica Llatina és que seran fins i tot més altes. Aquestes pèrdues responen a diferents factors, i ara no m'hi estendré, però, inevitablement, un dels motors principals d'aquesta pèrdua és el context socioeconòmic i laboral que fa que moltes famílies no puguin afrontar el cost d'oportunitat que significa tenir un fill o una filla a la universitat i, per tant, no contribuint amb res a casa, i el que és pitjor, gastant. Això és molt important, ja que aquestes pèrdues no són pèrdues que es reparteixin aleatòriament entre tots els sectors d'estudiants, sinó que afecten fonamentalment els estudiants que procedeixen de sectors més vulnerables i, almenys a la major part de països, tal com hem vist, afecten més les noies que els nois. Estic parlant d'estudiants de grau. Jo crec que aquesta és la transformació, l'impacte més evident de què es parla menys, però que ens hauria de preocupar més, perquè és una pèrdua molt gran en termes d'equitat. Aquesta és la primera qüestió.

En canvi, si ens fixem en els estudiants de postgrau, podríem dir que la paradoxa és que la universalització de l'ús de la tecnologia, amb intensitats i modalitats diferents, molt probablement farà —si no ho està fent ja— que la demanda d'estudis de postgrau augmenti. I això pot semblar un contrasentit, però penso que parlem de dos grups poblacionals totalment diferents. És molt probable que ens trobem ara amb una difusió enorme de l'educació a distància, jo ho diria així clarament, o de l'educació en línia, i que es converteixi encara més en l'oferta preferida per part dels estudiants de postgrau. Jo crec que és un fet inevitable. Sobretot quan parlem d'estudiants que ja estan en el món laboral, que ara pràcticament demanen oferta en línia, i en voldria posar alguns exemples: s'ha vist clarament en l'àmbit de les escoles de negocis —ja n'hi ha indicis, tant aquí com als Estats

Units— que estan deixant de llogar espais perquè donen per fet que les necessitats en termes d'aulas seran molt inferiors. Prenc les escoles de negocis com una indicació del que presumiblement passi en altres àmbits, no? És clar, quan els estudis de postgrau estan vinculats a l'àmbit estrictament acadèmic i requereixen, per exemple, el treball de laboratori, probablement ja sigui un altre món. Jo em refereixo als estudis de postgrau desenvolupats per persones que probablement ja tenen la primera feina o que estan en el món laboral.

Llavors crec que aquestes dues coses no són excloents però ens hem d'acostumar a examinar la qüestió de la transformació post COVID-19 des de la perspectiva de l'equitat, que em sembla que és tremendament important.

Llavors el que vols dir és que els estudiants més formats estaran encara més formats i que els menys formats deixaran d'estar-ho?

Això és el que anomenem *reobertura* en el model K. És a dir, si dibuixeu una K, hi ha una línia que va cap amunt i una altra que va cap avall. La distància entre els que surten millor i els que surten pitjor augmenta. I això és el que en economia s'anomena *efecte Mateu*. De l'Evangeli, del Mateu evangelista. Els que en tinguin més, rebran més, i els que en tinguin menys, ho perdran. Doncs això és exactament el que probablement ens està passant ara. I és molt important posar-ho sobre la taula, perquè, si no es fa, les universitats poden pensar que quan finalment tornem a obrir, per tornar a la situació del mes de febrer del 2020, haurem de fer, com diuen en anglès, *business as usual*, i jo penso que no. És a dir, una de les coses que cal fer és reconèixer primer que hi pot haver hagut pèrdues molt importants en equitat. I una segona pèrdua molt important que hi pot haver hagut és la pèrdua d'aprenentatges.

Tenim evidències empíriques que mostren que durant les vacances d'estiu típicament els estudiants perden el 15% de les competències guanyades; és a dir, si al juny eren capaços de fer fins a vuit en una escala de deu, quan tornen ja només en fan set, aproximadament. És clar que això no és igual per a tothom, no deixen de ser estadístiques. No obstant això, què no deu haver passat en termes de pèrdues d'aprenentatge en aquesta situació en què, d'entrada, és veritat que tothom ha buscat mil i una fórmules per garantir la continuïtat pedagògica però la qualitat d'aquestes fórmules, francament, diguem-ne, ha estat abominable. Sí, deixeu-me que ho digui així. És a dir, una cosa és que en situació d'emergència tothom faci el que pugui i una altra cosa és que això que estem fent realment ajudi a l'aprenentatge de l'estudiant. I, a dir veritat, no hi ajuda. Us en posaré només un exemple, només posant damunt la taula dades empíriques. Sabem positivament que en un context de classe virtual, o sigui, de classe per *streaming* com estem fent ara, no es poden superar els vint minuts. Em resulta increïble que la gent continuï fent classes d'una hora i mitja perquè tenia classes d'hora i mitja en l'horari original. Ja entenc que nosaltres podem tenir la consciència tranquil·la perquè des de les universitats s'ha fet el que bonament s'ha pogut, i tant que sí! I no se m'acut que s'hagués pogut fer res més. Ara bé, és efectiu? Doncs no. Quan la gent diu: «És que es pot aprendre igual a distància que presencialment», segurament sí, però amb la condició que el disseny instruccional que hi hagi al darrere sigui l'apropiat, i això no ho tenim. Per tant, aquestes pèrdues d'aprenentatge haurien de tornar a fer-se patents per evitar que les universitats no reprenguin l'activitat com si no hagués passat res, com va fer fra Luís de León quan, després de les dificultats que va tenir, va començar la lliçó a la Universitat de Salamanca dient: «Como decíamos ayer...». Doncs

no, no «decíamos ayer», perquè ara resulta que d'entrada tens uns estudiants que ja no hi són i després els estudiants arriben amb un diferencial d'aprenentatge.

Per tant, aquesta sí que seria una oportunitat de posar en pràctica la tecnologia, que finalment s'ha convertit en un recurs, en principi, diguem-ne, universal, no? I hauríem de posar-la al servei justament d'oferir itineraris diferenciats de formació. Això ho podríem fer si darrere les universitats hi hagués una capacitat pedagògica per a l'ús de la tecnologia, que sobretot a Europa i als Estats Units ja tenen, i a Àsia també; si hi hagués una capacitat pedagògica per assegurar que els dissenys tenen en compte les necessitats diferencials. És a dir, de sobte la tecnologia ens fa evident —i penso que els professors també ho veuen, això—, que en lloc de tenir un grup de trenta o cinquanta estudiants, tens davant trenta o cinquanta individus estudiant, cosa que és diferent. I llavors —i penso que tots els professors ho veuen—, quan feien classe presencial, potser al final de la classe tenia una o dues mans aixecades, per dir alguna cosa, i ara, de cop i volta, és clar, acaben la sessió i es troben amb quinze o vint missatges de correu electrònic. Està bé, no? I penso que és una finestra d'oportunitat que les universitats han de saber aprofitar: això els professors sols no ho poden fer, necessiten que els acompanyin. En fi, m'aturo aquí.

L'exemple que has posat, Francesc, és molt bo. El que comentes posa de manifest el fet que de vegades et diuen: «Sí, però és que a la classe en línia no hi ha interacció», i dius: «Escolti, si ho mesura bé, té molta més interacció que presencialment, el que passa és que es pensa que, com que els té al davant, estan interaccionant amb vostè i potser estan pensant en les vacances».

Efectivament.

En relació amb això, les universitats com haurien de respondre a aquesta transformació necessària? Ja has dit que no és només una transformació digital, però què haurien de fer, a part del que ja has començat a insinuar, per respondre a aquesta situació de transformació de les institucions d'educació superior?

És clar, jo penso que la pandèmia ha ajudat a fer transparents les problemàtiques vinculades a la falta de qualitat dels processos d'ensenyament i aprenentatge a la universitat. És a dir, de sobte algú ha dit a l'emperador que va nu. Perquè el que ha fet la tecnologia és senzillament deixar-nos veure a tots el que fa l'altre, i això en el context de la presencialitat no era tan evident. Llavors, la manera de reaccionar davant aquesta consciència és actuar d'una manera científica i racional. És a dir, ara ens hem trobat —i encara ens hi estem trobant— amb un experiment mal dissenyat però universal d'ús de la tecnologia. Les preguntes serien: quines lliçons com a universitat podem aprendre del que ha funcionat bé i per què? I què és el que no ha funcionat bé i per què? I un cop tinguem la base d'evidències que nosaltres mateixos haurem creat, crec que inevitablement ens podrem imaginar quines d'aquestes lliçons ens permeten aconseguir efectivament una millora en la prestació, almenys de la part que afecta el professor. Perquè una part també molt important, i nosaltres a l'institut l'hem remarcat molt, és la part de l'estudiant, que mostra fins a quin punt els nostres sistemes escolars dificulten que un jove de divuit a vint-i-dos anys pugui seguir en un context d'hibridació —tothom parla d'això—; però, francament, penso que els nivells de maduresa que tenen els estudiants, en particular a l'Amèrica Llatina, fan difícil que puguin sobreviure a aquest ús intensiu de la tecnologia. I es pot dir o pensar que la hibridació serà el futur, ja que penso que està molt bé que tots tinguem un horitzó compartit. Però, si bé és veritat que un dels

frens principals és la capacitat pedagògica del professorat i, com deia, ara tenim l'oportunitat de treballar això perquè ho hem fet transparent, també hi ha un segon front que és molt important, que és que l'estudiant senzillament no ve del sistema escolar amb prou nivell d'autoregulació de l'aprenentatge per poder-se moure amb desimboltura en un context híbrid. El nostre estudiant és un estudiant que, per bé o per mal, continua essent molt dependent del programa, molt dependent del que diu el professor, molt dependent de la disciplina imposada externament.

Us donaré una dada perquè vegeu que això és seriós. A l'Amèrica Llatina nosaltres hem fet un estudi que demostra que els estudiants de pregrau es connecten a la plataforma de la universitat a partir de les sis de la tarda. Llavors la pregunta per a la qual no tinc resposta, però sí moltes hipòtesis, és: què fan des de les vuit del matí fins a les sis de la tarda? Home, si fóssim ingenus diríem: «No, és que estan estudiant». Però, francament, jo el que penso és que la proposta que se'ls fa des de les universitats té tan poc valor pedagògic que és poc atractiva, però al mateix temps no tenen..., el que podríem dir-ne *maduresa*, perquè una part està relacionada amb l'edat, però jo penso que és més aviat capacitat d'autoregulació. Els sistemes escolars formen un futur estudiant universitari que és tremendament dependent, obedient, etc. És clar, en un context d'hibridació ho tenen molt malament; per tant, aquí hi ha molt per fer també, i no només per part de la universitat, eh?, sinó abans.

Una altra pregunta que teníem és la següent: quins creus que són els principals reptes o problemes que la universitat haurà d'afrontar en els propers anys?

Una de les coses que ha quedat més clara, curiosament, és fins a quin punt la pandèmia ens ha obligat a tots a adonar-nos que hi

ha una sèrie de problemes que són planetaris —ja ho sabíem, eh?, però ara resulta que els patim directament i quotidianament—, i que les respostes a aquests problemes han de ser planetàries també. Això té un vector molt important des del punt de vista de la recerca, i a més hi ha dades que acrediten que això ja està començant a passar. No fa gaire llegia un article que mostrava el percentatge de *papers* en tots els àmbits de la ciència que abans de la pandèmia es publicaven com a resultat de treballs transnacionals, és a dir, en equips internacionals. I hi ha un bon nombre de països —després us en diré les excepcions—, com ara Alemanya, el Regne Unit, l'Índia o Austràlia, on el nombre de *papers* que són resultat de col·laboracions internacionals va augmentar significativament durant la pandèmia. Per tant, vol dir que les universitats ara tenen una finestra d'oportunitat magnífica en aquesta funció de recerca per demostrar que no són una càrrega per als sistemes públics ni per als ciutadans, sinó que són part de la solució a un problema planetari, i per això necessiten treure partit també d'aquestes xarxes internacionals en l'àmbit de la recerca. Això em sembla capital, però hi ha també alguns països, com per exemple la Xina, que durant aquest període de pandèmia han reduït dramàticament el nombre de *papers* publicats en col·laboració internacional, cosa que mostra efectivament que hi ha certs sectors de la vida o de la vida acadèmica que volen protegir perquè els consideren estratègics. Per tant, aquí tenim una oportunitat magnífica que des d'Europa jo penso que s'està encarant força bé; però la pandèmia no és un fenomen europeu, és un fenomen global i, si m'ho permeteu, per extensió, totes i cadascuna de les problemàtiques anunciades en els objectius de desenvolupament sostenible en el fons requereixen solucions que optimitzin els recursos de recerca. I això vol dir aprendre a treballar molt més en xarxa en un moment en què la mobilitat quedarà extremament limitada.

El segon element que trobo que és molt i molt interessant és tot el tema de la mobilitat, en particular la mobilitat dels estudiants, que havia estat un fenomen fins a la pandèmia amb un creixement brutal a tot el món i molt centrat en uns determinats focus d'atenció que eren bàsicament els Estats Units, Austràlia i alguns països de l'Europa occidental. De què ens adonem ara? Doncs que, efectivament, des de la perspectiva europea, pensem que la mobilitat ha de formar part de l'itinerari de transformació d'un ciutadà, que ha d'acabar essent un titulat en un país europeu. Però també té un parell de vessants que demanen una resposta innovadora.

La primera és que ens hem adonat —i penso que la crisi ho ha posat de manifest— que la mobilitat continuava sent una opció només a l'abast d'alguns. En posaré un exemple: el 92% dels estudiants xinesos que veiem arreu del món són finançats al 100% per la família. És clar, si parlem de la Xina, vol dir que hi ha un gran contingent de nois i noies dient-me que tenen capacitat i interès, però senzillament no tenen prou mitjans per a aquesta mobilitat. Per tant, la intervenció pública és determinant o pot ser determinant. Acabo amb això: una intervenció pública que sigui significativa, perquè no passi que tu vagis a estudiar a un altre país europeu i t'abonin 400 euros, una quantitat que francament no marca una diferència. Això fa que els estudiants de classe mitjana puguin prendre unes cerveses a Brussel·les com uns reis, no? Però no farà que un estudiant que no té els mitjans vagi a estudiar a un altre país, i ja no us parlo de la perspectiva d'un africà o d'un asiàtic que vingui d'un país d'ingressos baixos, o d'un llatinoamericà.

Segona idea: jo també crec que, amb tot aquest *boom* que hi ha ara de la mobilitat virtual, cal fer una segona consideració. Perquè és veritat que la mobilitat virtual pot emergir com una solució d'emergència, només faltaria. O sigui, més val mobilitat virtual

que cap tipus de mobilitat, certament. Però cal que reconsiderem la mobilitat des d'una perspectiva de responsabilitat, i això vol dir pensar en un futur en què la mobilitat tingui components presencials i components virtuals per a tothom. Perquè aquí s'hi vehiculen diferents components. El primer, sens dubte, és dir que, si la perspectiva de la mobilitat universitària és una perspectiva en què la despesa econòmica es pot reduir a un terç de l'actual, voldrà dir que hi entrarà molta més gent. En segon lloc, també pot tenir un efecte molt important —ja sé que això que diré pot semblar una bajanada, però no ho és— que si un estudiant està una any fora el més probable és que torni a casa dues o tres vegades com a mínim. D'acord, perquè parlem de gent que s'ho pot permetre. Això, si ho multipliqueu —si tot va bé el 2025 han de ser vuit milions d'estudiants repartits en altres països—, doncs significa reduir la petjada de carboni. Em sembla una cosa també positiva, no? Però sobretot l'experiència de mobilitat ha de ser el resultat d'una reflexió seriosa sobre si el que es busca és, veritablement, optimitzar l'experiència vital de l'universitari en una cultura diferent i, per tant, la presència és absolutament ineludible, però, un cop feta aquesta experiència inicial, pot continuar perfectament per mitjans virtuals. Perquè, si no ho fem així i continuem a partir del 2021 o, posem per cas, del 2022, tenint la mobilitat real reservada a una minoria i la mobilitat virtual per a la resta de món, estarem en una situació efectivament d'una gran iniquitat una altra vegada. És dir, que una cosa que paradoxalment ens podria ajudar, si no fem aquesta segona consideració que demano, es pot convertir encara més en un propagador de l'efecte Mateu a què em referia abans.

Creus que l'estructura actual de les universitats i tot el que comporta en governança, finançament, etc., encara que hi hagi models diferents als

diferents països, permet que es puguin afrontar aquests reptes que acabes d'exposar?

Aquest és un debat molt complex, perquè és clar, darrere d'aquesta pregunta..., o el que em ve al cap quan sento aquesta pregunta és el principi de la segmentació de l'educació superior. Segmentació horitzontal i segmentació vertical. La idea és: el fet que tothom pensi que reconeix sota el terme *universitat* la mateixa realitat no vol dir que sigui així i, de fet, tenim nombrosos casos d'universitats, també a Europa, on pràcticament la immensa majoria de l'activitat és docent, i l'activitat investigadora està profundament reduïda a uns mínims o reservada a uns àmbits molt específics. És clar, això ens porta a un debat que, en alguns països, particularment els anglosaxons, ja s'ha dut a terme, i s'ha traduït en una diferenciació i una segmentació institucional. Cada vegada més hi ha universitats que es denominen així però que en realitat són centres de formació superior i que es dediquen bàsicament a formar professionals. I probablement ho fan molt bé. I després teniu en l'altre extrem d'aquest segment institucions en què pràcticament grans investigadors fan recerca i incorporen als seus equips de recerca persones que fan la tesi doctoral i, per tant, també tenen una funció docent important, però que és una funció, si se'm permet l'expressió, «clínica», suposo que m'esteu entenent, en el sentit que s'incorporen a projectes de recerca i aprenen en el transcurs del desenvolupament d'aquesta recerca, i després això els atorga un títol, que pot ser un títol de postgrau o de doctorat. Això és una línia amb dos extrems, dins de la qual tenen cabuda moltes diferenciacions. Hi ha països on aquesta segmentació vertical s'ha consagrat fins i tot en els noms, amb noms diferents, i ara, per acabar de confondre l'opinió pública, tots són *universitat*, però la gent sap perfectament que són de categories diferents. El mateix que passa als Estats Units, on tots són

colleges o *universitats*, però la gent sap perfectament que parlem de realitats molt diferents. Això és tremendament important, perquè aquesta segmentació prepara també de manera diferent les institucions per afrontar aquest tipus de reptes. Algunes institucions, com les universitats humboldtianes, ho viuran pensant que la seva missió és bàsicament formar i fer recerca simultàniament, i d'altres ho miraran només des de la perspectiva de «jo senzillament em dedico a formar persones», no? És clar, i les estructures que hi ha darrere són tremendament diferents, i els costos associats a aquestes estructures també ho són. Per tant, crec que és difícil que pugui respondre a la pregunta, perquè penso que no hi ha res que es pugui considerar l'universal de la universitat, no?

Ja ho estàs fent, perquè som conscients que la pregunta no té una resposta directa ni única.

És clar, què passa aquí i què passarà més en el futur? Tothom és conscient, i perdoneu que torni enrere, que quan comencin els propers exercicis fiscals —no necessàriament a Espanya, que no ho sé, perquè no he vist els pressupostos encara— inevitablement l'educació superior té un gran risc d'esdevenir una àrea d'inversió pública marginal per raons òbvies, perquè bona part dels diners s'han de destinar a garantir altres activitats que per començar són universals, a diferència de l'educació superior, i que són vistes per l'opinió pública com a molt més urgents. En aquest context, és inevitable pensar que aquesta segmentació, aquesta diferenciació, tendirà a ser més gran i, el que és pitjor encara, es traduirà també en una segmentació en les diferents carreres docents. És a dir, el que hi ha ara..., i ho veiem a moltes universitats, parlo, per exemple, d'Espanya, on tenim figures de professorat que, encara que no ho diguem així, només són docents. Aquest risc de diferenciació també en la carrera docent probablement ens portarà

a models molt diferents d'universitat. Això passa també a escala internacional. Des de fa aproximadament tres dècades tenim grans universitats del món anglosaxó, nord-americanes, angleses, australianes, que tenen campus a països on creuen que hi pot haver una demanda important, i en aquests campus bàsicament el que fan és docència, és a dir, reparteixen títols i segurament ho fan molt bé.

Penso que el concepte d'universitat com nosaltres el somiem, que és aquest concepte humboldtià amb l'afegit d'una tercera missió, que és una cosa molt més recent, en realitat no existeix, i ja no existirà. Per tant, en un context en què hi haurà menys recursos fiscals per repartir, òbviament les que s'enduran la part més gran seran aquelles que tinguin més capacitat. I la capacitat que busca ara l'Estat, que és qui finança en última instància l'educació superior en bona part dels països europeus, és la màxima excel·lència. I vol que el que sigui exclusivament una oferta centrada en la formació i no en la recerca la financin cada vegada més els mateixos ciutadans. Això ho hem vist en alguns exemples, i ara es veurà també en el cas dels Estats Units. Biden proposa que el *college* esdevingui gratuït. En el fons, què fa Biden? Reconeix que l'economia necessita gent capacitada i creu que hi ha d'haver una inversió pública molt més gran per part dels estats, de cada un dels estats, per facilitar aquesta funció. Si no es fa aquesta intervenció, les famílies continuaran finançant l'educació superior i molt probablement la pagaran molt més cara. Si no hi ha un nou ordre federal, els estats deixaran de finançar, oi? Això ho han vist també a Alemanya, on s'ha intentat que la universitat esdevingués gratuïta i finalment s'ha abandonat el projecte. Això ho han intentat els laboristes del Regne Unit, s'ha intentat a Austràlia i no acaba de sortir. Per tant, totes aquestes transformacions de què parlem necessiten que les institucions

tinguin no només una capacitat de lideratge, que l'han de tenir, i una organització flexible, que també l'han de tenir, sinó sobretot un racó econòmic. Han de tenir un racó econòmic, perquè, si tu tot el que ingresses al mes ho dediques a pagar la hipoteca, no te'n pots anar a fer una paella el diumenge, així de clar. Per tant, jo soc molt realista, no? Pots fer cabòries i dir: «Jo transformaré la universitat»; bé sí, però quants dòlars tens al compte? Perquè, si no, potser pots optimitzar processos, però transformar sense tenir els recursos..., no ho sé. Quan parlem de transformacions, la més coneguda que em ve al cap ara és la del Tecnològic de Monterrey. Bé, pregunteu quants milions de dòlars s'han gastat i encara no ha acabat, i fa 25 anys que treballen en això, oi? Perdoneu, eh? Ja heu vist que ho visc amb molta passió.

Quan dius que sembla que la universitat no serà prioritària, tenint en compte altres necessitats que s'hauran d'atendre, ets optimista respecte al fet que la universitat sí que pugui ser interessant des de la perspectiva d'aquests problemes més globals, com els objectius de desenvolupament sostenible, ja que podria ser una manera diferent que les universitats tinguessin el seu lloc en l'interès públic?

