CONTRA ALGUNS TÒPICS RELATIUS A L'ORGANITZACIÓ I LA GESTIÓ DE LA UNIVERSITAT

Albert Corominas Subias* i Vera Sacristán Adinolfi†

*IOC, DOE, ETSEIB

Universitat Politècnica de Catalunya

corominas@ioc.upc.es

†MA2, FIB, FME

Universitat Politècnica de Catalunya

vera@ma2.upc.es

Paraules clau: rigidesa, ineficència, professionalització, mercat, ensenyar, aprendre.

Resum. *Els debats sobre l'organització i la gestió de la Universitat solen estar plagats de tòpics o dogmes que es donen com a veritats incontestables quan, en realitat, es tracta d'afirmacions subjectives que, molts cops, resulten no tenir una fonamentació sòlida. L'objectiu d'aquesta ponència és analitzar-ne alguns i discutir la repercussió que tenen sobre les propostes relatives a la gestió i l'organització de la universitat.*

Aquesta comunicació s'aproxima al tema de la Jornada d'una forma que pot denominar-se "lateral", és a saber, a partir de la reflexió sobre alguns enunciats que, a força de repetits, han esdevingut, per a molta gent, veritats indiscutibles, se'n conegui o no la fonamentació. Tant és així, que el fet de posar-los en qüestió pot ser considerat com una mostra d'extravagància, mereixedor de ser (des)qualificat com a "incorrecte".

En el millor dels casos, els dogmatismes simplifiquen inadequadament o interpreten esbiaxadament fins i tot el que pugui haver-hi de vertader, d'interessant o d'útil en l'enunciat afectat per l'esclerosi. Per tant, l'exercici, metòdic, de posar-los en dubte pot resultar profitós.

LA RIGIDESA DE LA LEGISLACIÓ IMPEDEIX QUE LA UNIVERSITAT SIGUI ORGANITZADA I GESTIONADA DE LA FORMA MÉS ADEQUADA PER AL COMPLIMENT DE LES SEVES FUNCIONS

Tota organització, i més encara un servei públic com la universitat, ha d'ajustar la seva activitat a un marc normatiu i això implica, naturalment, si se'n vol dir així, una certa rigidesa. La flexibilitat absoluta, que resultaria de l'absència total de normes, no es un fi desitjable.

En qualsevol cas, la legislació universitària (és a dir, la LRU i els decrets que se'n deriven més les escasses aportacions del parlament i del govern de Catalunya) es caracteritza, quant a l'organització i a la gestió, pel fet d'atorgar una llibertat molt àmplia a les universitats per a l'exercici de la seva autonomia en aquest àmbit. No es pot oblidar, tanmateix, que la regulació inadequada del professorat, reglamentista en alguns aspectes i vaga en d'altres, té repercussions sobre l'organització i implica rigideses, però discutir això ens duria fora de l'àmbit temàtic de la Jornada.

Les lleis estableixen un marc i els estatuts de cada universitat el precisen (ço que vol dir que el fan més estret) tal com la mateixa universitat considera convenient. Però els nostres estatuts (com, segurament, els de la majoria de les universitats espanyoles) segueixen donant un marge molt ampli pel que fa a l'organització. Més enllà de l'obligada caracterització (composició, funcions, etc.) de les unitats estructurals que podríem denominar bàsiques (departaments, centres docents i instituts), els Estatuts deixen obertes moltes possibilitats.

Una prova evident d'això és la mateixa evolució de l'estructura de la UPC, en la qual han anat apareixent multitud d'unitats, de característiques molt variades, creades a l'empara de l'article 11 dels Estatuts.

A més, els mateixos Estatuts, a l'article 12, introdueixen la figura del "campus", la qual resulta tan flexible o adaptable com es vulgui. Recordem l'Article suara esmentat (les cursives, òbviament, són nostres): "[La UPC] ... es *pot* organitzar en diferents campus. Aquesta estructuració i les seves conseqüències relatives a les unitats estructurals definides a l'article 11 són competència del Claustre General."

D'una altra banda, l'article 19 estableix la possibilitat de constituir federacions de departaments, de la qual no s'ha fet ús, formalment, fins ara, tot i que alguns departaments hagin actuat o actuïn, de fet, com una federació en alguns aspectes de la seva activitat (com ara el doctorat).