Sí, sí, totalment, ho explicaré millor. Jo crec que les universitats que segueixen el patró que podríem considerar humboldtià, el patró clàssic, les que combinen docència, recerca i fins i tot una tercera missió, aquestes universitats, en comptes de plorar, com ja fan algunes, el que haurien de fer és llançar missatges molt potents a l'opinió pública per dir: «Nosaltres no som una font addicional de despesa, som part de la solució, formem part justament de les palanques de canvi que la societat i l'economia necessiten». I per començar en un horitzó de sostenibilitat, nosaltres mateixos, com a comunitat o com a institucions, com a edificis fins i tot, estem a l'avantguarda de la sostenibilitat. I

em direu: «Això val diners». Home, hi ha coses que sí que valen diners, però d'altres no en valen tants. Per exemple, segur que heu sentit a parlar d'universitats, d'algunes que pràcticament no surten a cap rànquing, les escoles d'enginyeria de les quals han fet el que han pogut per generar respiradors de baix cost, alguns construïts amb cartró i fusta, i funcionen!, oi? Doncs això és una manera d'acreditar que, si les coses es tenen clares quant a universitat, es pot enviar un missatge clar a la societat i, per tant, en última instància als polítics, per fer veure que les institucions d'educació superior, sobretot les que tenen aquesta doble vessant, formen part de la solució. I, consegüentment, han d'estar ben amunt en l'agenda de prioritats de recuperació post COVID-19. Perquè no només contribueixen a la investigació de noves molècules, per dir-ho així, sinó que, a més, a través de la funció formativa, en el fons es converteixen en l'últim esglaó que aconseguix aquesta mobilitat social que permet guanyar, any rere any, més cohesió. I això s'ha vist per exemple a Europa. Però en altres llocs, com Àfrica, Àsia o l'Amèrica Llatina, aquest ascensor social no funciona, no existeix. Per tant, si ara els tallen les ales econòmicament i ja hi havia poc ascensor, si ja havien de pujar per les escales, ara no tindran ni baranes a les escales, sabeu el que vull dir? Jo crec que s'ha d'enviar un missatge molt clar, tant de bo vosaltres arribeu a temps amb aquest llibre, per dir..., per recordar als directius universitaris que s'han d'enviar missatges positius en el sentit de: «Nosaltres som part de la solució. Nosaltres tenim aquí moltes eines de recerca, de formació, que poden permetre assumir la sortida de la crisi d'una manera millor, perquè de fet durant la crisi hem estat treballant com ningú al peu del canó». I ja no parlem de les universitats que tenen escoles d'infermeria o de medicina que, diguem-ne, han tingut morts en aquesta batalla, no?

Francesc, crec que hem tocat pràcticament tots els punts. Vols afegir algun aspecte més?

Us explicaré una anècdota que jo penso que és molt significativa, almenys per a mi. Abans de la pandèmia, fins al mes de febrer, el gran projecte o far del nostre institut era, en línia amb la prioritat que llavors tenia la UNESCO, parlar dels futurs de l'educació i, en el nostre cas, dels futuribles de l'educació superior. I aquest era un tipus d'activitat, un tipus de discurs molt agraït, perquè ningú —ningú— no s'imagina un futur en què es prescindeixi de les universitats. Més aviat tothom qui parla del futur et diu: «Escolta, la universitat serà això, allò», etc. Està molt bé. Jo sempre he pensat que els gurus sobre els futuribles de l'educació superior acaben errant sempre, perquè la universitat és més conservadora del que nosaltres voldríem, probablement, però és així, d'acord?

Bé, doncs, quan va arribar la pandèmia tots els nostres recursos dedicats als futurs —igual com els recursos de la seu central relacionats amb els futurs de l'aprenentatge— es van destinar al 100% a l'anàlisi de l'impacte de la COVID-19. És clar, ara progressivament estem intentant recuperar les dues coses, és a dir, intentem veure com en sortirem, l'estratègia de sortida d'aquesta crisi, que encara no se sap quan serà, i alhora intentem esbrinar si en podem aprendre alguna lliçó que ens ajudi a encarar millor el futur. Però des de l'institut, a dir veritat, vam fer, per exemple, una revisió de la bibliografia internacional, per regions, de quins eren els futuribles que imaginaven. És clar, tothom demana molt a la universitat i tothom demana molts diners públics, però a l'hora de parlar dels futurs poca gent és capaç d'acreditar efectivament què estan fent les universitats per millorar el present. I aquest és un missatge que ara amb la COVID-19 les universitats poden posar en valor, no? És a dir, nosaltres hem estat al peu del canó,

per exemple, us he parlat al principi de la pèrdua d'estudiants. Jo crec que el que diferencia una veritable universitat d'un centre d'educació superior és que la universitat té la vocació d'esdevenir una *alma mater* i, per tant —perdoneu que sigui tan conservador en aquest sentit—, com a *alma mater*, com a mare que vols ser, has de sortir al carrer i dir: «Com estan? Com estan aquests nanos?», i «Què puc fer perquè estiguin be?». I puc dir que he vist universitats —és clar que no totes ho poden fer, no?— on els equips directius han posat en marxa operacions i tothom s'ha preocupat pel mateix: que la gent tingui connectivitat, que la gent tingui accés a equips, etc. Però hi ha qui ha anat més enllà i ha creat serveis de suport socioemocional, perquè, per exemple, més de la meitat dels estudiants universitaris dels Estats Units estan tenint episodis d'estrès o d'angoixa. Si tu no et cuides i et trobes malament, et poden dir: «Ves al metge» o «Ves al psicòleg» o «Ves al psiquiatre». Però si ets *alma mater*, ets tu, eh?, la *universitas* de docents i estudiants, preocupa-te'n, no?

Crec que perdriem una gran oportunitat si ara no recordéssim justament aquesta vocació que jo penso que es veu en moltes universitats, independentment que dediquin el 50% o el 70% del pressupost a la recerca. Estan actuant veritablement com a *alma mater* i, per tant, s'estan preocupant per la gent, pels estudiants, per les famílies, pels que ho estan passant pitjor, no? En fi, jo crec que això dona aquest toc d'atenció, i les universitats han de tenir en compte que el que no s'explica l'altre no ho sap. Per tant, les universitats poden estar fent milions de coses, però, si no les expliquen, la societat no en pren nota i diu: «Entesos, quants diners hi posarem?». I, en absència d'informació, et quedes igual. Per tant, crec que cal ser més agosarat i anar recordant a la gent el gran nombre de coses que s'estan fent, que jo penso que sí, que en són moltíssimes.

Ens fas prendre consciència de la necessitat d'anar ràpid amb aquest treball, aquestes coses que ens has dit són molt interessants i tenen aquest interès immediat.

I tant! Deixa'm que et doni una dada i amb això acabo, Josep. Només la tinc de l'Amèrica Llatina, però és molt interessant. Es va fer una enquesta el 2019 amb mostres representatives de tots els països de l'Amèrica Llatina i es preguntava als ciutadans adults si podien esmentar un centre de recerca del seu país, de qualsevol àrea. Aproximadament el 78 % de la població adulta de l'Amèrica Llatina va ser incapaç de citar un sol centre de recerca del seu país. Per tant, aquí hi ha alguna cosa que la gent no sap i és que hi ha centres de recerca. I, en segon lloc, em sembla que pràcticament només un 2% de la població va ser capaç d'identificar com a centre de recerca una universitat. Llavors què és això? És que no es fa recerca? No, jo us puc acreditar que a l'Amèrica Llatina se'n fa, no amb el volum d'Europa, però se'n fa. N'hi ha moltíssims exemples, hi ha premis Nobel que provenen de l'Amèrica Llatina i que hi viuen. Per cert, algun de molt famós també en termes de vacunes. Què passa? Doncs que l'opinió pública no rep el missatge adequat per part del sistema de recerca o per part del sistema d'universitats. Per tant, quan pensen en una universitat, pensen en el futur dels seus fills i prou, i en el títol que han de tenir, si pot ser d'advocat, perquè serveix per a tot, sabeu que vull dir? No tenen aquesta consciència. En fi, seguiríem...

Capítol VII

Laura Czerniewicz:**«Tenim l'oportunitat de liderar i promoure canvis en les polítiques reguladores»**

Directora del Centre for Innovation in Learning and Teaching (CILT), de la Universitat de Ciutat del Cap (Sud-àfrica). Ha exercit diversos rols en el camp educatiu, per exemple, ha tingut responsabilitats acadèmiques, investigadores, docents, i com a formadora de professors i editora de materials educatius. Entreteixint totes aquestes funcions, s'ha centrat especialment en l'equitat i la desigualtat digital. Aquest tema ha estat present en tots els seus interessos de recerca, que inclouen la naturalesa canviant de l'educació superior en una societat intervinguda digitalment i les noves formes d'ensenyament i aprenentatge. Ha tingut un paper estratègic i acadèmic clau en les àrees d'aprenentatge híbrid i en línia, així com en l'educació oberta.

Podríem començar, Laura, preguntant-te com creus que la pandèmia de la COVID-19 està afectant actualment la majoria d'universitats.

Aniré pas per pas, i començaré dient que crec que la pandèmia està afectant tot el sector de l'educació superior i que el que està fent és estratificar el sector de manera força explícita. Tot i això, crec que el sector probablement ja estava estratificat prèviament, en el sentit que, tot i que no era gaire clar, algunes universitats tenen més prestigi, d'altres tenen més diners, etc. Però crec que el que ha passat ara és que les diferències entre les universitats han esdevingut més explícites i el que estem començant a veure és que algunes universitats tancaran, d'altres ja estan tancant i final-

ment n'hi haurà que s'agruparan fins al punt que també podrien tancar. Crec que no es tracta només de les universitats, en realitat es tracta de tot el sector, a escala nacional i mundial. I crec que ho veurem també dins de cada país.

En termes interns de les mateixes universitats, hi ha una sèrie de punts en què estic segura que la majoria de gent estarà d'acord. En tots els països el canvi més gran que ha provocat la pandèmia, i que per a algunes persones és positiu i per a d'altres és negatiu, és que ha empès el projecte d'ensenyament i aprenentatge cap a l'era digital. Algunes persones són molt positives al respecte i diuen que ha estat un gran avenç, en funció del punt de vista que tingui sobre les possibilitats de la tecnologia, i d'altres estan menys contentes amb això. Llavors, com que estem començant a reflexionar, perquè estem avançant cap a la fase següent, encara hi ha veus que mentrestant esperen que les coses tornin a ser com abans. D'alguna manera encara esperen que sigui un petit oasi. Però això no és un oasi, sinó un vendaval del nord. Entre la majoria de gent crec que hi ha acord respecte al fet que la societat i l'educació superior han estat intervingudes per la digitalització, i que ara no hi ha escapatòria.

I, en aquest sentit, creus que d'alguna manera tracten de fer aquesta transició, fan tot el que poden i senten que no estan especialment segures del que estan fent?

Cal diferenciar entre universitats privades i universitats públiques. Sé que a l'Amèrica Llatina aquests termes signifiquen coses diferents, així que parlaré d'universitats finançades pel Govern i d'universitats finançades amb fons privats. Crec que la missió de les universitats és diferent, i també és diferent la necessitat de tenir recursos financers, de ser administrades financerament, no només per cobrir costos, sinó, en realitat, per obtenir algun

tipus de benefici. Una de les maneres en què les universitats han canviat realment durant aquest període és que les relacions entre les universitats i el sector privat s'han fet més estretes. Com que s'han necessitat nous tipus d'eines i activitats per permetre l'educació mediada digitalment en l'educació de l'era digital, la naturalesa d'aquestes relacions encara no ha rebut el tipus d'escrutini que cal, probablement perquè encara no hem tingut temps de fer-lo. És una crisi, i l'atenció de tothom se centra a abordar la crisi. Quant al repte i les relacions, per respondre a la teva pregunta..., el desafiament és que els contractes i acords es van signar sense tenir l'oportunitat d'analitzar amb cura les implicacions d'alguns d'aquests contractes i acords. Crec que aquest és un dels desafiaments. Les universitats han acceptat acords, i no vull dir-ne *associacions*, perquè no crec que siguin iguals, i les associacions sembla que es facin entre iguals. Han signat legalment acords que podrien no ser realment beneficiosos i podrien ser problemàtics de diverses maneres, així que aquest és un problema.

Quan parles de reptes, pensa-hi també imaginant que aquesta entrevista s'hagués fet abans de la pandèmia, uns mesos abans de l'inici generalitzat. Què creus que respondries sobre quins són els reptes que afrontaran les universitats?

La qüestió de les relacions amb el sector privat, evidentment, ja era un problema. El que ha fet la pandèmia és que ha accelerat o ha exposat els reptes existents. No estic segura que siguin reptes nous; però tornem a això, sí, hi ha reptes nous.

Penso que els reptes que s'han accelerat han estat els nous tipus de relacions de vincles privats, també la forma en què les dades dels estudiants s'han «datografiat», «financeritzat» i convertit en actius, cosa que ha contribuït als ecosistemes de les grans empreses. Nosaltres ara mateix estem fent servir Google

Meet. Les dades sobre les nostres activitats s'estan incorporant a tot l'ecosistema de Google, i no em refereixo necessàriament al contingut, encara que és molt possible que sigui molt fàcil capturar-lo, fins i tot les metadades de qui som, en quin tipus de converses estem, on estem ubicats... Tot contribueix a un sistema de vigilància més gran, que ja està fet a mida per als motors de cerca de Google, etc. Ara contribuïm al fet que una cohort completa, tota una generació, s'estigui lliurant a les grans empreses tecnològiques. Ja teníem això en ment a principis del 2020, però l'escala d'aquestes dades no té precedents, és un gran regal per a les grans empreses tecnològiques, que tampoc estan regulades. Aquesta és una de les preocupacions més grans que tinc, perquè va més enllà de la noció d'alfabetització digital i més enllà de la noció de tenir en compte la privacitat. Això va molt més enllà d'això. Aquesta és la part més fàcil de veure. Aconseguir que les persones siguin conscients de la privacitat no és fàcil. Però cal mirar els problemes i parar atenció als acords, que simplement no tenim prou en compte en aquest moment, perquè tenim altres preocupacions. No crec que com a universitats hàgim pres ni tan sols plena consciència de les implicacions d'això. I com que la pandèmia realment va obligar tothom a connectar-se i va obligar tothom a comprometre's amb aquestes empreses, aquesta simplement no ha estat la prioritat. I és una gran preocupació. Quant al que serà necessari, jo diria que és necessari que les universitats investiguin aquest tipus d'activitats i les implicacions d'aquest tipus de datificació.

Què hauria de fer la universitat per evitar que les empreses tecnològiques la colonitzessin o fins i tot la compressin? Què hauríem de fer nosaltres?

Saps? És molt interessant que hagi esmentat el verb *colonitzar*, perquè en realitat estic preparant una xerrada en què faig servir

aquesta paraula. De fet, la meva xerrada tracta de com s'estan colonitzant les universitats, perquè és una forma de quasicolonització, però no és tan obvi, i el que realment espanta és que la majoria estem d'acord amb aquesta colonització. La majoria estem comprant la noció que això és bo per a nosaltres, que estem progressant, i aquest és el truc que realment no m'agrada, aquesta noció de la quarta revolució industrial, que és una cosa bona, quan en realitat és molt problemàtica. Llavors, què hauríem de fer per seguir en aquesta línia de pensament? Perquè hi ha altres reptes als quals haurem de tornar, però hi ha una sèrie de coses a fer.

La primera és investigar. I no em refereixo a la noció de l'alta teoria abstracta, ho dic en el sentit d'allò existencial per comprendre el que està succeint, perquè realment crec que no som plenament conscients del que està succeint. Crec que tots estem en un... És com l'experiment de la granota en aigua calenta, en coneixeu la història? Si poses una granota en aigua calenta bullent, salta; però si l'aigua es va escalfant a poc a poc, cada cop és més i més calenta i la granota no se n'adona fins que és morta. Llavors, comprendre aquest tipus de pràctiques i arranjaments és essencial. Això és una cosa que podem fer. I, per descomptat, l'altra cosa que hem de fer és resistir. I les formes de resistència són bastant clares, i algunes són més atractives que d'altres, algunes són més atractives; ja ho sabeu, pots tenir una plataforma, pots tenir una bandera, pots tenir un bàner... Altres formes de resistència són realment força avorrides, però em refereixo que cal seure als comitès de la universitat, passar per l'avorriment mentre es prenen decisions d'adquisicions que semblen avorrides, però adonar-se que aquestes adquisicions avorrides tenen implicacions profundes. Al meu entendre, és una forma de resistència anar al senat de la universitat i posar-se dempeus i fer declaracions sobre

treballar amb tipus específics d'empreses, mitjançant una sèrie de pràctiques concretes... És una forma de resistència.

Quins són els canvis necessaris per part de les universitats per estar preparades per respondre a aquest tipus de situacions que vas esmentant?

Puc tornar enrere? Perquè abans de respondre a aquest tipus de situacions que comentes m'agradaria parlar una mica més sobre els altres desafiaments. Us sembla bé? D'alguna manera, una universitat ha de posicionar-se davant d'una sèrie de reptes. Un altre dels grans reptes és l'exposició a la desigualtat. Jo no diria que la desigualtat sigui una cosa nova, hi ha una desigualtat econòmica, hi ha una desigualtat social: fa temps que els estudiants assenyalen els sentiments d'exclusió des d'un punt de vista existencial. Però la pandèmia ha deixat al descobert aquesta desigualtat. Un dels meus col·legues diu: «Un cop ho has vist, no pots deixar de veure-ho». Llavors, al que hem estat exposats, i no només a Sud-àfrica, sinó a tot arreu, és a les diferències i la diversitat dels entorns domèstics i econòmics de les llars dels estudiants. Hem vist, a través d'aquesta experiència, que tots havien de tornar a casa i esperaven poder treballar des d'allà i no podien, per una sèrie de raons, incloent-hi la connectivitat tecnològica, però també per qüestions de gènere: les estudiants se'n van a casa i s'espera que facin tasques domèstiques o treball a jornada completa. Hem pogut veure una gran varietat de coses i aquestes simplement ens han cridat l'atenció a tots. No ho podem passar per alt. La manera com s'abordarà la desigualtat en el futur és una cosa que les universitats hauran d'incloure en els reptes per afrontar. No crec que hi hagi ningú que pugui mirar de fer veure que no ho sabem.

I després, l'altra cosa que volia dir-vos quan pensava en les vostres preguntes, perquè algunes de les coses són molt òbvies,

és que he estat pensant cada vegada més que el nostre repte més gran —i no és culpa nostra com a universitats—, el desafiament més gran que tenim és la manca d'imaginació. I és sorprenent que això ho hàgim de dir sobre les universitats, i potser no és just, és només que se suposa que les universitats són llocs de producció de coneixement, creativitat i innovació. I, no obstant això, no hem pogut trobar alternatives. Llavors, podem ser molt bons com a científics socials i, de fet, en general per criticar la situació actual. Critiquem l'agenda neoliberal, critiquem el capitalisme sobirà, critiquem els models de negoci, però estem fent mala feina per trobar alternatives. I si penses en els primers dies d'Internet, Internet era un lloc d'esperança. Penses en aquells anys meravellosos, sobretot penso en Manuel Castells, els seus primers treballs i xerrades, i el seu optimisme, respecte de l'obertura i la democratització, perquè les eines realment ho permeten. No són les eines les que estan creant aquesta ocultació i aquesta privatització, aquest individualisme. Les eines en realitat permeten una cosa molt diferent. Però hem estat engolits per aquesta agenda neoliberal individualista com a universitats, i bé es podria dir que hi ha raons per a això, i les raons són molt grans: econòmiques i de finançament, massificació, precarietat, precarietat acadèmica, etc.

Estem fent molt mala feina a l'hora de trobar alternatives. Aquestes tecnologies permeten noves possibilitats i, si les busques, són molt poques les que s'apliquen. Realment tenim la responsabilitat i la funció de trobar, explorar i experimentar amb nous models de negoci més equitatius i justos. Això sona com una contradicció: com podem tenir models de negoci justos? Parlem de la paraula *negoci*. Nous models, que tenen potser una base comunista o que són més equitatius, simplement s'alineen amb el que és just, estan dissenyats per permetre allò que és gran

i que és bo. I aquesta manca d'imaginació és estructural en molts sentits, i és un espai al qual realment hem de parar atenció.

Has esmentat aquests desafiaments de la diversitat. Què es necessita per part de les universitats per afrontar-los o quins aspectes cal canviar?

Hem de col·laborar. I això va en contra de la cultura institucional establerta, les nocions de competitivitat i, sobretot, el sistema de classificació a què tothom està tan enganxat. Aquesta és també una forma de resistència. Per fer el tipus de canvis fonamentals que es necessiten, les universitats han de col·laborar. Hem de fer créixer les xarxes, hem de fer-ho, i una de les coses que la COVID-19 ens ha mostrat és que fàcil que és connectar-nos amb persones de tot el món. Estic segura que durant aquest temps heu participat, com jo, en debats, esdeveniments, seminaris web i classes a tot arreu. L'única cosa que ens ha limitat ha estat la diferència horària. En qualsevol altre sentit, estem en una posició excel·lent per col·laborar, i crec que això és fonamental.

És molt interessant aquesta idea de col·laboració contra competició, però què passa amb la pressió que fa que, en alguns països, per ser estudiant universitari i poder obtenir una beca, una de les condicions sigui que la universitat ha d'aparèixer en un rànquing? Es diu que és la pressió social. Com podem gestionar des de les universitats aquesta pressió social per evitar aquesta lluita entre col·laboració i competició?

Crec que les persones com nosaltres, com vosaltres i jo, que hem treballat en el sector de l'educació superior durant molt de temps, tenim l'obligació d'assumir que cal canviar les regulacions estatals i comprometre'ns a fer-ho. No és una cosa que puguem esperar, però tenim l'experiència i l'oportunitat de liderar i promoure canvis en les polítiques reguladores. El que passa és que la burocràcia és lenta. Crec que part de la feina que cal fer té a

veure realment amb el fet de canviar els marcs reguladors en què operem. No pel que volem sentir, sinó pel que hem de fer. Algú va estar d'acord que eren negociacions recessives. Aquest és un bon moment, després de la COVID-19, per renegociar una sèrie de coses. Tothom coincideix en la necessitat d'escrutini, que s'està reconsiderant molt. Aquest és el moment d'impulsar agendes alternatives.

En aquest sentit, considerant que el que afrontarem és aquest tipus de transformació de les universitats que has esmentat, quina és la teva visió al respecte? Què opines, pensant de manera realista, sobre com es transformaran les universitats en els propers deu anys, per exemple?

No ho sé, ningú sap què passarà. Sospitaria de qualsevol que us digués que sap què passarà. Penso que hi ha alguns escenaris que s'estan considerant. Totes les universitats estan passant per aquest procés de considerar les seves opcions i, per descomptat, la principal limitació és la crisi econòmica en què tothom està immers, i això no és una cosa nacional, és així a la majoria de països. Estan passant per una gran crisi econòmica; a la majoria de llocs pateixen seriosament pel finançament. No obstant això, no dic que això sigui el que passarà. Aquest és un moment de gran reflexió i un moment d'oportunitat per a la reflexió. Crec que hi ha molta planificació d'escenaris, però també hi ha molta contestació, i aquesta és l'oportunitat de participar realment en aquesta contestació.

Creus que els continguts que les universitats estan proporcionant als estudiants a la societat actual també s'haurien de transformar? Per alinear-nos amb els principis de col·laboració i no competència, convé redissenyar el que considerem el currículum de l'educació superior?

Aquest és un dels reptes més importants i m'alegra que me l'hagis recordat. El desafiament actual de tractar la universitat com

a camp de formació per al món del treball és aterridor. I el fet que tantes universitats estiguin tancant els departaments d'humanitats i ciències socials també ho és. Si en algun moment hem necessitat aquest tipus d'habilitats i competències crítiques per comprendre el món és ara. I amb això em remunto als meus punts sobre la participació i la resistència. Aquestes són les mateixes converses que es necessiten entorn de les opcions de currículum atractives, de manera que es tenen discussions força interessants i paral·leles, perquè, d'una banda, hi ha un moviment global en un nombre creixent d'universitats cap a la descolonització del currículum, utilitzant aquesta paraula general, i que pot significar coses diferents en llocs diferents, però que realment ens situa al voltant del replantejament del currículum, en aquest sentit. I després, d'altra banda, tens una conversa paral·lela sobre fer que el currículum sigui més aplicat, més professional i més adequat al món laboral, i això genera un conjunt de tensions. Cal prendre decisions i equilibrar. Avui això són debats, i aquest conjunt de decisions encara no s'ha unificat. Encara que hi ha una gran pressió entorn d'aquesta noció d'aplicació, per exemple, veiem la situació d' Austràlia. Us han parlat de com acaba de canviar la fórmula de finançament? Desempallegar-se del suport a les humanitats és aterridor.

Has esmentat la necessitat de canviar les regulacions estatals i la necessitat de fer lobby per aconseguir-ho. Quin canvi proposaries per a aquestes regulacions estatals? Hauria de canviar l'organització de les universitats? L'estatus del professorat? La recerca? La governança?