Certament, ara mateix, l'equip de govern de la UPC té un nombre excessiu d'interlocutors, però s'ha de tenir en compte, per una banda, que existeixen òrgans de representació (consells de directors i la mateixa Junta de Govern) i, per una altra, que aquesta universitat és, probablement, massa gran i massa dispersa (coses que ara no posarem en qüestió, per tal de

no anar més lluny del que permeten les circumstàncies), fets que dificulten la relació entre la cúspide i la base (i viceversa) de la piràmide organitzativa.

El Llibre Blanc sembla que vol resoldre aquestes dificultats mitjançant la introducció d'un nou nivell en la piràmide, cosa que constitueix, per ella mateixa, un element negatiu de la proposta. A més, la configuració dels òrgans de govern dels campus que s'apunta en el Llibre implica concentrar la capacitat de decidir en unes poques persones, sense participació de molts sectors de la comunitat universitària, i posar en mans del rector i de la tecnoestructura, amb pocs contrapesos, la direcció i el control dels campus, la qual cosa rebaixaria molt significativament el paper de les unitats estructurals i podria accentuar els desequilibris actuals i crear-ne de nous..

Establir una partició de la UPC en campus, regulats per una normativa uniforme, introdueix en l'estructura de la nostra universitat una rigidesa que fins ara no hi havia i que no és necessària ni convenient. Fins ara, el terme "campus" es fa servir a la UPC amb finalitats molt diverses que van des de la localització física d'un edifici de cara al correu intern (edifici X, Campus Sud) a la definició d'estratègies i relació amb les entitats locals (Campus de Terrassa), tot passant per la gestió de determinats recursos o serveis (Campus Nord). Deixar oberta la porta a aquesta varietat és positiu; la uniformització podria portar, segons quina fos la partició, a posar en un mateix sac unitats que no tindrien cap necessitat, i potser cap ganes, de ser-hi. D'una altra banda i com ja possiblement ha quedat clar pel que s'ha dit fins ara, tampoc no cal, segons el nostre parer, que els campus de la UPC en constitueixin una partició.

No sembla lògic plantejar una nova estructura per a la UPC sense haver fet un balanç del funcionament de les unitats bàsiques que hem tingut fins ara, especialment pel que respecta als departaments. Transcorreguts uns dotze anys des de la constitució dels departaments actuals (llevat dels pocs retocs que s'han anat introduint a la configuració inicial), hi ha experiència acumulada més que suficient per a determinar quins són viables com a departaments i quins no, quins són massa dispersos geogràficament o temàticament, etc. i també per a valorar les repercussions de l'estructura departamental actual en els diversos centres docents (repercussions molt variades, en funció de les característiques temàtiques i de la ubicació del centre).

Les conclusions d'aquest balanç o diagnòstic haurien de ser el punt de partida per a una nova configuració de les unitats bàsiques i aleshores es podria pensar la millor manera de treure partit de les figures de campus i de federació de departaments previstes en els Estatuts.

Quedi clar, per a tancar aquest punt, i perquè no se'ns pugui retreure un pressumpte optimisme acrític relatiu a la UPC, que el fet de qualificar com a prou flexible el marc normatiu universitari és compatible amb considerar com a rígids o molt rígids determinats aspectes de la gestió universitària i, concretament, de la gestió de la nostra universitat. Per exemple, els canvis en els plans d'estudis no han tingut implicacions importants en l'estructura departamental ni en la reassignació de recursos a les unitats. Ni, com s'ha apuntat en un paràgraf anterior, s'han tret conseqüències operatives de l'experiència relativa al funcionament dels departaments.

ELS ÒRGANS COL·LEGIATS SÓN INEFICIENTS

Com és sabut, eficàcia i eficiència són termes pràcticament sinònims, d'acord amb els diccionaris, però en l'àmbit de la gestió es considera habitualment que l'eficàcia correspon a obtenir allò que es vol i l'eficiència, a obtenir-ho amb una quantitat de recursos tan reduïda com sigui possible. Per a matar mosques, són eficaços els canons i les pales matamosques,

però els canons no són eficients.

Acceptar la distinció expressada implica que no es pot ser eficient si no s'és eficaç i això complica la discussió; però aquí no es pretén entrar a dilucidar si les decisions dels òrgans col· lectius han estat més o menys encertades.