Immediatament penso en tres coses: fórmula de finançament, propietat intel·lectual i incentius per a la col·laboració. Donem una ullada a aquests tres punts.

La fórmula de finançament en alguns llocs és, efectivament, el pal i la pastanaga. Si deixes de finançar les humanitats, la gent

deixarà de fer humanitats. A Sud-àfrica, l'educació a distància, l'anomenada *educació a distància*, obté la meitat de fons que l'educació presencial. Això és clarament una burla de la pandèmia. El món ja no funciona així, de manera que aquesta fórmula de finançament ha de canviar, i m'imagino que en altres llocs hi ha fórmules semblants, així que les fórmules de finançament a escala nacional han de canviar.

En termes de propietat intel·lectual, per exemple, vosaltres coneixeu les activitats de la UNESCO en termes de política d'educació oberta i Creative Commons. Sempre que aquest tipus de declaracions siguin només a escala de declaracions, i no de regulacions o lleis, no són efectives. D'una manera molt simple: l'Estat ha de regular que els recursos desenvolupats amb fons estatals tinguin llicència oberta. És un exemple molt simple i hi ha altres debats. Els que advoquen per l'interès públic han de participar en el debat sobre aquests tipus de regulacions. Un cop més, això no es pot donar per fet, té un component històric que pot ser desafiat.

I, després, el tercer aspecte és que cal tenir marcs reguladors que recompensin la competència. En el nostre cas, el finançament dels resultats de la recerca recompensa els individus i les universitats individualment. Si hi ha un grup de persones investigant i publicant juntes en diferents universitats, la quantitat de finançament és menor. Aquests són els tipus de regulacions que s'han de canviar i que faran que després canviï el comportament. Però quan diuen que aquesta és la meua visió, com si fos una mena de fantasia, quan en realitat estàs decidint l'objectiu final... Després cal posar en marxa els mecanismes per fer possibles les accions que es necessiten per arribar a l'objectiu final.

Em vau plantejar tres grans qüestions, i jo he respost a les tres. Podríem tenir moltes més converses al respecte des d'una

perspectiva més específica: sobre organitzacions internes; sobre l'estat de l'ensenyament i l'aprenentatge, que amb sort ha canviat durant aquest període, etc., però crec que són un tipus de preguntes diferent.

M'ha agradat identificar aquestes qüestions, tot i que potser en aquesta etapa no puguem contestar-les totes. Però penso que és bo que també s'esmentin. Estic segura que hi ha qüestions més detallades. Ja sabeu, teniu els nivells macro, meso i micro d'aquest tipus de qüestions, i es poden respondre des d'aquests diferents nivells.

Capítol VIII

**Gregory Payne:
«Potenciar les arts liberals i el pensament
crític»**

Director de l'Emerson College. Director de l'Emerson-Blanquerna Center for Global Communication. Expert en diplomàcia pública. Durant gairebé quatre dècades, Gregory Payne ha ensenyat a estudiants, col·legues, organitzacions, líders mundials i nacions com es poden construir ponts a través de la comunicació i la diplomàcia. Ha rebut nombrosos premis i distincions. Fa cinc anys, gràcies en gran part al lideratge del Dr. Payne, Blanquerna i Emerson van fundar el Center for Global Communication, amb què formalitzaven el seu compromís mutu amb la recerca i l'ensenyament.

Gregory, quins són els principals reptes o problemes que les universitats hauran d'afrontar o abordar en els propers anys?

Penso, Josep, que un pot ser avaluar tot el sistema de provisió pedagògica, perquè estem acostumats, evidentment, als escenaris de classe presencial i a la idea que allò en línia era una alternativa, però no era la més popular. I crec que el que veurem són més opcions, perquè, en primer lloc, he descobert que, tot i que m'agrada estar implicat i ser presencialment a la classe, per a alguns estudiants, i fins i tot per a mi, també hi ha avantatges en el format en línia. I penso que els avantatges d'utilitzar Hangouts de Google han avançat la presencialitat en un aspecte que és que, de vegades, els estudiants que són menys participatius a classe, en línia poden tornar-se més participatius. Penso que és una mica

més igualitari pel que fa a la capacitat de participar, i he trobat que les discussions i els requisits per a les respostes a les discussions funcionen ràpidament.

Provisió de l'ensenyament. Penso que la pedagogia és important i crec que una de les raons per les quals en una crisi de la docència..., sempre veig una crisi com un canvi en l'*statu quo*, però també com una oportunitat, així que crec que per a Blanquerna i Emerson i altres llocs necessitem esbrinar què ens ha ensenyat aquesta crisi en termes de refer, remirar, reexaminar l'art de la provisió de la docència. Així que penso que part d'això és perquè estiguem a l'altura, diria, de les noves demandes. Hem de ser capaços de ser flexibles, hem de ser ràpids, hem de ser àgils. Per exemple, ahir vam tenir un congrés, va ser una cimera global, *precimera global*, en diem, i el que ens vam trobar era que teníem més de 110 participants, 46 universitats, 10 països, una cosa que no hauríem pogut fer si hi haguéssim hagut d'anar en persona, perquè hi hauria hagut despeses. Llavors, si bé hem estat fora de l'aula i no hem pogut estar presencialment junts, Zoom i Google ens han permès connectar-nos amb la gent i estar més còmodes. Penso que això és una part.

Un altre aspecte al qual penso que ens ha forçat aquesta situació, per la crisi econòmica, és a mirar l'oferta de cursos i assegurar-nos que serà rellevant per als estudiants en termes d'un mercat laboral que s'ha tornat molt i molt competitiu. Crec que hem parlat en alguna ocasió amb tu que hi ha una tendència, fins i tot en llocs com Blanquerna i Emerson, que poden tenir una orientació professionalitzadora i amb una reafirmació de les arts liberals, en termes d'habilitats de pensament crític, i que són capaços de pensar alternatives *outside the box*. I penso en moltes universitats dels Estats Units a les quals hem vist dir: «Bé, les arts liberals encara són rellevants avui dia? Potser necessitem fer una

formació més orientada a la feina, més professionalitzadora...». I jo, que he estat format en retòrica, crec fermament que és important poder apreciar l'enfocament de l'altre. Vivim en una època molt dividida, estem en un procés que qui sap qui guanyarà les nostres eleccions. La gestió dels resultats de les eleccions serà llarga, som l'estat més dividit dels Estats Units d'Amèrica en aquest moment. Així que crec que la pandèmia definitivament indica —penso— a les institucions educatives i les corporacions: «Hi ha un fracàs en els governs de tot el món i la gent busca altres entitats en què creure i tenir confiança», així que penso que l'educació podria reafirmar la capacitat de les persones de cercar una llum brillant per al futur en comptes d'una cosa consumida i, diria, gairebé paralitzada pel present.

I penso que un altre aspecte són els costos: veiem la necessitat que hi hagi acomiadaments a causa dels pressupostos. Crec que moltes persones perdran la feina, de manera que crec que cadascun de nosaltres ens hem d'assegurar que la feina sigui rellevant o actualitzada. I crec que els estudiants han vist que un altre requisit que han de tenir és la capacitat d'operar amb Zoom, un pacte amb un mitjà nou, per la qual cosa han de ser competents, han de comprendre com el poden aprofitar; és molt molt important tenir cura de l'aparença i de la dramaturgia. Penso que aquest aspecte està revolucionant i desafiant les universitats, però crec que el tipus correcte de lideratge hi respondrà d'una manera molt positiva.

Has esmentat breument qüestions relacionades amb els costos, potser veus problemes financers seriosos per a les institucions?

Sí, el que penso, Josep, és que moltes institucions probablement no sobreviuran. Crec que hi ha institucions, com Harvard, o altres institucions amb una gran dotació econòmica, que podran sobreviure independentment del temps que duri la crisi.

El Dr. Fauci, director de l'Institut Nacional d'Al·lèrgies i Malalties Infeccioses, ens va dir ahir que anticipava que per a nosaltres, els nord-americans, la crisi es podria prolongar al llarg de tot el 2022, perquè teníem un lideratge equivocat. Veiem pics a Europa i a tota la resta de món, així que penso que veurem dificultats financeres serioses. Institucions com Emerson i Blanquerna, que depenen de la matrícula dels estudiants, hauran de reavaluar els programes, reavaluar els professors, crec que hi haurà algunes retallades serioses. En el nostre cas, per exemple, ja s'ha experimentat la congelació de les pensions del professorat, perquè la institució no paga la jubilació aquest any, i després també hem augmentat un 25% les ajudes amb un 60% d'increment en les sol·licituds. És una crisi pressupostària en totes les àrees i institucions d'educació superior, que ens agrada pensar que són independents dels escenaris financers, però que han d'operar dins d'un pressupost.

Als Estats Units, on volem que els estudiants visquin als campus, institucions com Emerson han invertit molt en residències. I crec que, si estàs en una àrea molt densa, com el centre de Boston, en el passat això es considerava positiu, perquè tothom volia ser al centre, volia treballar on passen les coses. Però ara veiem que els estudiants estan sols a les habitacions, no n'hi ha tres com abans, cosa que té un impacte financer. I penso que tenim 300 estudiants més que volen tornar i viure al campus després del segon trimestre. Ara, amb aquesta nova onada de coronavirus, no sé si això es mourà en l'altra direcció, però ara mateix esperem més estudiants al campus. Les àrees extracurriculars, com els programes esportius, es poden veure afectades per això i potser s'hauran d'interrompre. Evidentment una de les nostres fortaleses és, per exemple, que Blanquerna està molt involucrada amb Erasmus, i estem molt involucrats a tenir associacions globals, amb temes de viatges inclosos. Penso que més aviat

passarem a tenir-los virtualment. Acabem de tenir una classe, una classe de pintura en una classe de Diplomàcia, Diplomàcia artística, amb un artista de Mèxic, però ha estat per Zoom, saps?, i crec que és això al que ens haurem d'acostumar a curt termini.

La següent pregunta és: quines seran les transformacions necessàries per part de les universitats per respondre a aquests reptes?

Bé, penso que en qualsevol crisi els reptes ens han de portar a ser els agents de canvi i poder definir un camí a seguir. Llavors, les institucions que puguin tenir almenys prou capital econòmic per poder respirar i mirar cap endavant, crec que han de pensar novament en mesures de reducció de costos; com podem ser més ràpids i més àgils? Penso que hi haurà una consolidació de departaments i això causarà, tal vegada, problemes, potser amb la gestió. Ho anticipo, perquè ho hem vist a Emerson: un aprimament de l'estructura burocràtica. Si ets professor..., i jo soc un directiu, però encara em veig com a professor, penso en retrospectiva, i sempre crec que hi ha massa administradors i que l'èmfasi real ha d'estar en l'ensenyament. Llavors crec que hi haurà un aprimament de personal. A Emerson no hem estat tan sòlids en termes de productivitat, tenim un departament de desenvolupament que se suposa que està recaptant fons. Algú va dir ahir que potser hauríem de desfer-nos d'aquest departament completament perquè ens costa més del que realment aporta. Tot haurà d'estar encarat cap al valor i el que pugui demostrar valor afegit. Penso que ja no podem tenir l'autonomia per tenir coses que no estan afegint valor, no necessàriament només valor monetari, sinó el que contribueixi a sostenir més el conjunt de tota la institució.

Un dels temes que tenim ara, que és extremament important des del meu punt de vista, és pensar en les arts liberals, que, com

he dit, ajuden a pensar críticament. Hi ha algunes obres de John Dewey que tracten de la persona antiliberal. Crec que als Estats Units hem tingut un president molt antiliberal, perquè sempre hauríem d'estar mirant constantment a la ciència, necessitem veure el que és demostrable, hem de mirar a les hipòtesis que han estat provades, hem de mirar als fets. Diu la gent que hi ha notícies falses o que estem en la societat de la postveritat. Crec que cada vegada que penses que som a la societat de la postveritat realment estàs en una situació molt precària, i penso que és un moment en què estem veient el creixement d'escenaris d'autocràcia, totalitaris i autoritaris, i això és un veritable perill. Vull dir que ens enfrontem a una pandèmia que amenaça la nostra salut, però també ens enfrontem a una pandèmia política en termes de democràcia. I en lloc d'apreciar i respectar l'altre i buscar el que tenim en comú, sembla que només ens centrem en el que ens divideix. El que jo diria és que, en el passat, els presidents anteriors deien: «Soc unificador, podria ser republicà, podria ser demòcrata, però soc el seu president». I, en canvi, ara tenim un president que diu que busca alleujament financer per a estats particulars, tractant-los de manera diferent segons el color polític. Així que servim un suposat unificador i veiem que tenim un divisor que enganya.

Crec que hem d'aprendre d'això i, en aquest sentit, el treball d'una educació en arts liberals és perquè apreciem, com diria Protàgores, les dues bandes d'una discussió, com el pare del debat feia, per poder entendre els arguments bàsics i els fonaments que els arguments de l'altre es basen en afirmacions i proves demostrables, i amb la idea que, al final, el millor argument guanya. Crec que ara estem en una situació en què guanya el subjecte més brillant, i no el millor programa, i, en comptes d'educar, estem en la distracció, rebem entreteniment en comptes de

notícies i informació dels mitjans. El periodisme s'ha substituït i tenim caps parlants en lloc de persones compromeses a garantir que es comuniquin tots les parts d'un problema, de manera que, encara que moltes persones es pregunten sobre el valor d'una educació en arts liberals, no crec que hi hagi hagut cap moment en la meua vida en què una educació en arts liberals i en la capacitat de distingir entre valors i apreciar diferents perspectives hagi estat més important que ara.

Crec que tant el degà de Blanquerna com el meu president venen d'escoles que en la major part havien estat més locals. Blanquerna amb Miquel Treserras, que va ser un degà fundador meravellós, i Josep M. Carbonell, que la segueix impulsant i s'ha expandit a la comunicació global i a les relacions internacionals, és un exemple de la transformació cap a la internacionalització. Marshall McLuhan, a la dècada del 1960, a través dels nostres mitjans de comunicació en aquell moment —i ell parlava principalment de la televisió—, i també Wright Mills, que parlava sobre l'elit de poder, cap al 1942, parlaven de la comunicació de masses controlada per uns pocs i que els mitjans passaven a ser una mena de paraigua per a les masses. Ara, a través d'Internet, tenim comunicació pública que parteix de la base, però novament veiem la importància que, si tens la capacitat d'enviar informació i en realitat pretens ser un periodista, també has de tenir les habilitats de pensament crític per saber la responsabilitat que tens amb qualsevol missatge que enviïs, ja que és responsabilitat teua. I penso en la necessitat, especialment amb la Xina en creixement —ja sabeu que van fer algunes modificacions al seu sistema, però per a mi és un oxímoron veure la Xina com un estat comunista i una economia capitalista—, de tenir més globalització, més comunicació intercultural. Ahir vaig estar amb Betsy Reed i amb alguns col·legues teus parlant sobre les

eleccions, i ara més que mai necessitem més del mateix del que estem fent, dialogar, ja ho saps, necessito preguntar-vos com van les coses a Catalunya, Espanya i Europa. Malauradament, si mirem els lideratges nacionals, anem cap enrere, ja sigui a Polònia o a qualsevol altre lloc; sabeu que aquí tenim tothom volent fer que els Estats Units tornin a ser grans; doncs bé, ara hem de fer que el món torni a ser habitable. I part dels valors compartits serien l'ecologia, el medi ambient, si les generacions més joves diuen que això és el que hem d'analitzar. Ja no podem simplement tancar els ulls i tapar-nos les orelles i viure dins les nostres fronteres, perquè el món és, com hem dit, una aldea global i tenim responsabilitats. I, si no veiem això, diria que altres entitats rivals, com la Xina, se n'aprofitaran. Hem de ser defensors fermes de la democràcia en un moment en què sembla que pot ser atacada gairebé a tot arreu. I la globalització és la clau.

Ja n'has dit alguna cosa, però també et volíem preguntar com està afectant la pandèmia de la COVID-19 les universitats actualment i com les afectarà en el futur.

Bé, crec que per veure un futur previsible... Sabeu? Moltes institucions, almenys a Boston, estan tancades, les escoles primàries estan tancades, només funcionen en línia. Fem el que anomenem *enfocament híbrid*, en què un dia a la setmana som a classe i després hi ha algun tipus d'activitat per compensar-ho. Vaig dir que penso que ha estat disruptiu, però per a mi ha estat disruptiu d'una manera positiva, perquè ens hi hem anat adaptant. Crec que en general ens sentim molt còmodes, diria, amb el mode tradicional i una mica antiquat. Crec que Blanquerna ha estat molt més creativa en la manera com ha establert alguns dels programes globals i de màster, en què porta professors a Barcelona per ser-hi dijous, divendres i dissabte per fer mòduls.

Estem veient..., i tenim un comitè aquí, a Emerson, que analitza com afectarà això, i com afectarà Emerson en el futur, i penso que el que seria emocionant per a nosaltres és no només pensar a tenir un impacte en Emerson, sinó en Emerson-Blanquerna. És el futur. Llavors es tractaria de treballar junts per descobrir què és ser veritablement globals. Som un pont, i podem preguntar-nos: «Què fa aquest costat del pont que tindrà un impacte en l'altre i enfortirà el pont entre nosaltres?», mentre mirem cap al futur, perquè crec que aquesta és la clau.

Una cosa que vull afegir i que crec que havia oblidat esmentar és: Wright Mills, quan va escriure, i en paral·lel va parlar, sobre la comunicació pública i tot el que té capacitat d'enviar informació —el que veig ara amb Google i amb Facebook i amb totes aquestes aplicacions diverses—, solia pensar que el que s'estava desenvolupant seria un espai real per a la democràcia. I penso que no ho ha estat. Tenim efectes negatius perquè tenim bots; vull dir, en les dues últimes setmanes s'han creat 15.000 bots a Facebook, persones que semblen ser en Josep, l'Albert i en Greg, però que no ho són, no són reals. I malauradament crec que el que hem vist és que Google i Internet s'han basat en algorismes que no es fonamenten tant en valors compartits, sinó a impulsar-nos, a vosaltres i a mi, a comprar coses i a viure dins les nostres pròpies bombolles i a parlar només amb els nostres propis grups. I crec que un dels reptes més grans que tenim amb aquest nou enfocament de les arts liberals és com ens reenfoquem, diria jo, en el paisatge virtual només per usar-lo i no alimentar coses com aquestes, ja ho sabeu, la manipulació russa i qualsevol altra manipulació. Ahir vam descobrir que els hospitals als Estats Units estan essent piratejats, de manera que, si volies registrar-te per entrar-hi, no podies, i era part de la mateixa croada pel llançament de bots. Cal que ens adonem que la nova guerra ja no és

al Pentàgon, sinó dins les ments i les aplicacions. I crec que és en això que hem d'educar els estudiants, també els presencials, per assegurar-nos que construïm un paisatge virtual coherent amb alguns dels valors, així com amb les missions i metes de les arts liberals. I fer-ho és primordial en termes de la missió que tenim si tenim en compte l'aldea global. Per això penso que el projecte d'aquest llibre és excepcional.

Capítol IX

Josep Eladi Baños: «Formar el professorat universitari amb els nous models pedagògics»

Rector de la Universitat de Vic - Universitat Central de Catalunya (UVic-UCC). Doctor en Medicina i catedràtic de Farmacologia. Va ser vicerector de Docència i Ordenació Acadèmica de la Universitat Pompeu Fabra en el moment de l'adaptació a l'espai europeu d'educació superior. És director del Programa Margalida Comas per a l'excel·lència docent de les universitats catalanes de la Generalitat de Catalunya. És un referent en l'àmbit de la innovació docent i està especialitzat en l'aplicació de models d'aprenentatge basat en problemes i en l'ús de les humanitats (cinema, literatura i sèries de televisió) en la docència. Ha rebut diversos premis a la qualitat docent, com ara el tercer Premi Nacional d'Investigació i Innovació Educativa del Ministeri d'Educació i Ciència (2006) i quatre distincions Vicens Vives a la innovació docent de la Generalitat de Catalunya (2005, 2009, 2013 i 2015).

Potser podem començar pel més immediat: com creus que la pandèmia de la COVID-19 està afectant i afectarà en el futur les universitats?

Jo crec que aquí hi ha dos aspectes que cal diferenciar. El primer és com ha estat l'adaptació de la universitat a aquesta nova circumstància, que va ser sobtada i va requerir un esforç molt important. A la UVic-UCC va ser una mica diferent, perquè feia un any que treballàvem amb una visió de la docència que ja en dèiem *híbrida*. Jo deia als meus professors —ara parlo del 2019— que la universitat del futur seria híbrida o no seria. No volíem

ser un altra Universitat Oberta de Catalunya (UOC), però creïem que una part de la nostra docència no havia de ser presencial. Una fracció de les classes teòriques es podia fer en línia, atès que molts estudiants —i en això em sembla que estareu d'acord— perden l'atenció al cap de deu minuts d'haver començat la classe. Aleshores deixa de tenir el sentit que tradicionalment havia tingut. Naturalment que a mi m'agrada fer classes magistrals, perquè poden ser molt motivadores i, en els millors casos, són una destil·lació de coneixement. Els estudiants poden necessitar molt temps per aprendre per si mateixos el que el professor els pot explicar en una hora ben aprofitada. Però la meva idea és que cal dedicar les hores presencials a altres tipus d'activitats, com treballs en grups petits, seminaris, ensenyament basat en problemes o en projectes, i fer una formació diferent, més cooperativa, participativa i reflexiva. En això treballàvem a la UVic-UCC quan ens va caure a sobre la pandèmia. Afortunadament, tota la feina feta durant l'any anterior ens va ajudar a avançar més ràpidament en aquest procés d'adaptació. Com ens ha afectat? Ahir teníem una cerimònia de graduació de màsters, postgraus i doctorats. Érem quatre persones a l'aula magna i tots els estudiants estaven en línia. Als que tenim una edat ens costa adaptar-nos a aquest nou escenari. El caliu de tenir els estudiants a prop, de poder veure quines cares fan, com s'estranyen, com somriuen..., això no té preu, i és així com hem estat educats els de la meva generació. I fa trenta-cinc anys que soc a la universitat com a professor. Aquest contacte el trobo a faltar. Una vegada dit això, aquest difícil procés d'adaptació ha portat molts problemes i en no poques ocasions també reivindicacions dels estudiants demanant formació presencial.

Ara, vegem el got mig ple. Què en traurem, d'això? Com ja he dit, crec que no totes les activitats docents s'han de fer de manera

presencial, clarament, que els recursos de l'ensenyament en línia poden ser útils i que podem aprofitar molt més aquesta presencialitat, que els estudiants també valoraran més un cop sortim d'aquesta situació de pandèmia.

Aquesta crec que és la part positiva que en traurem. Per exemple, avui estem fent aquesta reunió. Si no hi hagués hagut la COVID-19, ens hauríem hagut de trobar a Barcelona, o aquí, a Vic. I, per mitja hora, uns o altres n'hauríem emprat dues d'anar amunt i avall. Aleshores aquest és un aspecte que jo considero positiu, sens dubte, i de cara als estudiants també. La part negativa ja l'he comentada. Penso que en sortirem havent après moltes coses, i no diré que l'experiència ha estat totalment positiva, però ens ha ensenyat els avantatges de la formació en línia, que semblava que nosaltres no havíem de fer. I és un element docent, un element pedagògic més per ser aplicat amb les circumstàncies que calgui. Crec que aquest seria el meu resum de com he viscut aquesta pandèmia, bé, de com l'estic vivint, que això encara va per llarg.

Si m'ho permets, crec que has explicat de manera molt clara, molt transparent, molt didàctica, el fet del canvi de metodologia. Però creus que la COVID-19 també ens està fent replantejar que les universitats hem de repensar els continguts, el currículum?

Bé, no havia arribat fins a aquest nivell d'anàlisi, però penso que sí. Sí, perquè ens hem trobat que determinats tipus d'activitats no eren possibles i que els objectius educatius es podien assolir d'una altra manera, i això naturalment canvia des del punt de vista curricular. Sobretot crec que canvia més des del punt de vista metodològic que no pas del fons. Tot i que en alguns estudis, com ara els vinculats a les ciències de la salut, evidentment, però també d'altres, com els d'educació, ha fet que es replantegés

la importància de determinats aspectes de la formació que abans no eren tan evidents, com per exemple els factors socials en el procés d'emmalaltir. S'ha vist que les persones més afectades per la COVID-19 són membres de poblacions més desfavorides econòmicament. La gent dels barris més pobres és la que l'està patint més en comparació amb la de les zones més riques de les ciutats. Això passa a Madrid i a Barcelona, i diria que a tot arreu. A Vic, per exemple, tenim una incidència de COVID-19 molt alta, però és més alta a Vic sud que a Vic nord. Vic sud concentra més la immigració estrangera, que a Vic arriba al 29%. A Vic sud pateixen molt més que no pas a Vic nord, on també hi ha una xifra alta, però substancialment més baixa que la de Vic sud. Això se sap des del segle XIX, en el cas de la tuberculosi, que és una malaltia de poblacions amb pocs recursos econòmics, de gent que menjava malament, que vivia en cases insalubres, que treballava en fàbriques setze hores al dia... Aquesta concepció dels factors socials en relació amb la malaltia s'ha recuperat de sobte amb la COVID-19 i fa que, en el cas de l'educació universitària, s'hagi de tenir en compte i no s'ignori més. O també la idea que les epidèmies són una cosa dels africans o dels asiàtics. No, també és d'aquí, i la COVID-19 és més greu a Europa que a l'Àfrica. En definitiva, la resposta és que sí. Algun contingut curricular ens haurem de replantejar, a més dels aspectes estrictament metodològics.

Si et sembla bé, avancem. A part del que ja has esmentat, quins són els altres reptes o problemes que les universitats hauran d'afrontar en els propers temps?

Hi ha alguns aspectes conjunturals i d'altres d'estructurals. Els primers venen donats perquè, deixant la COVID-19 de banda, les previsions demogràfiques ens diuen que tindrem una reducció de l'arribada d'estudiants de grau a la universitat d'aquí a qua-

tre o cinc anys, i algunes universitats patirem més que unes altres, per dir-ho així. Al mateix temps, cal preveure un augment de les necessitats de formació continuada, ja sigui en postgraus o simplement en cursos fets *ad hoc* per a empreses o per a institucions. I això dic que és conjuntural, perquè ves a saber quan tornarà a remuntar la natalitat. Les conseqüències són que haurem de parar una atenció especial al postgrau i triar molt bé l'oferta del grau.

Des del punt de vista més estructural, crec que el salt cap a un altre tipus de metodologies pedagògiques és absolutament necessari. Fa anys que defenso el que els pedagogs anomenen *mètodes actius* i *ensenyament cooperatiu*. Crec que hi haurà una reducció progressiva de les classes teòriques presencials i una evolució progressiva cap al treball experiencial, d'enfrontar-se a situacions reals o gairebé reals i desenvolupar de manera important les competències transversals. L'objectiu final serà educar estudiants que siguin multimodals amb una gran capacitat d'adaptació a un món professional canviant. Cal donar menys importància als continguts. Per exemple, jo explicava medicaments que no sospitàvem que no existien deu anys després. I també sabíem que hi hauria medicaments que no podíem explicar, perquè encara no existien. Vull dir que és absurd insistir només en els continguts. Crec que aquests són els eixos bàsics des del punt de vista conjuntural i estructural.

Creus que les universitats estan prou preparades per fer front a aquests reptes o és un discurs que es va dient però que després és difícil de dur a terme per la mateixa idiosincràsia i estructura de les institucions universitàries?

Bé, a escala internacional no en tinc massa coneixement i, a més, varia molt d'un país a un altre, però és cert que fa temps algunes universitats van començar a fer un canvi cap a models més actius, com el *problem-based learning*, que aquí vam traduir per *aprenentatge basat en problemes*. Aleshores, crec que a moltes uni-

versitats hi ha hagut un canvi en aquesta direcció. Hi ha un pes de la cultura universitària molt fort que conspira contra aquests canvis. Crec que al món anglosaxó i escandinau els és més fàcil canviar que al món germànic o al mediterrani. Iestic segur que a Alemanya hi ha menys universitats que segueixen aquests models de les que hi pot haver a la Gran Bretanya. És un problema d'idiòsincràsia cultural difícil de solucionar. El canvi passa perquè els nous professors estiguin formats en models docents diferents. Si mirem què passa a casa nostra, ho veig complicat. Quan els professors universitaris són els únics que no necessiten una formació pedagògica obligatòria, com els professors de secundària o els de formació professional, la tendència a ensenyar com els han ensenyat a ells és inevitable. Plantejat així, si no es fa un esforç de formació amb els professors joves que s'incorporaran massivament els propers deu anys, quan ens jubilarem tots els que ara en tenim seixanta, l'únic que faran és replicar els models anteriors. A més, hi ha el gran perill de la *recercolatría*, o idolatria per la recerca, és a dir, la recerca només val per a l'acreditació i per a la progressió acadèmica. Això és un error gravíssim. I portarà a la replicació de models tradicionals, si ningú ha estat format mai en aprenentatges actius, ningú li ha fet una classe d'aquest tipus i ningú li ha explicat el que és. Quan l'únic important es publicar en revistes del primer quartil, quin interès pot tenir un professor jove a innovar en docència? No hi ha cap incentiu per fer-ho, per tant, jo soc pessimista en aquest sentit. Dins del marc del Programa Margalida Comas, un grup de treball va preparar un pla de formació inicial de docència universitària que fos comú a totes les universitats i que eventualment fos un requisit per a les acreditacions. Això seria un canvi substancial, i hi estem treballant. Així tindríem professors que, en el moment en què comencessin a tenir responsabilitats, estarien formats en nous

models pedagògics. Amb el voluntarisme d'uns pocs no n'hi ha prou. Els franc-tiradors no guanyen una guerra. Necessitem un cos d'exèrcit, és a dir, un grup important de professors motivats en aquesta direcció. Per tant, no soc gaire optimista.

Com que has abordat aquest tema del canvi metodològic, quin altre paper pot tenir la tecnologia en aquest canvi, més enllà del que pot tenir en l'ensenyament a distància o híbrid?

Malgrat que m'estimo més tenir contacte amb els estudiants i veure'ls les cares a l'aula, considero que la tecnologia hi pot ajudar força. Pot permetre que joves que són nadius digitals puguin aprofitar els recursos tecnològics, que puguin fer reunions de treballs de grup sense necessitat de trobar-se físicament un dia determinat. També pot facilitar la comunicació internacional. Ara ja es parla dels Erasmus virtuals per la manca de mobilitat, i penso que la tecnologia pot ajudar que sigui molt més fàcil fer o seguir assignatures amb estudiants de diversos països.

Llavors, per aquesta banda, més enllà de la COVID-19, crec que pot ser un element interessant. I els Erasmus òbviament tenen un aspecte experiencial molt important, pel fet de viure en una altra ciutat, de conèixer una altra universitat, de conviure amb altra gent..., però es poden estendre amb activitats com aquesta que comentàvem ara. Penso que la tecnologia hi ha d'ajudar. Però la tecnologia és un mitjà, no un fi en si mateix. En aquest curs acadèmic de la pandèmia, una part important de l'esforç ha d'anar en aquesta direcció, explicar com s'ha d'utilitzar la tecnologia per assolir els mateixos objectius que probablement volien les universitats del segle XIII. A més, els humans canviem més del que avança la tecnologia, això és una obvietat. Igual que podem llegir Ciceró, Plató o Sèneca i trobar-hi pensaments actuals, en el món de la tecnologia ara no ens serveixen les màquines que feien anar els grecs.

Torno a un aspecte que em sembla important i que tu has experimentat mentre has estat professor, vicerector a la UPF i ara rector a la Universitat de Vic. Es discuteix sempre molt sobre el tema dels models de governança de les universitats. Quan les universitats s'han d'enfrontar a una transformació com ara, que estem en un període que, en certa manera, és de canvi d'època, independentment de la COVID-19, el lideratge és un dels elements substancials perquè aquesta transformació es pugui dur a terme. Fins ara, tu has conegut bé com a mínim dos models de governança diferents: el de la UPF i el de la UVic, un és l'habitual en totes les universitats públiques catalanes i l'altre és el que alguns anomenen model de governança de patronat. Amb quin creus que la transformació de la universitat es facilita més i millor? O quins aspectes positius i negatius trobes que hi ha en aquests diferents models a l'hora que la universitat s'enfronti a aquesta transformació?

Comencem per la pública. Jo crec que has tocat el punt essencial, que és el lideratge. Crec que és fonamental a la pública i a la privada. Perquè es necessita algú que miri a l'horitzó, que expliqui el que es vol fer, expliqui com es vol fer i porti el timó amb mà ferma. Parlaré del cas de la Pompeu Fabra, on vaig ser vicerector d'Ordenació Acadèmica i Docent en el pitjor moment possible, en plena transformació cap a l'espai europeu d'educació superior (EEES), del 2005 al 2013. Per tant, en aquell moment es necessitava un fort lideratge per fer aquesta transició del model tradicional al model nou. El rector Moreso el va tenir i va permetre que els vicerectors tinguéssim prou autonomia per dirigir el procés de canvi. Fet així, amb molta mà esquerra, molta paciència i molta paraula, vam culminar la transició a l'EEES el 2009, moment en què un grup important de les nostres titulacions ja estaven adaptades, un any abans del previst. Per tant, és possible això a la universitat pública? La resposta és que sí, però amb un fort lideratge i amb el suport de les màximes autoritats acadèmiques, si no, no. Perquè les resistències que hi pot haver

per part de deganats i de departaments, depèn de l'estructura de cada universitat, poden fer una oposició molt important i fer que el que tu intentes quedi en no res. La tendència a tornar a allò de sempre és gairebé insuportable. Sovint no es pot evitar.

La UVic-UCC és bastant diferent en això. El rector té una capacitat per dirigir l'estratègia de manera més autònoma que en moltes universitats públiques. I encara que és una universitat de patronat, quan el patronat nomena el rector, després d'un concurs públic, el rector li ha de retre comptes periòdicament, però la direcció acadèmica és responsabilitat exclusiva seva. I després el que necessites és un bon equip de vicerectors i un ús generós de la saliva, la persuasió i la justificació. En qualsevol cas, amb la meva experiència de trenta-cinc mesos, que és el temps que fa que soc a la UVic-UCC, crec que els processos de canvi són més fàcils amb el nostre model de governança.

Vols afegir res més?

Bé, l'únic que he d'afegir són agraïments. Gràcies per contactar amb mi, per escoltar-me i per donar-me aquesta possibilitat d'explicar-me a la meua manera. Vivim moments d'elevada complexitat. Però potser era més difícil el moment de la transició a l'EEES. Perquè aleshores s'havien de canviar els plans d'estudi i les metodologies pedagògiques, al mateix temps que havies de convèncer uns estudiants que estaven en peu de guerra per allò de la privatització de la universitat. Afortunadament ens en vam sortir i crec que a la UPF no li va anar malament. Van ser temps molt complicats. Potser ara tinc l'experiència que no tenia aleshores, i això em fa veure amb més calma la situació actual.

Moltíssimes gràcies. T'agraïm molt també aquesta claredat, que ve de tota aquesta experiència de tants anys que per a nosaltres és molt interessant i molt útil.

Moltes gràcies!

Capítol X

Tian Belawati:**«Ser rellevants per a les necessitats de la societat»**

Té una àmplia experiència en recerca, ensenyament i administració. Va ser rectora de la Universitas Terbuka (UT), un sistema universitari obert a gran escala que atén més de 400.000 estudiants que resideixen a Indonèsia i a l'estranger. Va ser secretària general i després presidenta de l'Associació Asiàtica d'Universitats Obertes (AAOU). Va ser presidenta i ara és membre del comitè executiu del Consell Internacional d'Educació Oberta i a Distància (ICDE), la principal organització mundial d'institucions per a l'educació oberta, a distància, flexible i en línia, inclòs l'aprenentatge electrònic, que té l'estatus de soci consultiu de la UNESCO.

Podem començar, potser per la seva actualitat, amb aquesta pregunta: com creus que aquesta pandèmia de la COVID-19 afectarà les universitats?

Crec que afectarà enormement les universitats, d'una banda, en la manera com es comuniquen els estudiants i el professors i, de l'altra, en la manera com es proveeix el contingut als estudiants, fins i tot per a les universitats basades en campus, no només per a les universitats obertes. Josep, jo vinc d'una universitat oberta, així que quan parlo d'universitats en el que penso és en l'aprenentatge a distància, i crec que aquesta COVID-19 ens ha convertit a tots en actors de l'aprenentatge a distància, en certa manera. Fins i tot les persones que no creien en l'educació a distància ara, de sobte, en són actors principals, saps?, i, més

específicament, de l'aprenentatge en línia. En el context d'Indonèsia això és bastant terrible, perquè fins al 2019 la Universitas Terbuka era l'única universitat que impartia cursos a distància i en una plataforma en línia, amb un sistema integral que és propietat de la universitat, les altres estan basades totalment en campus presencials. A Indonèsia hi ha al voltant de 4.200 institucions d'educació superior, però només unes 150 són institucions estatals d'educació superior, la resta són totes privades, i algunes són molt, molt petites. Així que són bastant obstinades amb la seva pròpia manera d'ensenyar a la universitat, ja que a algunes no els ha importat, ni tan sols han mirat cap enfora per veure com l'ensenyament i l'aprenentatge han anat evolucionant al llarg dels anys, sabeu?

A Indonèsia, va canviar tot amb la COVID-19. La meua universitat, per exemple, es va establir durant la segona generació d'educació a distància, que eren temps de materials impresos; però després, a poc a poc, vam evolucionar per convertir-nos en universitat en línia, no completament, però sí que oferim molt d'aprenentatge en línia. Vam tardar aproximadament vint-i-cinc anys —hi insisteixo, no menys de vint-i-cinc anys en el nostre cas— a fer el procés i convertir-nos en un proveïdor en línia. I en menys de vint-i-cinc dies, les 4.200 institucions d'educació superior s'havien convertit en proveïdors d'aprenentatge en línia. Vull dir que podem continuar així, encara que la pràctica més habitual és principalment fer reunions, potser el xat grupal de WhatsApp entre estudiants i professors, però està millorant. Així que per a mi, si has estat treballant en el camp de l'aprenentatge a distància i l'aprenentatge en línia durant més de trenta anys, això és meravellós, perquè hem estat fent campanya sobre aquest sistema, sobre aquest esquema, i no el va comprar ningú; però ara no hem de dir res i ens venen a buscar per aprendre'n. Això

va ser «a blessing in disguise», un «no hi ha mal que per bé no vingui» per a Indonèsia.

El segon «mal que per bé no vingui» és que ara tothom comparteix els recursos. Abans era com que posaven tot el que tenien dins els seus armaris; però ara, de cop i volta, les universitats més grans obren els seus sistemes de gestió d'aprenentatge en línia perquè els utilitzin altres universitats més petites, i professors d'universitats més grans que tenen la capacitat de crear tecnologia digital i materials en línia puguen i comparteixen els materials amb la resta de gent. A la meua universitat també vam obrir el nostre LMS (*learning management system*) i els materials digitals, tots els cursos i programes per a estudiants universitaris. Llavors, dos flaixos respecte a Indonèsia: de cop i volta, en línia, i, de sobte, compartint, i crec que són dos flaixos meravellosos.

Permet-me que et faci una pregunta per comprendre completament aquesta situació i aquesta ràpida transició a la modalitat en línia d'altres universitats, que ens interessa molt. De manera més general, quines són les qüestions relatives a l'organització i a l'impacte econòmic de la COVID-19 en la majoria de les universitats?

Penso que les universitats, les universitats privades en primer lloc, de sobte tenen un impacte en els ingressos, perquè per a molts estudiants ja no són igual d'assequibles en aquest cas, les universitats estatals estan fora de perill, perquè els fons són subsidis del Govern. Penso que també hi ha un impacte econòmic en la pràctica, pel sistema de suport als campus, com l'allotjament, a causa de l'aprenentatge en línia. Tots els estudiants se'n van anar a casa, així que van tornar a les seves ciutats d'origen, i els albergs, les residències, les residències privades —n'hi ha molts als voltants de tots els campus de tot Indonèsia— ara probablement només tenen un 25 % d'ocupació. Realment això

va afectar l'economia de les persones que viuen als voltants dels campus, i també els menjadors, restaurants o altres tipus de sectors econòmics que es dirigeixen als estudiants quan són a la ciutat. Crec que ningú ha fet una investigació i un càlcul sistemàtic sobre això, però sospito que devia tenir un impacte econòmic molt significatiu. És clar que penso que l'impacte en el turisme és igual a tot arreu, no cal que esmenti les aerolínies, empreses de transport..., però per als sectors relacionats amb l'educació, d'alguna manera, com ara l'allotjament, els serveis d'alimentació i les persones que treballen en aquests sectors, realment els ha afectat molt, sí.

Quins seran, Tian, els principals reptes o problemes que hauran d'afrontar les universitats en els propers anys?

Els problemes que han afrontat tant els professors universitaris com els estudiants estan relacionats amb la connexió a Internet. La connectivitat a Indonèsia no és gaire barata ni gaire bona en una part del país. La qualitat de la connectivitat d'una part d'Indonèsia a l'altra, especialment si vius en àrees rurals, no és tan bona com si vius en àrees urbanes o a les grans ciutats. Llavors, la qualitat és dolenta i, durant els primers tres mesos de la COVID-19, aprendre des de casa va ser molt difícil, perquè molts estudiants van haver d'aprendre fent servir telèfons intel·ligents o tan sols telèfons; tot i que també hi havia persones que es connectaven fent servir probablement un ordinador d'escriptori o un ordinador portàtil o algun tipus de tauleta. En molts casos, la connexió a Internet havia de ser a través del telèfon mòbil, de manera que la connexió va ser majoritàriament (70%) per mitjà d'aquest dispositiu. Això va ser així durant els primers tres mesos. El professorat també s'hi inclou, perquè molts professors no tenen wifi i es connecten a Internet amb els telèfons.

A Indonèsia, les universitats no faciliten als professors ordinadors portàtils, sinó que tenen els seus propis portàtils.

Però després, crec que cap al juliol o a l'agost, els governs van començar a donar estímuls i després van atorgar subsidis per a la connexió a Internet per a estudiants i professors fins a un cert nombre de megabytes —em penso que el cost era tan baix com, probablement, un dòlar al mes per 5-15 MB, una cosa així..., és bastant bo, en tinc les dades, però ara no les tinc a mà; si voleu, us en puc enviar el detall, perquè tinc un PowerPoint en què s'explica això per a un altre seminari web que estic preparant. Els proveïdors d'Internet també utilitzen la seva responsabilitat social corporativa (RSE) —a Indonèsia cada empresa ha de destinar almenys un 3% dels beneficis a finançar l'RSE— per proporcionar connexió gratuïta a Internet a qualsevol que visiti portals institucionals educatius, com ara el nostre portal universitari d'aprenentatge a distància. La connexió s'està tornant assequible, i el cost és molt més baix després de la pandèmia, però la qualitat de la connexió em penso que és la mateixa, amb la diferència que ara és més assequible. Llavors, el desafiament per a l'any que ve és no tenir problemes de connexió aquest semestre. Espero que aquesta excepcionalitat acabi al desembre i que tornem a la nostra antiga normalitat al gener.

Però crec que ara, per una enquesta que vaig fer, a gairebé un 50% dels estudiants que van respondre a l'enquesta i a més d'un 80% dels professors els agrada, els encanta aprendre i ensenyar en línia. Tot i que no tenien experiència, els agrada, i la meua enquesta es va fer durant les tres primeres setmanes de l'aprenentatge des de casa, per la qual cosa encara era molt d'hora en l'època de la pandèmia. Però fins i tot tan aviat ja van dir que els agradava per la flexibilitat i perquè els donava espai per poder proporcionar més materials, perquè llavors pots incloure-hi enlla-

ços i tot el material, deien els professors, i molts estudiants també van respondre de manera semblant. Així que crec que fins i tot quan els campus tornin a obrir, continuaran fent cert aprenentatge en línia per poder complementar l'ensenyament i aprenentatge. Els agradaria fer-ho encara que no estiguin completament en línia, potser d'una manera híbrida, i no en tots els cursos i programes, només en alguns. Crec que el Govern realment ha de treballar per aconseguir aquesta connectivitat d'una manera més permanent per brindar una millor qualitat de connectivitat a tot el país, i també ha d'oferir un preu competitiu al *lab* o al lloc on tots puguin mantenir l'aprenentatge en línia i no només durant el temps d'emergència.

Si la pandèmia no ens hagués afectat de la manera com ho ha fet, quins consideres que haurien estat els principals reptes de les universitats? Si t'hagués fet aquesta pregunta al gener, quina hauria estat la teva resposta? Quins són els principals reptes que hauran d'afrontar les universitats?

Penso sobretot en la rellevància. Crec que la majoria dels reptes per a les universitats es resumeixen en el fet que han de ser rellevants per a les necessitats de la societat, per a les necessitats de la indústria, perquè saps que la indústria amb aquesta tecnologia es mou tan ràpid que per a nosaltres és molt difícil atrapar-la. I quan la tenim, llavors ve la dificultat de trobar la manera oportuna de desenvolupar els programes d'estudi a la universitat. Perquè les universitats se centren principalment en programes de grau, oi? Oferim programes com els de grau, màster o doctorat, i es tarda molt de temps a desenvolupar aquests programes, i és qüestió de temps que les competències que treballem en aquests programes ja no siguin necessàries. Llavors el desafiament és la manera com desenvolupem els nostres programes per mantenir la rellevància de les necessitats de les persones, de la indústria,

del mercat. Penso que es tractaria d'anar més enllà de la connectivitat, vist des d'Indonèsia; aquest és l'aspecte principal. La connectivitat continuarà sent el repte més important, fins i tot durant la pandèmia, però mantenir la rellevància és molt molt desafiament, sobretot per a les universitats d'Indonèsia que tenen molts programes de grau. En l'últim informe del Fòrum Econòmic Mundial de fa un mes sobre els treballs del futur, una enquesta afirma que el 50% de les empreses necessitaran rescatar la seva mà d'obra (*work force*); un 40% dels treballadors necessitaran millorar les seves habilitats, però volen obtenir el retorn de la inversió en el termini d'un any, i no volen invertir en programes de més de tres mesos. Així que hem vist com ens hem d'orientar a aconseguir fer programes curts i puntuals, no? I molt de pressa. Hem d'observar, hem de fer una anàlisi de mercat, per saber bé quins programes són aquests, quins són els usuaris que hem tingut fins ara, com els millorarà o tornarà a capacitar per a aquestes feines. Penso que la pandèmia ha accelerat els desafiaments, però els desafiaments són els mateixos, perquè la tecnologia 4.0 va com va, d'acord? Em refereixo a la Internet de les coses, la intel·ligència artificial amb tot, amb automatització, etc. Crec que això ja hi és, però la pandèmia fa que vagi dues, tres o quatre vegades més ràpid, sí.

Quins són els canvis que es necessiten per part de les universitats per respondre a aquests reptes?

Només puc parlar del cas d'Indonèsia per respondre a aquesta pregunta, d'acord? I penso que es resumeix en la cultura laboral. Considero que, a causa de l'esquema salarial, a causa de les nombroses complicacions fora dels campus, la majoria de les universitats a Indonèsia no tenen professors que hi treballin a jornada plena. Llavors ensenyen en moltes universitats alhora.

Amb aquest tipus de cultura del treball, és molt difícil que una sola universitat es pugui desenvolupar, perquè la gent es mou entre institucions. Creiem que les universitats estatals són molt millors perquè no s'hi permet la pluriocupació. Al contrari, pertanyem a una universitat, així que és molt millor, però la cultura del treball encara s'està millorant, perquè durant molt de temps els professors a Indonèsia només han anat al campus per ensenyar, i la resta de coses les han fet a casa, sabeu? Així que no han fet gaires coses junts dins el campus. Penso que cal canviar això si volem entrar en la innovació, si volem trobar molts pensaments creatius conjuntament al campus.