De fet, quan es diu que els òrgans col· lectius són ineficients, el que es vol expressar, aparentment, és que són lents en la presa de decisions, que esmercen moltes hores en discussions bizantines i que tot plegat allarga desmesuradament els terminis entre la formulació d'una proposta o a la detecció d'un conflicte o d'un problema i l'adopció d'un acord. També és freqüent que aquests òrgans siguin considerats corporatius i conservadors. I sobretot, per una cosa i per l'altre, que són un obstacle per a l'acció de govern dels rectors.

Això últim és sorprenent, perquè és precisament l'òrgan col· lectiu amb més representativitat, el Claustre General, el que elegeix el rector.

D'una altra banda, l'experiència, almenys la de la nostra universitat, no abona els blasmes de conservadurisme i de lentitud en la presa de decisions, de pèrdua de grans quantitats d'hores en reunions inútils. La UPC ha canviat molt des de la seva creació, com a conseqüència dels canvis en la legislació i dels acords dels òrgans de govern; els nostres portaveus solen fer gala de la imaginació i la capacitat d'innovació que tresoreja la comunitat universitària de la Politècnica. El Claustre General es reuneix normalment una vegada l'any (ni més ni menys que les juntes generals d'accionistes de les societats anònimes, àdhuc de les més eficients); la Junta de Govern i les seves comissions potser unes deu vegades l'any (no sembla res de l'altre món, si considerem les competències d'aquest òrgan). Les propostes rectorals que han estat rebutjades pels òrgans col· lectius es podrien comptar amb els dits d'una mà, i en sobrarien. S'ha dit en alguna ocasió, en algun passadís, que el problema no rau en les propostes que el Claustre i la Junta rebutgen, sinó en aquelles que l'equip de govern ja no presenta, convençut que serien rebutjades; naturalment, això no deixa de ser una especulació, la qual, pel seu mateix contingut, és indemostrable.

És cert que de vegades un sistema encara més presidencialista que l'actual permetria la presa de decisions en terminis més breus. Però creiem que així l'eficàcia minvaria, per dues raons, ambdues basades en el caràcter representatiu i participatiu dels òrgans col· lectius: la primera és que el pas de les propostes pels òrgans col· lectius les millora i la segona que facilita que siguin acceptades i aplicades.

No veiem, doncs, que hi hagi raons clares per a reduir el nombre de membres dels òrgans col· lectius. Això no suposa, naturalment, que els nombres actuals siguin òptims o intocables. Però sí considerem essencial que els nombres siguin suficients per a permetre la presència de representacions plurals de tots els sectors.

El Claustre General pateix d'una malaltia crònica que és la manca de quòrum, però no se'n sap l'etiologia. Que la reducció del nombre milloraria el nivell relatiu d'assistència si i només si aconseguís fer perdre la condició de claustrals justament a aquelles persones que no responen a les convocatòries és força evident, però no se'n dedueix una terapèutica.

LA GESTIÓ HA DE SER PROFESSIONALITZADA

Aquest enunciat sembla tan evident i tan universalment acceptable que la seva reiteració suscita tota mena de suspicàcies. Òbviament, un enunciat contrari a aquest (com ara "la gestió no ha de ser..." o "... ha de ser amateur") no pot merèixer sinó la reprovació general.

Per què sembla, doncs, de vegades que l'expressió "gestió professionalitzada" adopta un caire d'arma llancívola? Quines són les persones que es resisteixen a deixar funcions que no li

són pròpies per a deixar-les en les mans de professionals?

Podem suposar que aitals suspicàcies procedeixen de malentesos sobre el significat del terme "gestió". Si "gestionar" s'entén com a sinònim de "governar" o de "dirigir", les suspicàcies són explicables, perquè aleshores l'enunciat implica un canvi molt important en el subjecte de la capacitat de decidir, de "manar", a la universitat. La legislació i els estatuts universitaris estableixen clarament la distribució del poder a la universitat, incompatible amb l'expressada interpretació abusiva del terme "gestionar".

El Llibre Blanc, però, distingeix perfectament entre el govern, la direcció i la gestió i aleshores no hi ha cap motiu per a la suspicàcia. Tothom d'acord: el personal acadèmic, que fa feines de gestió perquè no hi ha més remei; el personal d'administració i serveis, amb més feina de la que pot fer amb els efectius actuals; els estudiants que rebrien un servei millor amb una gestió més professionalitzada.