I, en segon lloc, i això és per a les universitats estatals, penso que el sistema rectoral també ha de canviar, perquè ara els professors de les universitats estatals són majoritàriament funcionaris, són funcionaris del Govern. És molt difícil per al rector o el president de la universitat poder acomiadar-los, o contractar-los, segons calgui, perquè hem d'estar alineats amb el mapa nacional de funcionaris. Si diem, per exemple, que necessitem tres professors de Biologia, et contesten que no els podem obtenir, que en podem tenir un de Biologia i dos de Física, que no es necessiten, o potser no n'aconsegueixes cap.

Penso que aquestes coses són molt difícils, els temes de recursos humans, quan formes part d'aquest tipus de superestructura de gestió de recursos humans a les universitats estatals. Ara estem treballant per adaptar-nos i solucionar aquest aspecte, afortunadament. Dic «afortunadament» perquè ho ha dit tothom, així que estem treballant en la regulació de la llei perquè això passi. Però saps que amb la llei es triga una eternitat, així que ja ha passat força temps i estic segura que encara caldrà un temps d'adaptació que continuarà essent disfuncional abans no sigui una realitat, però veiem la llum a la fi del túnel.

Tian, crec que estem arribant al final de l'entrevista, però et voldriem preguntar el següent: des d'una perspectiva internacional més general, creus que les universitats estan preparades per a la transformació digital o per a una transformació de tipus general per afrontar tots els reptes que tenen? O creus que encara no ho estan?

Tenint en compte totes les universitats del món, al sud i al nord, a orient i a occident? Oh, sí, definitivament, les grans universitats que ja treballen internacionalment, que tenen els recursos per contractar persones, per donar-los suport amb el departament de tecnologia, penso que estan preparades. Però considero que la majoria no ho estan. Fins i tot en el cas de les universitats obertes, que fa molt de temps que treballen en educació a distància, n'hi ha moltes que no estan preparades. I és a causa de la velocitat que es necessita, perquè no estem acostumats a treballar a aquesta velocitat, així que d'alguna manera, no sé com, hem d'anar més ràpid per fer-ho tot més de pressa: la velocitat d'aprenentatge, de desenvolupament, de sol·licitud, de presa de decisions estratègiques..., ja ho sabeu, tan ràpid com tècnic.

Però a causa de les diferències en la velocitat és diferent el grup de persones a les universitats que aconsegueixen sentir proximitat —aquesta és la paraula— amb aquests plantejaments. Sí, el desafiament és estar al dia amb la tecnologia, estar al dia amb la transformació digital, i no tots entenen el que significa *transformació digital*. Per tant, sí, hem digitalitzat els nostres materials, els hem pujat al nostre lloc web, tenim l'LMS, això és transformació digital, o no s'allunya gaire de la transformació digital. Així que fins i tot a la meua universitat treballem amb un consultor, treballem en això, estem començant. Penso que només les universitats d'elit estan preparades.

Capítol XI

Jon Altuna:
**«Innovar amb ofertes més radicals
i disruptives»**

Enginyer. Vicerector acadèmic de la Mondragon Unibertsitatea (Guipúscoa). Va ser coordinador acadèmic de l'Escola Politècnica Superior. La seva tasca va consistir en l'adaptació dels estudis d'enginyeria a grau, màster i doctorat, així com a donar un impuls al nou model educatiu basat en competències en els estudis d'enginyeria. Vicerector experimentat amb un historial demostrat de treball en la indústria i en la gestió educativa. Expert en gestió de la innovació educativa, educació cooperativa, assegurament de la qualitat en l'educació superior, relacions universitat-empresa i internacionalització.

Jon, per començar la conversa, et preguntem com creus que la pandèmia de la COVID-19 afecta o afectarà les universitats.

Nosaltres ja intuïem que podia passar alguna cosa així, que sí, que realment la societat s'està encaminant cap a canvis o transformacions força importants. I jo crec que això que hem viscut, encara que totalment imprevisible i que ningú s'esperava, és un exemple més del que probablement ara podrem experimentar com a societat més sovint. Aquí també tenim, sobretot, el tema del canvi climàtic, que segurament ens afectarà com a societats.

Des de l'inici de la universitat, amb el projecte Mendeberry, ja vam començar a fer una lectura que estava propiciada pel procés de Bolonya. Quan vam començar a reflexionar, ara fa cinc anys, el curs 2014-2015, sobre com vèiem la societat, intuïem que aquesta

societat tindria aquest tipus de transformacions —no sé si anomenar-les *crisis*— de manera cada vegada més freqüent i, per tant, això afectaria la universitat, afectaria el model de formació. I, des d'aquí, des d'aquesta anàlisi, vèiem que la universitat òbviament prepararia els professionals, però que, davant aquesta situació tan canviant que intuïem en la societat, les professions anirien canviant, modificant-se, destruint-se, creant-se amb molt més dinamisme que no pas anteriorment, i la universitat havia d'estar atenta a aquest tema, òbviament canviant en certa manera les estructures dels estudis, per fer-los més flexibles i adaptables a les noves situacions.

Però també vèiem que probablement havíem de reforçar un eix. Pensàvem que l'eix professionalitzador ja el treballàvem de manera força interessant. Quan vam fer la transició cap al model per competències, vèiem que aquesta part s'havia de complementar amb l'eix —en Josep ja el coneix— de desenvolupament personal o de trets personals. Perquè, al final, davant d'aquesta situació tan canviant d'anades i vingudes, de canvis, en les professions del futur, el professional del futur haurà de fer front amb garanties a aquesta nova societat des de l'àmbit personal i des del professional.

A partir d'aquest diagnòstic sí que observem que la universitat probablement haurà de ser o continuarà essent un pol de coneixement i de transmissió de coneixement molt important, així com també de formació per a la professionalització. Però aquest eix de desenvolupament personal probablement serà un dels temes que més caldrà treballar en el model educatiu. Després hi ha altres consideracions pel que fa a la recerca i la transferència, però, de moment, ho deixaria aquí, centrant-me en l'àmbit educatiu.

Quins són els principals reptes o problemes que les universitats hauran d'afrontar en els propers anys, Jon?

Hi ha multitud de reptes. En l'àmbit de la recerca o de la transferència, probablement són uns reptes diferents que en l'àmbit de la formació contínua, on pensem que la universitat té uns reptes molt importants. I després hi ha l'àmbit més educatiu, de formació, més per a joves. I després hi ha el que és la governança de les universitats, on també hi ha uns reptes. Però no sé si volem que entrem en aquest àmbit o ens centrem més en la formació.

Potser pots parlar una mica de tots els àmbits.

Pel que fa als reptes en l'àmbit educatiu, són els que comentava abans. Crec que el gran repte de les universitats, al meu entendre, és com poden oferir una educació molt més personalitzada. I la personalització no l'entendem com a individualització, sinó que engloba aquest eix de desenvolupament de la persona i també que cada persona és un individu com a tal. I pensem que el gran repte educatiu de la universitat és com podem personalitzar la proposta educativa a cada perfil o cada tret de cadascuna de les persones, i en aquesta personalització entren molts àmbits.

D'una banda, hi ha el tema de com podem flexibilitzar la nostra oferta perquè puguem acomodar els itineraris d'aprenentatge a les motivacions personals que poden tenir els estudiants. I després hi ha el tema de la interdisciplinarietat dins d'aquesta personalització, perquè entenem que els reptes globals que comentàvem són tan complexos que de per si serà molt complicat que en l'àmbit professional en què treballin els nostres futurs graduats els estudiants puguin donar respostes als reptes globals des d'una mateixa disciplina. Per tant, penso que en aquesta personalització també hem de preparar per a la interdisciplinarietat.

D'altra banda, un altre gran repte que comentava és l'aprenentatge al llarg de la vida. I en aquesta flexibilització dels itineraris d'aprenentatge cal entendre que l'etapa universitària no és una

etapa que es comença amb disset anys i s'acaba amb un grau, un màster i potser, en el cas de molt pocs, un doctorat, sinó que serà un continuïum d'anades i vingudes al llarg de la vida.

Considerant aquest àmbit dels reptes, què es pensa en una universitat tècnica quan s'observa que la indústria es transforma cap a la digitalització, però alhora es veu com cada cop és més a prop el potencial de la intel·ligència artificial que xocarà, diguem-ne, amb la visió tradicional del model industrial? Des del punt de vista de l'oferta formativa, però també de plantejament de la universitat en si mateixa, quin repte important creus que tenen les universitats tècniques?

Bé, la pregunta és complexa i la resposta encara més. Ja ho comentava. Penso que en particular les universitats tècniques havíem de fer aquesta transformació, perquè estàvem molt i molt enfocades a aquesta formació tan tècnica, molt professionalitzadora, de sectors determinats, i el que no vèiem... Bé, sí que és cert que les escoles tècniques hem sabut respondre als canvis que es produïen en la indústria, perquè en gran manera aquests canvis en la indústria no eren prou disruptius per no poder-ne seguir el ritme. De fet, de vegades, durant molt de temps les universitats tècniques hem anat al davant de la indústria en el desenvolupament tecnològic d'innovació, i continuem mantenint aquest avantatge. Però penso que, com dius, està havent-hi canvis tan disruptius a la indústria que ho transformaran tot, transformaran absolutament tot el model, no sabem com serà la indústria del futur, la 4.0. Ja endevinàvem que podia tenir alguns elements, però les mateixes indústries es transformaran, no en el curt termini, segurament aquestes transformacions tan profundes que comentem es desenvoluparan en més temps. I, és clar, davant aquest escenari les universitats no sabem exactament com seran aquestes transformacions. Tu parles de la irrupció de la

intel·ligència artificial, la robòtica, com canviarà la indústria de la màquina-eina, per exemple, en què nosaltres hem estat enfocant i preparant els professionals. No ho sabem, perquè no sabem com es transformarà la màquina-eina de cara al futur.

Penso que, davant d'aquest escenari, el que hem d'arribar a fer és formar veritablement aquests professionals perquè entenguin que hi haurà canvis en la indústria, i que siguin capaços d'acceptar amb naturalitat aquests canvis, que siguin capaços d'interpretar que s'estan produint aquests canvis en la indústria i a les empreses en què treballen. Això és com alçar una mica la mirada. Jo crec que fins ara les universitats, nosaltres, formàvem molt bons tècnics, i estaven en contacte amb la indústria a través de la formació dual, amb el projecte de final de carrera d'un any de durada a l'empresa, o sigui, estaven totalment immersos en la realitat de la indústria, però no tenien la perspectiva d'alçar la mirada per plantejar-se cap a on va el sector i quins canvis hi pot haver. Per aquí és per on ha de venir probablement el canvi: tractar d'alçar la mirada d'aquests futurs titulats perquè s'adaptin millor a aquests canvis.

Potser la majoria d'institucions encara no s'han adonat que probablement hauran d'avançar per aquí. És molt enriquidor el plantejament que proposes. Havies citat com a repte la governança de les universitats. Tu formes part d'una institució que és una federació de centres, llavors també potser podries parlar una mica d'aquesta forma organitzativa vostra.

A veure, nosaltres, quan vam crear la universitat a Arrasate —això és públic i està documentat— vam copiar l'estructura de la Universitat Ramon Llull. Perquè la Mondragon Unibertsitatea es va crear uns anys després de crear la Universitat Ramon Llull, i es va prendre com a referència. Òbviament, en aquesta aposta de model de governança, el nostre model és un experiment, i ja

fa vint anys que tenim aquest model i considero que té elements positius i elements que potser no són tan positius, però jo veig més virtuts en el model de governança que tenim —sobretot per afrontar els reptes i el futur— que en altres models de governança més jeràrquics o més verticals.

Dit això, el repte està en aquesta capacitat de les universitats per adaptar-se a aquest entorn tan canviant. Un model de governança distribuït dona molta més flexibilitat, molta més autonomia i molta més llibertat per poder experimentar i adaptar-se en àmbits determinats que una estructura vertical, perquè en aquesta última és complicat. Això nosaltres ho hem vist quan hem fet experiments, com el grau en Lideratge, Emprenedoria i Innovació. Probablement amb una estructura d'un altre tipus aquests experiments no haurien sorgit. Jo sí que penso que la governança universitària ha de canviar, ja que la veig molt monolítica. D'una banda, hi ha la dicotomia entre públic i privat, que em sembla una cosa absolutament desfasada avui dia; no puc entendre que encara estiguem encotillats en allò públic i allò privat. Jo crec que hem d'anar a models de governança molt més híbrids, en què es barregin allò públic i allò privat; el menys important és la naturalesa de l'organització. I després, òbviament, lideratges molt diferents i models de finançament diferents. Jo trobo que el model de finançament de les universitats també està en crisi, d'alguna manera, i aquí també intueixo que pot haver-hi canvis de cara al futur.

Amb el que deies de la governança i de les decisions que prenen les universitats, se m'acut pensar en una situació futura, atesa aquesta circumstància del finançament que comentaves. Ens veurem abocats a una reducció dràstica del nombre d'universitats? I què significarà això? Que només podran sobreviure les que siguin molt grans, encara que no siguin les millors? O

sobreviuran les que són més petites però que s'adapten a les necessitats de l'entorn? O subsistirán només les que tinguin darrere un grup mediàtic, econòmic, bancari potent que els ho permeti? És a dir, independentment que les que siguin públiques també patiran la mateixa situació, t'imagines algun futur previsible en aquest sentit?

Jo crec que ho has resumit prou bé; aquestes tendències són una realitat i penso que es donaran cada vegada més. Sí que considero que hi ha un espai per a aquestes entitats de mida petita o mitjana, dinàmiques, molt enganxades a la realitat socioeconòmica de l'entorn, que saben interpretar els canvis de la societat i flexibles. Aquestes entitats tindran el seu espai, i penso que serà un espai ben important. D'altra banda, sí que veig que hi haurà, i de fet ja hi ha, una aposta cada vegada més decidida per universitats o consorcis d'universitats potents, no sé si mitjançant fusions o de quina manera, que agrupen gran capacitat de generació de coneixement, recursos —sobretot públics, però també privats—, i després els dels grups mediàtics, això és claríssim. Aquí hi ha grups inversors en educació superior molt importants, i això ho veurem cada vegada més. La inversió en educació superior ja està irrompent d'una manera molt important, i aquests grups i aquest grup d'universitats tindran un espai molt rellevant en tots els països.

Anem avançant. La pròxima pregunta és: cap a on ha d'anar la transformació de la universitat?

Bé, jo crec que n'hi ha d'haver en diferents àmbits. D'una banda, quant a la governança universitària, és important que hi hagi canvis en la governança de les universitats. Veiem que és un tema molt difícil d'estudiar, i experiments com la Universitat Ramon Llull o la Mondragon, que som l'única universitat de governança cooperativa, perquè som una cooperativa, som una *rara avis*. Llavors aquí probablement hi ha d'haver canvis.

En l'àmbit educatiu penso que hi ha d'haver canvis perquè hi pugui haver ofertes molt més radicals i disruptives. Entenc que l'oferta acadèmica de les universitats ha de canviar; en certa manera, Bolonya va contribuir a obrir un espai perquè hi hagués propostes més atrevides. La veritat és que després n'hi ha hagut poquíssimes que hagin estat veritablement atrevides o disruptives. Però en aquest escenari, en aquesta societat que veiem tan canviant, tan disruptiva, en què la intel·ligència artificial modificarà moltíssim els sectors professionals, entenem que també hi ha d'haver experiments d'aquest tipus a les universitats per provar models de formació. Ho vam veure amb la irrupció dels MOOC. Al meu entendre, l'experiment dels MOOC va ser un dels experiments més rellevants a escala mundial. Bé, alguns el poden catalogar de fracàs, però per a mi no ho va ser, sinó que va ser un experiment en si. Dels MOOC, doncs, segurament tothom n'ha après molt i ara tothom parla de les microcredencials (certificacions parcials d'habilitats que es poden afegir). Jo crec que en l'àmbit educatiu hem de ser molt més atrevits i hem de tenir espais per a la innovació disruptiva. Ja no n'hi ha prou amb la innovació contínua a les universitats en l'àmbit educatiu, és hora que ens enfrontem a la innovació disruptiva.

I després, d'altra banda, per a mi hi ha un aspecte claríssim que és fonamental, i és el tema de la transformació digital. Ja no podem entendre la universitat com a universitats en línia. Ho sento, Albert, perquè ets d'una universitat 100% en línia, però jo ja no entenc un futur en què puguem tenir universitats presencials i universitats en línia. Jo penso que totes les universitats serem digitals, en un grau més alt o més baix, més avançades o menys. Jo no entenc una universitat 100% presencial com tampoc n'entenc una 100% en línia, perquè, al capdavall, aquesta és la relació física amb l'àmbit professional. He tingut diverses converses també

amb el vicerektorat de la UOC sobre temes que m'apassionen: com es relaciona la universitat amb la societat, amb les empreses, el tema de la formació dual, i aquí hi ha un repte i opino que les universitats hem d'avançar molt per obrir-nos. És a dir, ja vam perdre el monopoli del coneixement; hem perdut, i ho hem de reconèixer, el monopoli de l'aprenentatge, i, per tant, també ens hem d'obrir a col·laborar amb altres agents que també formen i amb els quals els estudiants també poden aprendre. I jo penso que també hem perdut el monopoli de la transferència. Ara ja no es parla de la transferència sinó de la cocreació amb l'entorn.

Si m'ho permets, per al·lusions, estic d'acord amb tu que les diferències entre els diversos tipus d'universitats seran molt més difuses, ja que probablement les universitats deixaran de ser només presencials. La universitat completament en línia té un únic sentit si qui determina com és la universitat en aquest cas no és la mateixa institució sinó els estudiants. I, per tant, els estudiants que no poden accedir a la formació presencial per diferents consideracions espaciotemporal sí que tenen aquesta opció 100% en línia. És a dir, no és tant una decisió nostra com la necessitat d'un grup determinat d'estudiants, per això va néixer la UOC. Dit això, això no significa, com jo sempre destaco, que la millor universitat hagi de ser la universitat en línia, això no ho he dit mai, però sí que serveix a un tipus d'estudiants que tenen unes condicions determinades que d'altra manera no quedarien cobertes. Però estic completament d'acord amb la resta del que dius, tenint molt en compte que a la universitat en línia el tractament dual que comentaves serà el mateix que es fa a la presencial. És a dir, la part de pràctiques a l'empresa no forma part de la universitat, forma part de l'empresa i hi tens un conveni o el que sigui. De vegades em pregunten com poden fer Magisteri a la UOC sense les pràctiques. Jo els dic que les pràctiques de la universitat no les fan a la universitat, les fan en una escola i, per tant, en una universitat en línia també les faran allà on calgui,

L'únic que haurem de veure és que els centres siguin més a prop del domicili de les persones que tenen unes determinades dificultats. Però penso que el plantejament no és entre universitats presencials, en línia o mixtes, sinó, com has dit tu, en el grau de transformació digital que cadascuna de les universitats arribi a assolir i, per tant, la capacitat que tingui de projectar el seu servei a la comunitat i a la societat en general.

Perquè ens fem una idea del que vols dir amb «transformació disruptiva», pots comentar també la vostra experiència en el grau de Lideratge, Emprenedoria i Innovació (LEINN)?

Nosaltres no teníem un pla totalment previst, va sorgir al seu dia per una aproximació on vèiem un espai d'oportunitat i de necessitat. Jo crec que les grans innovacions a la universitat normalment són propiciades per les crisis, i en aquest cas també va ser així. En aquest cas concret, va sorgir de la Facultat d'Empresarials de la necessitat de fer una revisió profunda de l'oferta acadèmica que tenia aquesta facultat per acostar-se a nous àmbits, i jo crec que aquí el tema del *benchmarking* va ser fonamental, i ho continua sent. Si hi ha res que la universitat ha de tenir són antenes contínuament pel món per veure què és el més interessant que hi passa en cada moment. I d'aquí va sorgir una mica aquest espai d'oportunitat en què vam veure una iniciativa pedagògica innovadora: el Team Academy de la Universitat de Jyväskylä, relacionada amb l'emprenedoria. Ho vam veure com una oportunitat, i sí que vèiem que per a una universitat com la nostra l'aproximació a nous àmbits de coneixement ha d'aportar un component de diferenciació al mercat. És difícil que universitats com les nostres puguin competir en el mercat amb ofertes convencionals o molt semblants a les de la resta d'universitats. Llavors, des d'aquest convenciment, i gràcies al model de governança que teníem i a l'autonomia que probablement ve del nostre

caràcter cooperatiu, vam poder deixar àmbits d'autonomia, marges de confiança per poder experimentar.

És cert que ara sorgeix una proposta de llenç en blanc, però que trenca totalment amb els esquemes tradicionals de la formació acadèmica. És més, ens vam donar la llicència de reinterpretar el model de Team Academy de Jyväskylä. Al que ja portava el model de *learning by doing*, en què els estudiants es formen en empremoria a través de la pràctica amb projectes reals, constitueixen la seva pròpia empresa, treballen en equip, i després hi ha també un component molt important d'aprenentatge individual, doncs a tot això hi vam afegir components essencials per a la nostra essència cooperativa. El grau LEINN sorgeix perquè a Mondragon també hi havia una crisi del moviment cooperatiu pel que fa a la creació de noves empreses cooperatives i, unint empremoria i la nostra essència cooperativa, hi vam donar un caràcter especial. Vam interpretar el model Team Academy des de la perspectiva de l'equip i vam reforçar la idea de l'empremoria en equip i, si era possible, cooperatiu. I a això hi vam afegir també els viatges d'aprenentatge, que venien també una mica de la lectura que ja feien algunes de les cooperatives del nostre grup que s'estaven internacionalitzant. I d'aquí sorgeix el que és la idea del grau LEINN.

Més o menys hem cobert els aspectes que teníem pensats. Al principi ens has parlat una mica de la formació contínua, de la recerca i de la transferència, pots aprofundir en aquests àmbits?

En l'àmbit de la formació contínua, soc molt crític amb l'orientació de les universitats en general respecte de la formació contínua, perquè és veritablement pobra. Simplement, si mires el nombre d'estudiants professionals que hi ha en comparació amb el nombre d'estudiants joves, ho veus claríssim. I pel que fa a les universitats espanyoles, les unitats que treballen en els àmbits de

postgrau, de formació contínua, pateixen moltíssim. En comparació amb les estructures d'altres vicerectorats, són unes unitats veritablement marginals. I el concepte de formació permanent (*lifelong learning*), per a mi és claríssim que les universitats han d'entendre que ja no es tracta només de formar joves, sinó de formar també professionals i aquests joves al llarg de la vida. De fet, nosaltres fins i tot tenim més estudiants professionals que joves, però encara tenim dues estructures: formació reglada i formació contínua. Això ha de desaparèixer.

Pel que fa a la recerca i la transferència, penso que la universitat sí que ha de tenir aquest espai de generació de coneixement, no el monopoli, però sí que generació de coneixement, perquè serà un dels elements centrals del desenvolupament de les universitats. Quant a la transferència, és obvi que hi ha d'haver una transferència cada vegada més gran, però hi ha qui dubta si veritablement ara hi ha d'haver transferència o cocreació. Perquè, per exemple, en el sector més empresarial o de la societat s'està veient que en alguns àmbits hi ha molt més coneixement a la societat que a la universitat, o almenys tenen un nivell semblant. En altres àmbits probablement no és així.

Així doncs, d'una banda, l'eix de transferència encara és molt feble a les universitats i encara hi ha molt més marge per transferir. I, de l'altra, compte, perquè si fem una lectura equivocada i veiem que això és unidireccional podrem arribar a un moment en què tindrem una ruptura amb determinats elements de la societat.

De totes maneres, tu estàs totalment d'acord amb la idea que ara la transferència i el coneixement només estan en alguns àmbits de la societat (alguns diuen que estan a les empreses) i no a les universitats?

No, no hi estic gens d'acord. Continuo pensant que encara hi ha molt marge per a la transferència, però no estic d'acord amb

la visió que en altres àmbits no hi pugui haver cocreació. De fet, el model amb què treballem a la universitat, que és el de la recerca col·laborativa, dona aquest marge de reconeixement. La visió de moltes universitats és «jo investigo i el coneixement que jo genero a veure quina empresa o quina indústria me'l compra». Això no serveix, no funciona. L'empresa diu que això no serveix.

Des d'aquest concepte de recerca col·laborativa, l'investigador continua fent el mateix, genera coneixement, però el contextualitza contínuament. I treballa conjuntament amb centres de recerca i amb l'empresa; entén la realitat del sector, de l'elevació de la màquina-eina, i contextualitza la seva recerca bàsica, genera aquest coneixement i llavors efectivament el transfereix. I en alguns elements fins i tot l'empresa hi va per ajudar a cocrear coneixement, però la universitat continua essent molt al capdavant i tens temps, expertesa, per generar aquest coneixement que després pugui ser transferit.

Capítol XII

**Martha Cleveland-Innes:
«Nous lideratges per promoure canvis
en un món molt complex i ple de
desafiaments i pressions»**

Professora i directora de programa a l'Athabasca University a Alberta, Canadà. Va estudiar Sociologia de l'Educació a la Universitat de Calgary, on va desenvolupar els seus punts de vista sobre la importància de l'educació d'alta qualitat en el desenvolupament de la ciutadania i de societats saludables. Actualment és directora del màster en Educació Oberta, Digital i a Distància a l'Athabasca University. Ha estat involucrada en nombrosos projectes de recerca sobre l'aprenentatge obert i a distància. Va ser professora convidada al Royal Institute of Technology d'Estocolm, Suècia, on continua essent professora adjunta. El seu treball allà consisteix en el redisseny del campus cap a l'aprenentatge híbrid.

La situació actual probablement ens faci preguntar-nos primer de tot de quina manera aquesta pandèmia de la COVID-19 està afectant les universitats, particularment al Canadà, però també a tot el món.

Per descomptat, seria impossible no parlar de les noves pressions sobre l'educació superior causades per la pandèmia per reconstruir molt ràpidament el model de provisió del servei de l'educació a partir del que ha estat el model habitual. En alguns casos, encara era completament presencial; en d'altres, tenen diversos models combinats o híbrids, i, després, en d'altres, majoritàriament universitats obertes, tenen estructures de provisió del servei en línia molt sòlides. Llavors vull assegurar-me de respon-

dre al que em pregunteu... Voleu saber què passarà després de la pandèmia o us referiu al que està passant durant la pandèmia?

Bé, totes dues coses. Per això et preguntem en primer lloc com creus que la pandèmia està afectant el funcionament actual de les universitats en aquest moment. Més endavant et preguntarem sobre els reptes als quals ens enfrontem i, finalment, quina hauria de ser la transformació de les universitats per al futur pròxim.

Molt bé, perfecte. Bé, doncs, què ha passat? Deixeu-me situar-me en un pas anterior, si puc. El moviment de reforma de l'educació superior que ha estat present durant diverses dècades ha demostrat —especialment tal com ho articula Duderstadt— que ha pressionat l'educació superior, li ha exigint que canviï. Aquestes pressions inclouen l'ús de la tecnologia, la millora de l'ensenyament i l'aprenentatge, el redisseny per considerar la diversitat en la població estudiantil, etc. Aquests aspectes estan molt ajustats a aquesta secció de la universitat que està involucrada en l'ensenyament i l'aprenentatge o la transmissió de coneixement des dels experts de la societat a la població general.

No obstant això, està present a les universitats en aquest moment en què tota la reforma té a veure amb la provisió d'ensenyament, on podem estar en persona. Tanmateix, aquest moviment de reforma de l'educació superior abasta molt més que només l'estructura d'ensenyament, que és el que està en la ment de tothom durant la pandèmia. També inclou noves relacions amb els governs, noves maneres de relacionar-se amb la comunitat que t'envolta, els models de costos, l'explosió de la informació, el lloc de treball canviant, així com també el canvi a la societat digital. Llavors crec que la pandèmia està actuant com si agafeu, per exemple, un gerro o un contenidor que a dins té coses, i hi exerciu molta pressió, i si la pressió continua augmen-

tant, augmentant, augmentant, eventualment s'esmicolarà. I en alguns llocs on els models financers són bastant tensos i estan decaient, sí que percebo que no hi ha una visió clara de com es finançaran les universitats existents en el futur. Durant la pandèmia veurem canvis significatius diversos entre universitats, fins i tot en algunes de properes, i la pressió que s'hi exerceixi pot ser prou significativa per esmicolar-les. Hauran de passar per això, si no tanquen, i s'hauran de reconstruir després. Llavors, què caldrà? Bé, crec que aquest és un dels temes principals de la vostra recerca i això..., requerirà lideratge.

En les últimes dècades també hem tingut una crisi de lideratge en molts llocs diferents; per exemple, això és molt evident als Estats Units, com es va veure en l'estil de lideratge i enfocament de Donald Trump. Però la crisi també es dona en entorns més petits, també a les universitats, que són un d'aquests entorns. Llavors, per què passa això? Bé, el lideratge durant segles s'ha centrat en el control i el domini, i en el poder i l'exercici dels recursos de manera poderosa. Això passava a les societats més simples. I ara diré que he tingut l'experiència de veure com passava això en universitats amb què estic connectada. Els líders que entren en una universitat i es pensen que ho poden fer tot i prendre totes les decisions, i que creuen que poden imposar el que ha de passar als altres acaben amb un desastre, perquè és massa per a una persona. I aquests líders han de comprendre els models de lideratge compartit, han de comprendre el paper del líder com a servidor i han de poder col·laborar, delegar i comprometre's, perquè el món és massa complex. I els desafiaments, totes aquestes pressions en l'educació superior, requereixen molts i molts canvis que impacten els uns en els altres perquè cada vegada que es fa un canvi en una àrea cal considerar el que està succeint en una altra, i els líders que volen controlar-ho tot i estar a càrrec de tot

fallen irremeiablement. Ja ho sabeu, sense voler ser irrespectuosa ni assenyalar amb el dit de cap manera, he vist exemples en què els líders tenen problemes pel fet d'exercir aquests rols durant llargs períodes de temps, i això tampoc és bo, perquè un líder, sobretot si és molt controlador i delimitant, si mana i després s'aixeca i se'n va, no ha apoderat la «cuina» del seu entorn perquè estigui a punt per a l'enlairament, llavors hi ha una gran fragmentació que impacta en els resultats.

Penso que l'impacte més important de la COVID-19 ha estat que ha suposat una altra pressió per canviar, ara d'una manera molt ràpida, però que va sorgir quan hi va haver moltes altres pressions per canviar. Només aquesta pressió en si mateixa està provocant reptes importants, el més important dels quals és haver de fer un canvi en la provisió del servei. Però està provocant canvis en molts altres aspectes.

Hi ha una narrativa entorn de l'educació en línia que anomenem de «gamma baixa» o de baixa qualitat, enfront de la de «gamma alta» o d'alta qualitat. Quina és la diferència? L'educació de gamma baixa és un moviment simple del model de transmissió habitual de la provisió del servei d'educació a les universitats, el model basat en conferències o classes magistrals, per mirar de fer-les en línia. També s'aplica sovint per mesures de reducció de costos i per escalar l'economia. Aquesta és una perspectiva. L'educació en línia d'alt nivell de qualitat és una transformació del model pedagògic: inclou interactivitat d'alt nivell, requereix autenticitat de diferents formes i necessita un suport institucional decidit.

A la pandèmia, depenent de com de ben preparades estiguessin les universitats abans, hem vist que s'imparteix molta educació en línia de baixa qualitat i que la gent no n'està satisfeta. Paral·lelament, el lideratge està intentant gestionar molts canvis diferents alhora. Hi ha una gran homogeneïtat en la qualitat de la provisió del servei

que prové de la pandèmia, de l'ensenyament remot d'emergència. Això s'ha fet a causa de la pandèmia. Llavors, amb el temps, a mesura que la pandèmia continuï o un cop que acabi, tot això s'haurà d'avaluar, valorar i reconsiderar. Pot ser que en alguns llocs diguin: «Oh, aquesta pot ser una manera efectiva de treballar per a nosaltres. És digital, ens estem movent cap a societats digitals, potser ens la quedarem », i d'altres diran: «Ha estat un fracàs, no continuarem en absolut». I això és lamentable. Per tant, en cada oportunitat que tinc, miro de dir: «No descarteu l'educació en línia per la vostra experiència per haver-la fet molt de pressa a causa de la pandèmia. No la descarteu perquè creieu que no va aportar la mateixa qualitat o millor qualitat als estudiants o instructors». Així, doncs, caldrà que hi hagi una gran quantitat d'estratègia i de consideració del lideratge. Ahora, en un context tan dolent, hi ha tota mena de coses que també estan passant i que també s'han d'atendre al mateix temps. Què en penseu?

És interessant la manera com aprofundeixes en el model de provisió del servei. Molta gent considera que el que està succeint és que només canviem el nostre model de provisió i que tot està canviant al voltant d'això. I és així. Llavors, quins són els reptes que creus que afronten les universitats actualment? Vull dir, si aquesta pregunta se't hagués formulat abans de la situació de la pandèmia, a principis d'aquest any, el gener passat, quina hauria estat la teva resposta a la pregunta de quins són els principals reptes a què hauran de fer front les universitats?

Com he dit, i tornem a Duderstadt, i sabeu que ensenyo lideratge als estudiants de doctorat i també que estic molt involucrada en el moviment de reforma de l'educació superior, particularment al Canadà, però també en altres llocs, hi ha tants aspectes... Començaria amb aquest: el món s'ha tornat cada vegada més complex al nostre voltant. El paper que té l'educació superior

dins d'aquest món complex, dins d'aquesta complexitat, encara ha de canviar. L'educació superior és notòriament lenta per canviar i tenim problemes per predir quines novetats hi ha i com serà realment la nova universitat. De fet, ara formo part de la Xarxa Universitat del Futur —crec que algunes persones de la Universitat Oberta de Catalunya també hi estan involucrades, Albert, i vaig fer una conferència d'obertura per a ells fa poc. Llavors, abans de la pandèmia, hauria dit que és fonamental que ens unim a les estructures dels nostres governs i les nostres comunitats per mirar més detingudament quines són les necessitats per començar la transformació i, durant aquesta transformació, construir alguns nous models de finançament. Certament els Estats Units són un exemple en si mateixos, tenen alguns reptes importants, però nosaltres tenim reptes similars. He sentit això en altres llocs. Per descomptat, hi ha llocs a Europa on els estudiants no paguen matrícula. Això sona idíl·lic des de la meua perspectiva, però sé que no ho és, perquè vaig estar a Suècia. No és el cas, hi ha una taxa baixa de finalització d'estudis, i encara hi ha el repte de com paguen la universitat quan la deixen els estudiants que han rebut crèdits.

Llavors, si m'ho haguessin preguntat abans de la pandèmia, hauria dit: primer, cal avaluar la societat en què vivim i identificar més clarament quines són les necessitats de la societat ara i començar la transformació cap a això. Però dins d'això s'ha d'incloure un nou model de finançament perquè sapiguem què ens podem permetre fer. Per descomptat que, com és lògic, hi ha una pressió perquè les universitats s'assemblin més a centres de formació i la seva única funció sigui donar suport a l'economia i la formació per al treball. Bé, si fem una avaluació adequada i treballem amb els nombrosos grups de govern que ens envolten, tindrem un mandat més ampli que simplement donar suport als llocs de treball. Així que aquí és on començaria.

Per exemple, una altra pressió que és significativa, a Vancouver —i vaig escriure un capítol sobre el tema per a Maria Slowey, d'Irlanda—, té a veure amb el canvi demogràfic. En aquesta avaluació que volíem fer, havíem de mirar la diversitat entre els nostres estudiants: està canviant dramàticament i no tenim més diversitat en uns llocs que en uns altres. Amb la nostra versió actual d'educació superior no tenim prou espai per educar tothom qui vulgui venir. I no estem preparats per a la diversitat. Què fem amb el que anomenem *estudiants LGBTQ*? Què fem amb els que s'orienten sexualment de diferents maneres: com gestionem els lavabos? És a dir, com fem servir tots aquests detalls sobre aquesta diversitat? I l'idioma? Tenim molta molta mobilitat la major part del temps, molta, i amb entorns en línia sempre treballem amb grups que són de comunitats lingüístiques diferents de la nostra, per tant, com fem servir l'aspecte de l'idioma? Per tant, hi ha una gran pressió pel canvi demogràfic. A més d'haver de donar resposta a això, coneixem el disseny universal per a l'aprenentatge des de fa molt de temps, com va exposar Brian Alexander, dels Estats Units. Necessitem que els temes sobre salut siguin part del disseny universal, perquè és possible que tornem a tenir pandèmies en el futur i tinguem problemes de salut mental, potser causades per la tecnologia, no ho sé, potser perquè l'alimentació és més pobre, perquè la Terra no és tan saludable com abans, i el menjar tampoc. S'accepta, en diversos graus arreu del món, que tenim problemes de salut mental, suïcidi, ús de drogues, addicció, etc. Què pot fer l'educació superior per assegurar-se que puguem educar tothom i puguem ser part de la solució a aquestes coses?

Així que diria que aquestes són les primeres coses més importants que em venen al cap. La impartició de l'educació, per descomptat, és clau per al que estic dient tota l'estona, però, tot i així, no és l'únic que cal tenir en compte. L'educació ha de ser

més que una transmissió de coneixement, els estudiants han de ser constructors de coneixement, hem de treballar amb l'alumnat, no fer que treballi fora de l'aula. Si venen a un entorn residencial o es matriculen en un programa híbrid, estan al campus. Com és l'experiència al campus?

Acabaria dient que el lideratge és fonamental. Necessitem que el líder sigui algú que compregui aquesta complexitat.

Considerant que el lideratge és tan crucial i que, a més, estàs involucrada en el moviment de reforma de l'educació superior, perquè aquests temes estan molt relacionats amb la cultura universitària, veus diferències entre Suècia i el Canadà en aquests aspectes?

A veure, el meu jo més radical diu que, a mesura que globalitzem, hem de reconèixer la cultura i després deixar-la de banda. Al capdavall, tots som humans i, si ben sovint volem posar desafiaments o reptes o singularitats en una cultura en particular, hi ha algunes línies de base que crec que són crítiques. Això és molt complex. Per exemple, també m'estic plantejant acceptar la direcció del nostre institut de recerca a la Xina per a la recerca en cursos en línia oberts i massius (MOOC, per les sigles en anglès). S'esforcen molt a utilitzar aquest model en particular per millorar l'educació. Així que ho acceptaré tot i les recomanacions del meu president de no fer-ho. Però ho faré perquè a la Xina hi ha una cultura que no és la de respectar els drets humans i llavors el que podria dir és: «Bé, passarem aquesta qüestió per alt i crearem una educació que doni suport a la falta de drets humans», però això no formarà part del que fem. Els grups amb què treballem creuen que els drets humans són importants.

Per tant, crec que el lideratge i la cultura estan entrelaçats? Sí, però si arribes a un lloc com a líder, per exemple si treballes en una entitat estrangera, i no entens l'idioma de manera significativa, ni

tampoc comprens les creences i valors de la gent que t'envolta, és evident que no te'n sortiràs. Però el que també ha d'estar en l'agenda com a líder, sigui quina sigui la cultura, és poder dir: «Hem de poder actuar fora d'una cultura, volem atreure estudiants d'altres llocs, hem de respectar això com una possibilitat, però també hem d'estar disposats a deixar-ho de banda». És a dir, té sentit que tothom parli explícitament de la seva cultura, però només és un dels molts requisits perquè l'educació superior sigui bona.

També he parlat sobre gènere. Ja ho sabeu, tothom està fent adaptacions lingüístiques. Vull que els meus pronoms siguin «ella», «la», etc. No hi ha res a fer. Hem de deixar de banda el gènere. Per descomptat, hi ha altres persones que estan lluitant, ja ho sé. Pots dir-me com vulguis. Soc un ésser humà. Em dedico a donar suport i a cuidar els altres, en posicions de lideratge o no, i el meu gènere hauria de ser irrellevant, no importa. Llavors, novament, hem de ser respectuosos amb aquells que pensen que això és important i que fan servir les seves veus per dir-ho. Tant se val. Pots ser qui vulguis ser sexualment, no és cosa meua, no m'importa. Vull fer del món un lloc millor. Que sigui inclusiu i accessible, i ho faig a través de la meua feina en educació. Així que espero que sigui d'ajuda. Em doneu l'oportunitat de divulgar-ho?

Quines creus que són les maneres en què les universitats o institucions d'educació superior podrien gestionar tots els desafiaments que has esmentat abans? És clar que consideres que el lideratge és una qüestió central per resoldre aquests reptes, però quin creus que és el comportament que han de tenir les institucions per fer front a tots aquests reptes per transformar-se?

És una gran pregunta amb moltes peces per afegir. El primer que penso quan sento la teua pregunta, Albert, és: vol temps. Cal temps. Serà un procés que necessitarà que l'estiguem empenyent. Llavors, potser el primer que podem fer és preparar les persones

per al temps que caldrà i, de vegades, serà incòmode. La segona cosa que diria és que sabrem si aquesta transformació serà millor si ens percebem com a part de l'obra conjunta de contribuir al bé comú. Això se centra ara a salvar la institució i competir i intentar assegurar-nos que sobreviurem. En la meva noció idealitzada d'aquesta transformació ho farem pel bé comú, no per cada universitat individual. Això és gairebé impossible. Aquesta és la meva noció idealitzada. Així que siguem realistes. Què pot fer una institució? Hi ha una cosa, una paraula que estic segura que coneixeu, que combina competició i cooperació. Us suggereixo que em pregunteu què fem durant la transformació. He respost a la pregunta, oi?

Sí, sí. Ara contesta a la teva.

Suggereixo que hem de veure totes les pressions com un tot integral en lloc de mirar les parts per separat tota l'estona, tractant de bregar amb un temps difícil. Hem d'acceptar que voldrà temps i hem d'estar en discussió o, almenys, connectar-nos amb altres universitats que ens envolten, cosa que aviat significarà totes les universitats del món, però sobretot les que ens envolten, per esbrinar..., perquè necessitem saber quines són les necessitats del nostre entorn i el que estan fent els altres, per poder crear una estructura d'educació superior a través de múltiples institucions i..., una institució no pot fer-ho tot sola, no es pot ocupar de tots els estudiants. Per què estem separats? Quina és la diferència? És cultural? És per l'idioma? Es basa en àrees de contingut? És per la ubicació particular? I així successivament. Per què tenim diferents institucions? En la transformació hem de ser molt conscients de totes les coses que canvien alhora i del que estan fent altres institucions per mirar el mateix. És lògic el que dic?

Ens has ofert una mirada molt interessant, molt humanista i integradora, amb la vista posada en aquest bé comú més gran, cosa que és molt rellevant i important, i també has tractat de la necessitat del lideratge per fer possible el canvi, que ha de ser respectuós amb tothom i que requereix temps. Perfecte.

Capítol XIII

Propostes, tensions i reptes per a la transformació de la universitat**1. Tipus d'universitats i com afecten la transformació**

L'anàlisi del discurs dels experts entrevistats ha permès contrastar i confirmar que les universitats són, arreu del món, institucions molt diverses i, per tant, els reptes que han d'afrontar estan condicionats per aquesta gran diversitat. Al mateix temps, però, també tenen molts aspectes en comú. Abans d'abordar una discussió sobre els models de transformació i com els sistemes universitaris els promouen, donarem compte de la tipologia diversa d'institucions. Observem que no hi pot haver un discurs únic i que les universitats no es poden transformar de la mateixa manera. A més, aquesta diversitat, que en un grau més alt o més baix es dona a tot el món, també és un fenomen global.

Les dimensions que permeten diferenciar i explicar la diversitat universitària que s'han identificat es poden veure a continuació.

1) Segons la titularitat. La primera divisió que sembla òbvia és en funció de si la titularitat és pública o estatal o bé si és privada. No obstant això, hi ha molts matisos que cal incorporar en aquesta simple divisió. A molts països, singularment en els models més exposats al mercat, el finançament prové en un alt percentatge del sector privat, fins i tot el de les universitats públiques. A les grans universitats estatals nord-americanes, per

exemple, aquest finançament pot ser superior al 50%. Al mateix temps, hi ha universitats de naturalesa privada que tenen organismes públics al patronat i que reben finançament públic. O universitats totalment privades que reben ajudes públiques, per exemple, amb motiu de la tasca que duen a terme en una àrea geogràfica determinada. Moltes universitats privades obtenen fons públics competitiu o beques per a l'alumnat en un percentatge significatiu del seu pressupost.

2) *Segons la mida.* Hi ha universitats petites, amb un o diversos centres amb pocs estudiants; universitats policèntriques en un campus; universitats que tenen diversos campus al propi país i universitats amb campus en altres països, és a dir que són multicampus. També hi ha universitats completes amb un desplegament de centres distribuïts en un o diversos campus. Hi ha universitats amb uns pocs centenars d'estudiants i n'hi ha que tenen centenars de milers d'estudiants.

3) *Segons el tipus de centre i els programes impartits.* Hi ha universitats que només tenen programes professionals, normalment de curta durada, com els *community colleges* dels Estats Units; d'altres tenen programes de pregrau —els *colleges* nord-americans—; algunes disposen de centres de postgrau (*graduate schools*) o escoles de doctorat. Hi ha universitats que, a més de centres de postgrau, també tenen centres de formació directiva (*executive education*), de formació continuada, etc.

4) *Segons el tipus de campus.* Hi ha universitats que tenen campus integrals, amb dormitoris, restaurants, biblioteques i tota mena d'instal·lacions esportives, culturals, socials, que són com una petita ciutat, i n'hi ha d'altres que són urbanes, inserides en el teixit d'una ciutat amb pocs serveis més enllà de la docència. Entre aquests extrems hi ha una gran i complexa varietat en l'estructura dels campus. Hi ha universitats que no tenen campus pròpiament

dit, més enllà de les instal·lacions per a la gestió i el campus virtual, ja que són en línia i solen rebre el nom d'*universitats obertes* (*open universities*).

5) *Segons les especialitzacions.* Cada especialitat o cada professió té un tipus de centre amb una cultura i ambient particular. Els estudis de medicina requereixen hospitals, els d'enginyeria duen a terme projectes i normalment es despleguen en campus tecnològics, els d'educació requereixen proximitat a escoles. Alguns àmbits són molt internacionals, com és el cas dels estudis d'administració d'empreses, d'altres són més locals, com en el cas dels estudis socials i comunitaris. Els estudis relacionats amb els esports requereixen instal·lacions; els de comunicació, platós; els de belles arts, estudis, etc. Hi ha estudis que tradicionalment tendeixen a atreure més estudiants de gènere masculí, com és el cas de les enginyeries, i d'altres que solen atreure més estudiants de gènere femení, com pot ser Infermeria, encara que afortunadament s'està observant certa tendència a modificar aquesta situació. Hi ha estudis amb molta tradició, com ara Dret, Filosofia i Teologia, i d'altres de més nous, per exemple Videojocs i Animació. Hi ha estudis orientats a continguts de ciències pures o de «lletres». Cada tipus de centre té una cultura particular. Una universitat multicèntrica té una gran diversitat de subcultures.

6) *Segons la recerca que fan.* Hi ha universitats que són fonamentalment centres dedicats a la docència i d'altres que són intensives en recerca. Aquestes últimes disposen de departaments, instituts, centres de recerca, parcs tecnològics, grans infraestructures per a la recerca biomèdica, com poden ser hospitals o centres de recerca, etc. Tenen una alta captació de recursos competitiu i molt impacte en les publicacions internacionals, que avui dia es mesuren bibliomètricament. S'acostumen a denominar *research universities*.