Però, aclarit això, el que caldria es quantificar les necessitats de personal per a poder gaudir d'una gestió professionalitzada i obtenir (de la Generalitat, principalment) els recursos congrus.

LA DOCÈNCIA S'HA D'AJUSTAR A LES EXIGÈNCIES DEL MERCAT DE TREBALL

"Seria convenient que una auditoria externa valorés l'adequació dels plans d'estudis a les exigències del mercat de treball", diu el Llibre Blanc a la pàgina 105. L'expressió utilitzada ("exigències del mercat de treball") és certament desmesurada, tot i que potser, pel costum de sentir-la o de llegir-la, d'antuvi no cridi l'atenció. Però "exigir" és "demanar imperativament alguna cosa en virtut d'un dret, d'una autoritat, una força, etc.".

El Llibre no diu, certament, que els plans d'estudis s'hagin d'adequar a les esmentades exigències; només que cal valorar llur adequació. Tanmateix, l'enunciat resulta perillós. Una de les seves conseqüències és la proposta d'establir, necessàriament, a cada campus, un consell empresarial, al paper del qual es refereix el Llibre en diferents punts (vegeu, per exemple, les pàgines 139-140, en què es parla de la implicació d'aquests consells en el dia a dia, etc.).

La preocupació perquè hi hagi una comunicació fluida entre la universitat i el seu entorn ja es reflecteix a la mateixa LRU, que introdueix la figura dels Consells Socials. A més, la disposició addicional 1 dels Estatuts preveu la constitució de patronats, de la qual han fet ús fins ara algunes unitats, però no sabem que en cap cas els patronats s'hagin implicat en el dia a dia de l'activitat universitària, ni que ho desitgin, ni que sigui possible.

La constitució espanyola recull el principi d'autonomia universitària, essencial per a preservar la institució, en la mesura possible, dels vaivens polítics i econòmics. Pel que fa als plans d'estudis, l'autonomia està limitada per la mateixa constitució, ja que en ella s'estableix la competència exclusiva de l'Estat en matèria de títols acadèmics i professionals. Amb el marge que les lleis li deixen, cada universitat ha de ser responsable dels seus plans d'estudis i de les seves propostes de programació acadèmica. Deixant de banda altres finalitats, també respectables, per a una universitat, i més per a una universitat com la nostra, la formació de professionals és una tasca essencial i, lògicament, per a dur-la a terme d'una manera correcta i útil cal tenir una certa perspectiva del mercat de treball. La universitat, naturalment, és lliure de demanar l'assessorament que consideri convenient i de recórrer als experts que pugui trobar sobre un tema tan complex com és l'evolució del mercat de treball (català, espanyol, europeu...) al llarg, més o menys, de la primera meitat del segle XXI; els empresaris hi tenen coses a dir, però els sindicats, per exemple, també. El més trist servei que podríem fer a

estudiants i empreses seria adequar els plans d'estudis a les exigències immediates del mercat de treball; quan sortís la primera promoció d'un nou pla d'estudis elaborat d'acord amb les esmentades exigències ja n'hi hauria de noves i possiblement prou diferents.

Hem de formar persones que en el seu camp professional tinguin la capacitat d'adaptar-se als canvis que experimentarà el seu entorn al llarg de la seva vida laboral (uns quaranta anys, possiblement).

Les (persones) professionals del futur hauran de tenir, desitjablement, moltes característiques (vegeu, per exemple, Doug Howardell, "Creating a next generation workforce", *APICS – The Performance Advantage*, March 1999, pp. 50-53). Entre elles, algunes seran tradicionals i d'altres, noves, o tindran una importància diferent de la que tingueren en el passat. Hauran de saber treballar en equip, tenir iniciativa, etc. Però, sobretot, creiem, hauran de ser més adaptables que mai perquè l'entorn canvia molt de pressa (cada vegada són més les persones que creuen que *massa* de pressa i també les que creuen que no es mantindrà l'acceleració actual, però no podem ara entrar en aquest debat).

"Adaptabilitat", ens sembla un terme més ajustat que "flexibilitat", una mica malmès per l'ús i per l'abús. No s'ha de confondre amb la polivalència, o capacitat de fer diverses coses en un moment donat, tot i que possiblement la professional del segle XXI haurà de ser també, en graus diversos, polivalent. Del que es tracta és de la possibilitat de canviar al llarg del temps, d'un temps tan llarg com la vida laboral d'una persona.