7) *Segons el model de sistema universitari a què pertanyen.* Una divisió senzilla pot ser: sistema napoleònic o estatal; humboldtià o amb autonomia institucional i elitisme del coneixement, i «de mercat», que estan exposades a un sistema competitiu. Aquestes últimes solen ser les més capitalitzades amb fons privats, amb projectes, estudiants internacionals, etc.

8) *Segons la relació amb l'entorn.* Hi ha universitats que pel seu caràcter acadèmic es relacionen molt poc amb l'entorn, però també hi ha universitats altament relacionades amb aquest entorn, amb empreses, institucions, col·lectius diversos, etc. Són com una xarxa de relació en què també s'hi inclouen els antics alumnes (*alumni*).

9) *Segons els models de governança.* El més comú és que les universitats tinguin una governança centralitzada, però hi ha universitats que són molt descentralitzades, com les que són federacions de centres o fins i tot cooperatives. Entre aquests extrems hi ha diferents graus d'autonomia dels centres, cosa que de vegades és molt important atesa la diversitat de centres d'una universitat. N'hi ha amb sistemes democràtics d'elecció dels càrrecs i d'altres amb sistemes dirigits més institucionalment.

Una universitat determinada d'un país determinat és una combinació particular d'aquestes dimensions, que s'explica per la seva història particular i pel desenvolupament de l'educació universitària en general, en la línia del que va assenyalar Neave (2001). No obstant això, malgrat les diferències, totes les universitats tenen alumnat, professorat, serveis, que permeten la màgia de l'aprenentatge per la interacció entre professors i estudiants. Amb mètodes diversos, amb més o menys tecnologia, més a prop o més lluny del campus físic, però sempre hi ha un aprenentatge i un desenvolupament conjunt, al voltant del coneixement que allà es crea i es comunica.

Alguns tipus d'universitat afavoreixen més la possibilitat de transformació que d'altres. En aquest estudi s'ha posat de manifest com aquestes variables comentades incideixen en la transformació. L'elecció d'una mostra d'experts que representessin aquesta diversitat de tipus d'universitats ha contribuït, al nostre entendre, a oferir una amplitud més gran de respostes transformadores als reptes, ja que s'han recollit des d'aquesta àmplia representativitat de mirades. L'estudi no pretenia disposar d'una significació estadística, però, en canvi, sí que volia recollir aquesta amplitud de veus diverses que permet albirar un panorama més plural i alhora complex.

2. Maneres d'entendre la transformació

Aplicant la metodologia de l'anàlisi del discurs a les entrevistes, es van identificar i es van categoritzar 79 reptes i 126 respostes a aquests reptes. En les últimes dues entrevistes es va arribar a una pràctica saturació de les categories aplicades en l'anàlisi, amb un total de 194 categories diferents. Les categories sorgides de l'anàlisi del discurs es van situar en funció de les dimensions sobre la transformació descrites a la introducció, així com en els nivells micro, meso o macro corresponents. Així, la dimensió ensenyament-aprenentatge va incloure 40 categories; la dimensió sobre el coneixement, 21; la d'organització i valors, 91, i la referida a la persona, 42. Els nivells macro, meso i micro van obtenir, respectivament, 101, 69 i 24 categories. En una taula de doble entrada es van identificar categories per a totes les dimensions i nivells, de manera que es van confirmar les quatre maneres d'entendre la transformació descrites en la bibliografia, així com

les seves dimensions de nivell de transformació macro, meso i micro.¹ Reunint els continguts de les diferents categories, es va poder elaborar un discurs esquemàtic que resumeix els diferents reptes i maneres d'entendre la transformació, així com recollir les qüestions clau identificades en cada punt per als nivells meso, macro i micro respectivament.

La transformació de la universitat es pot afrontar de diferents maneres, que poden ser complementàries o excloents, en funció del model d'universitat. A continuació, es mostren els quatre grans tipus de transformació que es deriven de l'anàlisi de les entrevistes realitzades.

2.1. Transformació per innovació en els processos d'ensenyament-aprenentatge

Cap a una universitat digitalitzada. La pandèmia de la COVID-19 ha actuat com una acceleradora de canvis i ha incidit especialment en l'oportunitat de digitalització de bona part del procés d'ensenyament-aprenentatge, que es concreta en models híbrids o combinats de formació, denominats també *blended* (Hevner et al., 2019). S'observa, però, una necessitat de disrupció en la innovació, com assenyalen Tiberius et al. (2021). Per a això, es necessita tenir un pla clar, compartit per la comunitat universitària. També és clau atendre la necessitat de formació de professorat, d'acord amb la perspectiva d'Aithal i Kumar (2016). Hi ha coincidència amb aquests autors en la idea que les universitats no

1. La presentació detallada tant del mètode com de les categories resultants de l'anàlisi del discurs es troba en un article en procés de publicació en una revista científica.

estan aïllades i que poden aprendre les unes de les altres aplicant el *benchmarking*, és a dir, aprenent de les bones pràctiques.

Altres aspectes rellevants en la transformació, més enllà de la digitalització, són integrar la missió de la institució en la pedagogia, així com respondre a la necessitat d'aprenentatge al llarg de la vida de les persones.

La necessitat de reforma dels sistemes universitaris. Aquests canvis en la universitat han de venir acompanyats de transformacions en els sistemes universitaris. Els moviments de reforma a diferents països no són nous (Gaebel i Zhang, 2018), però ara han trobat el moment idoni per a la seva concreció. Els sistemes universitaris han d'adaptar-se als grans canvis en el món del treball i a les noves necessitats de l'era digital d'acord amb el que també havien indicat Moos et al. (2019). Per a això, les regulacions d'itineraris més personalitzats i més limitats en el temps poden ser una bona estratègia.

Hi haurà moltes universitats que no podran adaptar-se a aquestes noves necessitats, motiu pel qual veuran perillar la seva supervivència. Un aspecte que els sistemes universitaris han de millorar i potenciar és abordar la manca de qualitat en la pedagogia universitària. S'hauran d'explorar noves modalitats dins dels sistemes, especialment pel que fa referència a l'ensenyament a distància o en línia. En el sentit del que van proposar Aithal i Kumar (2016), en alguns casos caldrà millorar les tecnologies.

Promoure una pedagogia basada en situacions més autèntiques i reals. Hi ha una àmplia coincidència en la necessitat de transformar la pedagogia universitària. S'aposta per promoure aprenentatges més autèntics i més propers a situacions reals de les diverses professions, així com fer una avaluació autèntica a partir de l'exercici dels estudiants, segons el model proposat per Herrington i Herrington (2005). Es proposen també solucions imaginatives,

per exemple amb els estudiants internacionals, que poden fer part de la formació a la universitat de destinació a distància.

2.2. Transformació de la universitat a partir del coneixement

El coneixement com a element central a la universitat. La creació i transmissió de coneixement és una funció central de la universitat i, per tant, de la seva transformació, com ja havien assenyalat alguns autors (Ashwin, 2020; Tiberius et al., 2021). Per això és important el currículum, que en el moment actual i mirant al futur haurà de tornar-se més rellevant per al mercat de treball. En alguns sistemes s'ha avançat decididament en aquesta direcció, com han identificat recentment alguns autors (Menéndez i Hernández-Castilla, 2021). Això haurà de comportar canvis en l'oferta de titulacions i una redefinició d'aquestes titulacions.

També hi ha la dimensió de la relació amb l'entorn a partir de la transferència de coneixement, que més que transferència unidireccional haurà de ser cocreació amb els agents de l'entorn. Caldrà promoure més la cultura de la rendició de comptes (*accountability*), en la línia del que apunten Steinhardt et al. (2017).

Aspectes sistèmics del coneixement. A més de les característiques de cada universitat, hi ha uns canvis curriculars necessaris que són sistèmics a causa dels canvis en el mercat laboral i de la irrupció de l'economia del coneixement (Moos et al., 2019). Caldrà apostar per la interdisciplinarietat, ja que la requereixen les professions actuals i futures, tal com havien assenyalat Tripathi i Kumar (2018). En una societat tan eminentment comunicativa com la d'avui, cal parar molta atenció a la manera com facilitem l'adquisició de pensament crític per part dels ciutadans. I serà molt

necessari que en els sistemes universitaris s'abordi la formació de professorat per a la reforma (Aithal i Kumar, 2016).

Respecte de la recerca, una estratègia a l'abast dels sistemes universitaris és proposar-la com a solució als actuals reptes socials i de la humanitat, en línia amb el que van indicar alguns autors (Ramos, 2021; Van der Have i Rubalcaba, 2016). Això s'ha de tenir en compte a l'hora de decidir les prioritats de la recerca i el seu finançament. De la mateixa manera, cal apostar per la ciència oberta, en línia amb Barnett (2018). Cal tenir aquests aspectes en compte en les regulacions dels estats sobre el finançament dels sistemes universitaris.

Es redueixen els espais i els temps educatius. La flexibilitat i ubiqüitat de la tecnologia redueixen els espais i els temps educatius. Això ho facilita la interconnectivitat. Caldrà aprofitar alguns avantatges d'aquesta interconnectivitat, tal com suggereixen Aithal i Kumar (2016). Un dels avantatges és la facilitat per participar en congressos internacionals, i un altre és la facilitat per a la formació a distància. En aquest sentit, el desenvolupament de models que aprofitin el potencial de l'asincronia permetrà la dissociació del temps de l'ensenyament respecte del temps de l'aprenentatge, de manera que s'expandeixi la profunditat d'aquests temps.

Hi haurà, sens dubte, una expansió de l'oferta en línia, ja identificada fa uns anys per Popenici i Kerr (2017), entre d'altres, que acostarà més l'educació superior a llocs on no arribava i facilitarà en alguns àmbits, per exemple en els estudis de post-grau o en la formació continuada, la formació quan ja s'està en el món laboral. En conjunt, les aules universitàries s'hauran d'adaptar als canvis per facilitar les noves modalitats de creació i adquisició de coneixement, seguint la tendència del que van proposar Aithal i Kumar (2016).

2.3. Transformació en l'organització i en els valors

Una universitat amb estratègia i lideratge. Més que mai, en l'època actual esdevé necessari tenir una estratègia i..., comunicar-la. Es pot expressar de diferents maneres segons l'èmfasi en un o altre dels aspectes implicats. Alguns experts manifesten que cada universitat ha de perseguir i concretar una missió. D'altres, que cal discernir quines són les pròpies fortaleses i desenvolupar-se a partir d'aquí seguint una cultura apreciativa. Hi ha apostes per fer un canvi radical, d'una manera semblant a la que proposen Bamberger et al., (2019) i Tiberius et al., (2021), i d'altres per seguir la tradició en l'educació superior (com han proposat Menéndez i Hernández-Castilla, 2021). En qualsevol cas, la universitat ha de saber comunicar el seu valor.

Cada universitat ha de saber trobar el seu atractiu i mostrar-lo en els processos de captació d'estudiants. S'entrarà en períodes de molta competitivitat en un context més generalitzat de disminució dels ingressos i, en molts casos, de problemes de finançament. Els canvis demogràfics també hi tindran una incidència rellevant. Les universitats són fràgils, com ja havien identificat Valle i Pedró (2021), algunes segurament hauran de tancar o bé relacionar-se amb altres projectes o integrar-s'hi.

Les universitats hauran de pensar-se holísticament i hauran de potenciar partenariats des d'una obertura a una col·laboració real amb l'entorn que tindrà molts avantatges en les diferents funcions de la universitat (Tiberius et al., 2021; Valle i Pedró, 2021). La responsabilitat que tenen envers les comunitats del seu entorn, com assenyala Barnett (2018), ha de ser una oportunitat per fer aquestes associacions i obrir-se a la col·laboració efectiva amb aquestes comunitats concretes (Dewar, 2017).

Aquests processos requereixen lideratge i probablement apostar per models de governança distribuïda i governança digital (Popenici i Kerr, 2017). Cal tenir un pla i comunicar-lo, ser creatius i superar la burocràcia, mostrar agilitat.

En contraposició amb els models que tendiran a seguir els passos del mercat, s'aposta en molts casos per potenciar les humanitats i les arts liberals que eduquen per al diàleg i per a la comprensió de valors aliens. De la mateixa manera, emergeix la necessitat de superar a les universitats qualsevol discriminació social i apostar per models de negoci més justos i potenciar-los (Menéndez i Hernández-Castilla, 2021).

Per uns sistemes universitaris corresponsables. Vivim en un món complex en què es donen simultàniament diverses crisis, a les quals no són aliens els sistemes universitaris. Una d'aquestes crisis, que afectarà plenament els sistemes universitaris de múltiples maneres, és la disrupció industrial pels canvis que les tecnologies 4.0 suposaran en els diversos sectors de la indústria, inclosa l'educació (Bamberger, Morris i Yemini, 2019). La relació amb la indústria requerirà —com ja s'ha explicat— noves fórmules de partenariat tenint en compte que aquesta relació també comporta riscos.

Apareixeran nous actors en el panorama de l'educació superior. Sorgiran nous ecosistemes, com ja havia exposat Kumar (2009). Això introduirà elements de competitivitat, però l'educació superior s'hauria de preservar com a bé públic. Es produiran una diferenciació i una segmentació institucional més grans. El tradicional conservadorisme en la cultura universitària no podrà ser una opció davant els nous reptes. Caldrà desenvolupar tasques de creació de xarxes, millorar la comunicació de l'educació superior, potenciar l'emprenedoria i la cultura de l'emprenedoria (Ratten et al., 2018), i dur a terme aprenentatges col·lectius per a la nova època (Tripathi i Kumar, 2018).

Els sistemes d'educació superior hauran de potenciar un conjunt de valors col·lectius: la cultura democràtica, amenaçada per noves formes d'autoritarismes i populismes; els valors ecològics i els objectius de desenvolupament sostenible (Ramos, 2021), o trobar alternatives al neoliberalisme, que també impacta en els sistemes universitaris (Saura i Caballero, 2021).

Per a tot això, caldrà inversió pública, suport governamental i les regulacions apropiades que permetin la continuïtat dels sistemes. Serà especialment important la preservació i potenciació, mitjançant tots els mecanismes possibles, de l'equitat (Gaebel i Zhang, 2018).

Cap a unes aules responsables i vitals. Les universitats hauran de reprendre les seves responsabilitats educatives, que s'hauran de traduir en el context micro de l'aula. Els sistemes d'ensenyament-aprenentatge universitaris no només són el que es transmet a través dels coneixements, sinó també els aprenentatges més informals que es duen a terme en els diferents àmbits universitaris, i que inclouen converses diverses que es van entreteixint (Halawah, 2006). També serà indispensable potenciar l'aprenentatge relacionat amb la vida. Parafrasejant Dewey, diríem que no només la universitat és preparació per a la vida, sinó que és vida en si mateixa. La universitat haurà de tenir molt en compte com són les ecologies d'aprenentatge dels seus estudiants (Sangrà et al., 2019), en un context en què la dimensió digital de la societat ha expandit les oportunitats d'aprenentatge dels individus, que es mouen en un territori difús entre el mode presencial, híbrid i en línia, alhora que ho fan també entre allò formal, no formal i informal (González-Sanmamed et al., 2020).

2.4. Transformació per incidir en la persona i el seu desenvolupament

La universitat adreçada al desenvolupament de les persones. Una de les necessitats dels nous temps serà dirigir la universitat a l'objectiu central del desenvolupament de les persones, davant un futur desconegut i incert (Kumar, 2009). Per a això, hauran de tenir cabuda els objectius personals i d'aprenentatge a fi de respondre a les necessitats de personalització, de manera semblant a la proposta de Hu i Kuh (2003). La tecnologia pot ser, sens dubte, una gran ajuda.

Un altre aspecte és que s'hauran de desenvolupar programes nous que responguin a les noves necessitats de formació i que es dirigeixin a nous col·lectius de persones.

També hauran d'evolucionar els models de lideratge, perquè estiguin més orientats a les persones, potser seguint models de mentoria (Strayhorn, 2015) aplicats al lideratge. Dins d'aquests nous enfocaments per al lideratge, s'haurà de preveure molt seriósament la necessitat de disposar de lideratges per a l'educació digital, que posin en pràctica totes les dimensions que integren les competències que permeten analitzar els reptes actuals en el seu context real (Arnold i Sangrà, 2020; Sangrà i Cleveland-Innes, 2020).

Uns sistemes universitaris per a les persones. Tot i que els sistemes universitaris poden tenir una gran complexitat organitzacional i financera, no hauríem d'oblidar que haurien de ser sistemes orientats a les persones, per promoure el «ser per a la complexitat», com va exposar Barnett (2000). Els diversos sistemes tenen un conjunt d'aspectes comuns que cal tenir en compte, de manera bastant independent del context i del model de sistema universitari.

A tot arreu sorgeix la necessitat d'afrontar canvis en el tipus d'alumnat, amb la incorporació de nous col·lectius, com van exposar Hu i Kuh (2003). Això es podrà traduir en nous programes i en el fet de poder fer efectiu l'aprenentatge al llarg de la vida. Cal tenir en compte que la COVID-19 ha posat de manifest alguns col·lectius vulnerables d'estudiants en tots els contextos, així com també diferències de gènere en aquesta vulnerabilitat. Com ja s'ha dit, caldrà fer esforços renovats en pro de l'equitat. També és un tema general els canvis en els estudiants internacionals i la mobilitat. Esdevé necessari estudiar noves fórmules equitatives i sostenibles de mobilitat. També en molts llocs la COVID-19 ha posat de manifest problemes estructurals que s'hauran d'abordar, per exemple el de la connectivitat, com ja assenyalaven Aithal i Kumar (2016). En definitiva, serà necessari dur a terme una reestructuració profunda dels sistemes universitaris i per a això cal que entrin en l'agenda política els canvis necessaris. No es pot oblidar el paper de l'educació superior en la promoció del pensament crític de les persones, l'objectiu de formar ciutadans globals, com proposa també Maharaja (2018), i de contribuir al desenvolupament humà, com va exposar Barnett (2018), no des d'una única veu, sinó des d'una pluralitat de veus o des del pluralisme. Per a això és necessària la màxima qualitat de la docència, motiu pel qual que s'hauran de proposar incentius a aquesta qualitat, com es pot desprendre també de l'anàlisi de Saura i Caballero (2021).

Promoure el desenvolupament personal i les virtuts. Des d'un punt de vista més concret, caldrà incentivar l'adquisició de les competències genèriques (Gallifa i Batallé, 2010) i potenciar el desenvolupament i maduració personal en els programes de formació, com van proposar Hu i Khu (2003) i Kumar (2009). També seran molt importants la flexibilitat i les capacitats per interaccionar

en línia (Hevner et al., 2019; Tiberius et al., 2021). Un autèntic programa d'educació superior també hauria de tenir en compte l'aprenentatge de les virtuts (Barnett, 2018), que es poden entendre en el sentit aristotèlic, és a dir, com a disposicions personals en què es concreta el bé general.

3. Motivacions per a la transformació

Hem entrat a estudiar les motivacions profundes que mouen a la transformació de les universitats en diversos models i sistemes. Aquestes motivacions no són exclusives d'un país, sinó que es repeteixen de manera similar en diversos contextos. Són motivacions per a la transformació que conviuen les unes al costat de les altres. Ens han permès comprendre què és el que fonamentalment mou avui la transformació de l'educació superior per respondre als reptes de les èpoques actual i futura. Hem obtingut aquestes motivacions, que es mostren a continuació, fent una anàlisi crítica del discurs a partir del que es pot deduir de la comunicació, més o menys explícita, dels experts.

1) *Fer efectiva la missió en la formació d'un model de persona.* Es tracta que la missió de la institució estigui entrelaçada amb la pedagogia. Exemples: Mondragon Unibertsitatea, Universitat de Harvard.

2) *Adaptar-se a les necessitats de la indústria.* Canvi total de l'orientació curricular per satisfer les demandes de la indústria en sentit ampli del terme. Exemple: universitats d'Austràlia.

3) *Promoure el pensament crític i les arts liberals.* Aprendre a pensar críticament, així com formar en retòrica i en el currículum d'arts liberals. Exemple: Emerson-Blanquerna.

4) *Desenvolupar una pedagogia innovadora cap a un aprenentatge més autèntic.* Canviar les situacions d'ensenyament-aprenentatge per situacions més properes a la realitat de les professions: aprenentatge basat en problemes o en reptes que comporti la realització d'una avaluació autèntica. Exemples: Mondragon Unibertsitatea, Tecnològic de Monterrey.

5) *Avançar cap a una docència híbrida.* Mitjançant l'impuls de l'educació en línia, acabada de descobrir per alguns i experimentada per tothom a causa de la pandèmia, l'educació superior tendeix a projectar-se cap a models híbrids o combinats (*blended*) que presentin un equilibri entre el que es pot aprendre millor en línia i el que és millor aprendre presencialment, i que ofereixen més flexibilitat als estudiants. Exemples: Royal Institute of Technology, La Salle - Universitat Ramon Llull.

6) *Ser una universitat amb programes totalment en línia.* Les universitats obertes o *open universities* ja eren universitats amb tota la seva oferta en línia (per exemple, la Universitat Oberta de Catalunya). Arran de la pandèmia per la COVID-19, moltes universitats van haver de passar a oferir la seva formació en modalitat en línia i després han desenvolupat alguns programes totalment en aquesta modalitat d'ensenyament-aprenentatge. Exemples: Universitat Oberta de Catalunya, Universitas Terbuka.

7) *Ser una universitat tradicional i esperar que amaini el temporal per tornar a fer el mateix que abans.* Encara que molts experts coincideixen que les coses no seran com abans de la pandèmia, es detecten alguns casos en tots els contextos que manifesten la tendència d'esperar a superar la pandèmia per tornar als mètodes i sistemes anteriors. No en citarem exemples.

8) *Ser una universitat amb problemes bàsics de caràcter sistèmic que en dificulten la transformació.* En alguns contextos universitaris, els problemes de dedicació del professorat, els sistemes burocràtics

de provisió de places, els problemes de connectivitat, etc., deixen les universitats amb poc marge per a la transformació. Exemple: universitats d'alguns països en vies de desenvolupament.

9) *Cercar la supervivència amb un redimensionament.* La pandèmia, sobretot en sistemes amb exposició al finançament privat o en les mateixes universitats privades, ha provocat la necessitat d'ajustar tot el que no està en la direcció del valor afegit. Això suposarà en alguns casos el redimensionament i, en d'altres, el tancament definitiu d'institucions.

10) *Presentar la recerca com a solució a les crisis de la humanitat.* La humanitat té nombrosos reptes: de salut, mediambientals, econòmics, tecnològics, socials, culturals i personals. En tots aquests reptes, la recerca de les universitats pot fer aportacions i ser part de la solució. Exemple: la Unió Europea s'ha compromès a finançar la recerca relacionada amb els objectius de desenvolupament sostenible.

11) *Aportar servei a les comunitats properes i a la societat.* Desenvolupar xarxes de col·laboració, de cocreació, d'apoderament d'actors propers a la universitat. Exemples: les universitats 4.0 o la universitat ecològica.

12) *Respondre a la COVID-19.* En general, hi ha hagut una manera bastant reactiva de respondre a la primera onada. La pandèmia va actuar posant en relleu els problemes que ja existien i va ser un accelerador de canvis cap a la digitalització. Moltes de les experiències, malgrat la seva generalització obligada, van tenir un valor pedagògic limitat.

Una experiència de transformació pot partir d'una d'aquestes motivacions o ser una combinació de més d'una. La saturació categorial a què es va arribar en l'anàlisi del discurs fa que aquestes formes detectades puguin tenir un caràcter d'una certa exhaustivitat.

Podem concloure que hi ha maneres de transformació proactives i reactives. Entre aquestes últimes, n'hi ha algunes que són d'optimisme, malgrat tot, cap a nous models, i d'altres que són de supervivència, limitació i que podrien comportar fins i tot en alguns casos el tancament d'universitats.

3.1. Tensions en les visions sobre la transformació de la universitat

S'han identificat algunes visions contraposades que es poden presentar com a tensions en la transformació de la universitat, perquè es viuen així en alguns contextos. Aquestes tensions poden facilitar o dificultar les transformacions en funció dels equilibris existents en cada entorn. Prendre'n consciència, quan es produeixen, pot contribuir a generar el clima necessari per a la transformació. Algunes de les tensions identificades són les que es mostren a la taula 2.

Taula 2. Deu tensions en les visions sobre la transformació

1	Confiança plena en la digitalització <--> Atenció crítica als usos de la informació de les grans companyies de serveis digitals
2	Adaptació de la formació a les necessitats de la indústria en sentit ampli <--> Tradició de la formació clàssica que sempre han seguit les universitats
3	Expectatives oposades sobre els efectes de la pandèmia: «Quan acabi la COVID-19 les coses tornaran a ser més o menys com abans» <--> «És un canvi en què no hi ha marxa enrere»
4	Potenciació del pensament crític <--> Adaptació a les necessitats del mercat
5	Formar en competències genèriques en un món laboral canviant <--> Formar en les competències específiques que va necessitant la indústria 4.0
6	Cocrear coneixement amb l'entorn <--> Plantejar la recerca que es fa a la universitat com a solució als problemes i reptes de la humanitat

7	Potenciar el màrqueting i la comunicació explicant la realitat de la contribució de la universitat <--> Posar-se al lloc de compartir, servir els estudiants i l'entorn
8	Universitat centrada a fer efectiva la pròpia missió <--> Universitat al servei dels objectius de la humanitat, com els ODS
9	Universitat que prioritza la recerca <--> Universitat que prioritza l'ensenyament
10	Educació per seguir uns rols preestablerts per a una professió dins d'un sistema establert <--> Formació humanística o en arts liberals en la qual es forma integralment per al pluralisme i el diàleg

Font: elaboració pròpia.

Aquestes tensions no necessàriament s'han de resoldre en una de les dues polaritats; de fet, en moltes ocasions són pols que coexisteixen i que conflueixen com diverses veus a l'interior de les institucions i que, com hem exposat, condicionen la transformació i hi influeixen.

3.2. Efecte de la pandèmia en la transformació

Tenint en compte el moment històric en què ens trobem, un aspecte que s'ha tractat especialment amb els experts ha estat l'efecte de la pandèmia per la COVID-19 i totes les conseqüències associades a aquesta pandèmia. Hi ha una molt àmplia coincidència que la pandèmia el que ha fet és posar de manifest aspectes que ja hi eren, però que s'han accelerat. Un, esmentat prèviament, és la digitalització i els models híbrids. Però hi ha molts més aspectes en què les que les universitats s'han implicat: els que tenen a veure amb la implicació amb la salut mèdica o amb el medi ambient; els relacionats amb les conseqüències laborals i els aspectes econòmics i socials de la pandèmia; els relatius als vincles personals, la salut mental i els canvis organitzacionals, i els

que es relacionen amb el contacte amb el món interior personal i l'espiritualitat i la consciència. A tots aquests aspectes, les universitats, juntament amb altres institucions, han contribuït d'una manera significativa, ja sigui oferint serveis per al seu entorn o per a la comunitat universitària que serveixen.

4. Models de sistema universitari i transformació

Els sistemes universitaris en què estan inserides les universitats en condicionen les transformacions. En l'estudi, s'han detectat diversos tipus de sistemes universitaris, com es mostra a continuació.

1) *Sistemes orientats al mercat amb acostament a la indústria.* Sistema universitari amb una important presència de finançament privat. Quan la pandèmia genera una disminució del nombre d'estudiants internacionals, una font d'ingrés molt rellevant, hi ha un acostament a la indústria i es canvien els programes de formació per fer-los més rellevants per al món del treball. Exemple: Austràlia.

2) *Sistemes orientats al mercat amb exposició a pèrdues per les crisis recents.* Els sistemes universitaris amb una presència important de finançament privat han patit diferents tipus de pèrdues i han hagut de reestructurar-se. L'efecte d'aquesta reestructuració podria proporcionar un model que permeti superar la situació o bé entrar en risc d'haver de cessar les activitats. Exemple: Anglaterra, Estats Units, Xile.

3) *Sistemes orientats al mercat amb la protecció de l'Estat.* En alguns entorns d'universitats amb presència important de finançament

privat, l'Estat va ajudar les universitats. Exemple: Regne Unit (excepte Anglaterra).

4) *Sistemes estatals: napoleònic o humboldtià.* En els sistemes estatals, tant si tenen més autonomia acadèmica com si en tenen menys, en què gairebé tot el finançament és públic, la crisi pel coronavirus hi va tenir poc impacte i es preveu una continuïtat dels processos ja iniciats, en alguns casos transformadors, en d'altres més convencionals.

5) *Sistemes d'universitats privades.* En general l'exposició a les crisis ha estat més gran a les universitats privades. Per aquest motiu són i seran les que més s'hauran de reestructurar, i hauran d'iniciar processos de transformació, continuar-los o reestructurar serveis.

La novetat dels últims anys pel que fa a la transformació han estat els canvis per la presència de finançament privat i l'orientació i exposició al mercat d'alguns sistemes universitaris.

Entre els dos punts següents hi ha una àmplia gamma de possibilitats a les universitats, de manera que s'estableix un contínuum:

- 1) Finançament públic absolut o gairebé total.
- 2) Finançament públic parcial o inexistent.

En general, una regla que posa de manifest la recerca realitzada és que, segons els experts, com més finançament públic total, menys incentius hi ha per transformar-se. Quan apareixen problemes en universitats més exposades al mercat sorgeix una capacitat més gran de resposta i creativitat.

Així, una regla que podríem establir a partir de l'estudi és que el model de mercat afavoreix més la innovació que el humboldtià,

i aquest últim més que l'estatal napoleònic pel fet que hi ha més autonomia institucional que pot afavorir la innovació. Encara que això pot ser una regla general, no ha de ser necessàriament així en tots els casos. Perquè una transformació es porti a la pràctica, el que és imprescindible i essencial és que hi hagi un compromís de la comunitat acadèmica. En general, en els models de mercat s'accepta millor el lideratge gerencial no acadèmic i el fet de tractar la universitat com un àmbit de «negoci» subjecte al mercat. Aquest últim aspecte no està tan ben vist en els models estatals.

Algunes universitats privades, tenint en compte que tenen una necessitat de diferenciar-se, inherent a la competitivitat en l'entorn en què estan, tenen models de transformació molt interessants.

Aquesta regla que emana de les entrevistes realitzades en cap cas no s'ha d'entendre com la conclusió que les universitats privades funcionen o són millors que les universitats públiques. S'analitza només la capacitat de disposar de mecanismes àgils que facilitin els processos de transformació, que és el centre de l'anàlisi que s'ha dut a terme en aquest estudi.

Epíleg. La transformació integral de la universitat

Aplicant una anàlisi del discurs hem identificat les *right questions of the time*, com se solen anomenar, respecte de la transformació de les universitats segons una mostra d'experts coneixedors de diferents realitats i amb experiències de transformació diverses.

S'han constatat quatre grans maneres d'entendre la transformació:

- 1) La transformació en els mètodes d'ensenyament/aprenentatge.
- 2) La transformació en relació amb els coneixements.
- 3) La transformació en l'organització, en les relacions i en els valors.
- 4) La transformació per satisfer les necessitats de formació de les persones.

Totes aquestes maneres d'entendre-la s'han descrit en els nivells macro, meso i micro.

També hem comprovat que hi ha relacions entre aquests tipus de transformació. N'hem estudiat les motivacions i identificat les tensions, sobretot la gran tensió que ha suposat la crisi per la COVID-19 i les seves conseqüències. Hem estudiat la transformació en funció dels models d'universitat i de sistema universitari, així com hem identificat algunes tendències globals.

Un model que desenvolupi la major part de les dimensions de transformació identificades pot denominar-se *model de trans-*

formació integral de la universitat. D'altra banda, una transformació cap a una universitat integral es donarà quan aquestes diverses maneres d'entendre la transformació i els seus diferents nivells estiguin presents.

Podem establir un paral·lelisme amb la teoria integral de Wilber quan exposa que, per a un plantejament integral, cal que estiguin presents quatre dimensions: interobjectiva, objectiva, intersubjectiva i subjectiva (Wilber, 2007; Gallifa, 2018b, 2019). Podem establir una correspondència entre la teoria integral general i el plantejament resultant dels models que hem desenvolupat per remarcar el caràcter integral de les consideracions i propostes realitzades. Es presenta a la taula 3 com a síntesi final.

Taula 3. Síntesi final

Models d'universitat	Funcions de la universitat	Dimensions de la transformació	Àmbits de la teoria integral
Corporació	Formació per a una professió	Els mètodes	Interobjectiu
Napoleònic i humboldtià	Recerca	Els coneixements	Objectiu
Orientat al mercat	Servei a l'entorn i a la indústria	Els valors i l'organització	Intersubjectiu
4.0, universitat ecològica	Servei a les comunitats i a les persones	Les persones	Subjectiu

Font: elaboració pròpia.

De l'esquema anterior es pot inferir que:

- Hem fet una presentació integral dels models d'universitat i de sistema universitari.

- Hem proposat una caracterització de les funcions de la universitat, entenent que la que està compromesa amb totes aquestes funcions es pot denominar *universitat integral*.
- Hem sintetitzat l'aspecte central d'aquest treball: les dimensions necessàries per a la transformació integral de la universitat.

Són el llegat del passat, les necessitats del present i les mirades globals cap al futur de la institució universitària.

Bibliografia

- Aithal, P. S., i Kumar, P. M. (2016). Teaching-Learning Process in Higher Education Institutions. *International Journal of Multidisciplinary Research and Modern Education (IJMRME)*, 2(1), 662-676. https://papers.ssrn.com/sol3/papers.cfm?abstract_id=2800585
- Altbach, P. G., i Balán, J. (eds.) (2007). *World class worldwide: Transforming research universities in Asia and Latin America*. JHU Press.
- Altbach, P., Reisberg, L., i Rumbley, L. (2019). *Trends in Global Higher Education. Tracking an academic revolution*. Brill.
- Arnold, D., i Sangrà, A. (2020). Digital Education Leadership Development for Strategic Change in Higher Education. A Wang, V. (ed.). *Educational Leadership: Perspectives, Management and Challenges* (pp. 185-214). Nova Science Publishers.
- Ashwin, P. (2020). *Transforming University Education: A Manifesto*. Bloomsbury Publishing.
- Bamberger, A., Morris, P., i Yemini, M. (2019). Neoliberalism, Internationalisation and Higher Education: Connections, contradictions and alternatives. *Discourse: Studies in the Cultural Politics of Education*, 40(2), 203-216. <https://doi.org/10.1080/01596306.2019.1569879>
- Barnett, R. (2018). *The ecological university: A feasible utopia*. Routledge.
- Barnett, R. (2000). University Knowledge in an Age of Supercomplexity. *Higher Education* 40(4), 409-422. 10.1023/A:1004159513741
- Bauer, M., Askling, B., Marton, S. G., i Marton, F. (1999). *Transforming Universities: Changing Patterns of Governance, Structure and Learning in Swedish Higher Education. Higher Education Policy Series 48*. Taylor & Francis.

- Bleiklie, I., Frølich, N., i Michelsen, S. (2013). Structuring Perceptions of Governance: Transforming Universities in Europe. A *ECPR general conference–Bordeaux*, 5-7 de setembre.
- Bovill, C. (2020). Co-creation in learning and teaching: the case for a whole-class approach in higher education. *Higher Education*, 79(6), 1023-1037. <https://doi.org/10.1007/s10734-019-00453-w>
- Bruininks, R. H., Keeney, B., i Thorp, J. (2010). Transforming America's universities to compete in the "new normal". *Innovative Higher Education*, 35(2), 113-125. <https://doi.org/10.1007/s10755-009-9135-y>
- Carneiro, R. (2010). Transforming universities. A Ehlers, U-D., i Schneckenberg, D. (eds.). *Changing cultures in higher education* (pp. 55-67). Springer.
- Castañeda, L., i Selwyn, N. (eds.) (2019). *Reiniciando la universidad: buscando un modelo de universidad en tiempos digitales*. Editorial UOC.
- Castells, M. (2002). *La galàxia Internet*. Plaza & Janés.
- Davis, J. A., i Farrell, M. A. (2016). *The market oriented university: Transforming higher education*. Edward Elgar Publishing
- Dewar, J. (2017, agost). University 4.0: Redefining the Role of Universities in the Modern Era. *Higher Education Review*, 8. <https://www.thehighereducationreview.com/magazine/university-40-redefining-the-role-of-universities-in-the-modern-era-SUPG758722027.html>
- Edmondson, A. C., i Harvey, J. F. (2018). Cross-boundary teaming for innovation: Integrating research on teams and knowledge in organizations. *Human Resource Management Review*, 28(4), 347-360. <https://doi.org/10.1016/j.hrmr.2017.03.002>
- Fernández-Caramés, T. M., i Fraga-Lamas, P. (2009). Towards Next Generation Teaching, Learning, and Context-Aware Applications for Higher Education: A Review on Blockchain, IoT, Fog and Edge Computing Enabled Smart Campuses and Universities. *Applied Sciences*, 9(21), 4479.

- Gaebel, M., i Zhang, T. (2018). *Trends 2018: Learning and Teaching in the European Higher Education Area*. European University Association.
- Gallifa, J. (2018a). Research traditions in social sciences and their methodological rationales. *Aloma, Revista de Psicologia, Ciències de l'Educació i de l'Esport*, 36(2), 9-20.
- Gallifa, J. (2018b). *Educació integral. Transformar l'educació, formar la persona, millorar el món*. Editorial UOC.
- Gallifa, J. (2019) Circular-Axial Representation of Human Evolution and Development in the Integral Theory: Educational Implications. *Journal of Education and Development*, 3(1), 11-27. <https://doi.org/10.20849/jed.v3i1.561>
- Gallifa, J., i Batallé, P. (2010). Student Perceptions of Service Quality in a MultiCampus Higher Education System in Spain. *Quality Assurance in Education*, 18(2), 156-170. <https://doi.org/10.1108/09684881011035367>
- Gallifa, J., Pedró, F., i Fontan, P. (1998). *Present i futur de la universitat: models actuals i prospectiva de la universitat a Catalunya i a Europa*. Edicions Raima.
- García-Gutiérrez, J., i Corrales, C. (2021). Las políticas supranacionales de educación superior ante la «tercera misión» de la universidad: el caso del aprendizaje-servicio. *Revista Española de Educación Comparada*, 37, 256-280. <https://doi.org/10.5944/reec.37.2021.27535>
- González-Sanmamed, M., Sangrà, A., Estévez, I., i Souto, A. (2018). Learning ecologies in the digital era: challenges for higher education. *Publicaciones*. 50(1), 83-102. <https://doi.org/10.30827/publicaciones.v50i1.15671>
- Goodman, S. (2017). How to Conduct a Psychological Discourse Analysis. *Critical Approaches to Discourse Analysis Across Disciplines*, 9(2), 142-153.
- Gough, D., Kiwan, D., Suttcliffe, K., Simpson, D., i Houghton, N. (2006). *A systematic map and synthesis review of the effectiveness of personal development planning for improving student learning*. EPPI-Centre. <https://research>.

- tees.ac.uk/en/publications/a-systematic-map-and-synthesis-review-of-the-effectiveness-of-per
- Halawah, I. (2006). The Impact off Student-Faculty Informal Interpersonal Relationships on Intellectual and Personal Development. *College Student Journal*, 40(3), 670+.
- Harvey, L., i Knight, P. T. (1996). *Transforming Higher Education*. Open University Press & Taylor & Francis.
- Herrington, T., i Herrington, J. (2005). *Authentic learning environments in Higher Education*. IGI Global.
- Hevner, A., Vom Brocke, J., i Maedche, A. (2019). Roles of Digital Innovation in Design Science Research. *Business & Information Systems Engineering*, 61, 3-8. <https://doi.org/10.1007/s12599-018-0571-z>
- Hodges, C., Moore, S., Lojee, B., Trust, T., i Bond, A. (2020, 27 de març). The Difference Between Emergency Remote Teaching and Online Learning. *EDUCAUSE Review*. <https://er.educause.edu/articles/2020/3/the-difference-between-emergency-remote-teaching-and-online-learning>
- Hu, S., i Kuh, G. D. (2003). Diversity Experiences and College Student Learning and Personal Development. *Journal of College Student Development*, 44(3), 320-334. <https://doi.org/10.1353/csd.2003.0026>
- Janks, H. (1997). Critical Discourse Analysis as a Research Tool. *Discourse: studies in the cultural politics of education*, 18(3), 329-342. <https://doi.org/10.1080/0159630970180302>
- Klein, N., i Wall, J. (2019). Transforming university education. A Dunn, P. A. (ed.). *Holistic Healing: Theories, Practices, and Social Chang*. Canadian Scholars (pp. 398-412).
- Kuh, G. D. (1995). The other curriculum: Out-of-class experiences associated with student learning and personal development. *The Journal of Higher Education*, 66(2), 123-155.
- Kumar, A. (2009). *Personal, academic and career development in higher education: SOARing to success*. Routledge.

- Lucas, C. J. (1996). *Crisis in the Academy: Rethinking Higher Education in America*. Palgrave Macmillan.
- Maharaja, G. (2018). The Impact of Study Abroad on College Students' Intercultural Competence and Personal Development. *International Research and Review*, 7(2), 18-41.
- Menéndez, D., i Hernández-Castilla, R. (2021). La mercantilización de la educación superior a través del modelo universitario inglés: elementos clave, críticas y posibilidades. *Revista Española de Educación Comparada*, 37, 234-255. <https://doi.org/10.5944/reec.37.2021.27592>
- Moos, M., Revington, N., Wilkin, T., i Andrey, J. (2019). The knowledge economy city: Gentrification, studentification and youthification, and their connections to universities. *Urban Studies*, 56(6), 1075-1092. <https://doi.org/10.1177/0042098017745235>
- Neave, G. (2001). *Educación superior: historia y política: Estudios comparativos sobre la universidad contemporánea*. Gedisa Editorial.
- Organització de Cooperació i Desenvolupament Econòmic (2019). *Future of Education and Skills, 2030. Concept Note*. Organització de Cooperació i Desenvolupament Econòmic.
- Pedró, F. (2021). ¿Quién le pone el cascabel al gato? Un análisis comparativo de las agencias de garantía de la calidad de la educación superior. *Revista Española de Educación Comparada*, 37, 129-152. <https://doi.org/10.5944/reec.37.2021.27880>
- Popenici, S. A. D., i Kerr, S. (2017). Exploring the impact of artificial intelligence on teaching and learning in higher education. *Research and Practice in Technology Enhanced Learning*, 12(22). <https://doi.org/10.1186/s41039-017-0062-8>
- Ramos, D. I. (2021). Contribución de la educación superior a los objetivos de desarrollo sostenible desde la docencia. *Revista Española de Educación Comparada*, 37, 89-110. <https://doi.org/10.5944/reec.37.2021.27763>
- Ratten, V., Marques, C. S., i Braga, V. (2018). Knowledge, Learning and Innovation: Research into Cross-sector Collaboration. A Ratten,

- V., Marques, C. S., i Braga, V. (eds.). *Knowledge, learning and innovation*. Springer (pp. 1-4).
- Sangrà, A., i Cleveland-Innes, M. (2020). Leadership in a New Era of Higher Distance Education. A Cleveland-Innes, M., i Garrison, R. (eds.). *An Introduction to Distance Education. Second Edition*. Routledge (pp. 149-167).
- Sangrà, A., i González Sanmamed, M. (coord.). *La transformación de la universidad a través de la TIC: Discursos y prácticas*. Editorial UOC.
- Sangrà, A., Raffaghelli, J., i Guitert, M. (2019). Learning ecologies through a lens: Ontological, methodological and applicative issues. A systematic review of the literature. *British Journal of Educational Technology (BJET)*, 50(4), 1619-1638. <https://doi.org/10.1111/bjet.12795>
- Saura, G., i Caballero, K. (2021). Capitalismo académico digital. *Revista Española de Educación Comparada*, 37, 192-210. <https://doi.org/10.5944/reec.37.2021.27797>
- Selwyn, N. (2018). Technology as a focus of education policy. A Papa, R., i Armfield, S. W. J. (eds.). *The Wiley Handbook of Educational Policy*. John Wiley & Sons (pp. 459-477).
- Starks, H., i Brown, T. S. (2007). Choose Your Method: A Comparison of Phenomenology, Discourse Analysis, and Grounded Theory. *Qualitative health research*, 17(10), 1372-1380. <https://doi.org/10.1177/1049732307307031>
- Steinhardt, I., Schneijderberg, C., Götze, N., Baumann, J., i Krücken, G. (2017). Mapping the quality assurance of teaching and learning in higher education: the emergence of a specialty? *Higher Education*, 74, 22-237. <https://doi.org/10.1007/s10734-016-0045-5>
- Strayhorn, T. L. (2015). *Student development theory in higher education: A social psychological approach*. Routledge.
- Subhash, S., i Cudney, E. A. (2018). Gamified learning in higher education: A systematic review of the literature. *Computers in Human Behavior*, 87, 192-206. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2018.05.028>

- Tiberius, V., Schwarzer, H., i Roig-Dobón, S. (2021). Radical innovations: Between established knowledge and future research opportunities. *Journal of Innovation & Knowledge*, 6(3), 145-153. <https://doi.org/10.1016/j.jik.2020.09.001>
- Tripathi, R., i Kumar, A. (2018). Importance and Improvements in Teaching-Learning process through Effective Evaluation Methodologies. *ESSENCE International Journal for Environmental Rehabilitation and Conservation*, IX(2), 7-16. <https://doi.org/10.31786/09756272.18.9.2.202>
- Valle, J. M., i Pedró, F. (2021). Educación Supranacional y Educación Superior: claves de transformación global para sociedades complejas. *Revista Española de Educación Comparada*, 37, 10-25. <https://doi.org/10.5944/reec.37.2021.29228>
- Van der Have, R. P., i Rubalcaba, L. (2016). Social innovation research: An emerging area of innovation studies? *Research Policy*, 45(9), 1923-1935. <https://doi.org/10.1016/j.respol.2016.06.010>
- Wilber, K. (2007). *The integral vision: A very short introduction*. Shambhala.
- Zapp, M., i Ramirez, F. (2019). Beyond internationalisation and isomorphism – the construction of a global higher education regime. *Comparative Education*, 55(4), 473-493. <https://doi.org/10.1080/03050068.2019.1638103>

JOSEP GALLIFA
ALBERT SANGRÀ

EDUCACIÓ

TRANSFORMAR LA UNIVERSITAT

DESAFIAMENTS, OPORTUNITATS I
PROPOSTES DES D'UNA MIRADA GLOBAL

La pandèmia de la COVID-19 ha posat en una situació difícil l'educació superior i, consegüentment, la universitat com el seu actor principal. Si a principis del 2020 tothom parlava de la necessària transformació de la universitat, al començament del 2022 aquesta transformació es percep no només com a més urgent, sinó com a molt més complexa.

Aquest llibre presenta la síntesi de l'estudi realitzat amb onze entrevistes a experts dels cinc continents: una visió global, en sentit territorial, experiencial i també filosòfic i ideològic. Un acostament coral a un problema enormement complex. Els resultats posen de manifest la necessitat de fer front a tots els reptes derivats d'un moment de transformació des d'una perspectiva integral, que percebi la universitat com un tot. Una universitat que contribueix al desenvolupament de cada persona, però també al de la societat com a col·lectiu. Una universitat integral.

Amb aquest llibre aprendràs sobre:

- ✓ transformació; ✓ universitat; ✓ lideratge; ✓ COVID-19;
- ✓ educació superior; ✓ recerca; ✓ ensenyament-aprenentatge;
- ✓ indústria; ✓ digitalització; ✓ internacionalització

Josep Gallifa

*Catedràtic de la Universitat Ramon Llull,
cap del Departament de Psicologia i
investigador principal del grup de recerca
Psicologia Persona i Context.*

Albert Sangrà

*Catedràtic d'universitat. Director de la
Càtedra UNESCO en Educació i Tecnologia
per al Canvi Social de la UOC.*



EDITORIAL UOC