L'adaptabilitat exigeix una formació que proporcioni, sobretot, fonaments sòlids. Això no exclou l'especialització, però sí l'especialització prematura.; els coneixements més bàsics han de tenir-hi molt pes, perquè, contra el que es diu de vegades (vegeu, per exemple, M. Castells i G. Esping-Andersen, *La transformación del trabajo*, Los libros de la factoría, 1999, p. 33) no esdevenen obsolets. És més, són indispensables per a adquirir-ne d'altres. Per a poder-se adaptar es necessita també capacitat d'aprendre i voluntat per a fer els esforços corresponents, que poden incloure l'assistència a activitats de formació permanent, etc.

Però el tema de la capacitat d'aprendre ens porta als continguts i a les formes de la docència, sobre els quals s'acumulen els enunciats de veritats indemostrades, que reunim en un sol apartat i comentem conjuntament per a no allargar a l'excés aquesta comunicació.

NO ENSENYAR UNA PROFESSIÓ, SINÓ A CANVIAR DE PROFESSIÓ, PODER APRENDRE RÀPIDAMENT ENCARA QUE NO SÀPIGUES RES, PASSAR DE L'ENSENYAMENT A L'APRENENTATGE

Aquestes sentències tenen punts en comú, tot i que expressen idees distintes. Dimanen, respectivament, més o menys literalment, de l'Informe Dearing (vegeu E. Gil Calvo, "La divisió postindividual del treball" a *Les cultures del treball*, Centre de Cultura Contemporània de Barcelona / Institut d'Edicions de la Diputació de Barcelona, 2000, p. 40), d'una informació sobre una conferència de Manuel Castells, publicada a la p. 34 de l'edició de el País del dia 1-6-2000, i, finalment, del Llibre Blanc (p. 123). Normalment, enunciats com els anteriors s'acompanyen de comentaris sobre les noves tecnologies de la informació, sobre la necessitat d'estendre l'ensenyament no presencial i, finalment, sobre la importància d'innovar els mètodes pedagògics (sense fer cap esment, per cert, dels continguts) i d'estimular aquesta innovació mitjançant incentius; pel que fa al Llibre Blanc, vegeu les pp. 118-119 i 122-123.

Frases com les esmentades són brillants i expressen lapidàriament i provocativament idees interessants. Lamentablement, adoptades com a divisa, lema o eslògan poden tenir conseqüències nefastes.

El parell ensenyar/aprendre dóna moltes possibilitats de construir sentències més o menys enigmàtiques. Així es pot dir que ha arribat l'hora que la professora o el professor aprengui a no ensenyar i a fer aprendre als seus estudiants i a les seves estudiants el procés i el gust per l'aprenentatge; que ha d'actuar com a catalitzador, no com a agent reductor, etc. Caldria que tothom explicités què vol dir exactament; així podríem començar-nos a entendre, encara que seguíssim, molt probablement, sense estar d'acord. De fet, tot encadenant sentències podríem arribar a formular objectius tan curiosos, com la universitat sense docents (ja que docent és el que ensenya). D'una altra banda, és clar que els titulats formats en aquesta i en altres universitats en èpoques en què, suposadament, a les universitats s'ensenyava, però no s'aprenia i, per descomptat, no s'aprenia a aprendre, de fet varen aprendre moltes coses i, entre elles la capacitat de seguir aprenent; aquests titulats han nodrit la plantilla de les nostres universitats, de les nostres empreses i de les nostres institucions.

En conjunt, mitjançant la repetició insistent d'eslògans com els esmentats, es va amollant la idea que la classe no sols és inútil, sinó contraproduent i que els coneixements que tingui el professor relatius al seu camp d'especialització són superflus, perquè el seu paper fonamental és el d'ensenyar, no, de fer aprendre, un procés general, que és independent dels continguts.

Nosaltres reivindiquem la importància dels continguts (i ens excusem per haver de dir una cosa tan òbvia) i el paper de la classe com a activitat docent fonamental, pràcticament insubstituïble, en què tenen lloc uns processos interactius (entre docent i discents, en els dos sentits, i entre discents) que només es poden produir a l'aula. Volem també assenyalar que per a una docència de qualitat l'element principal és un professorat amb coneixements extensos i profunds, que treballi en un ambient intel· lectual cooperatiu, lliure i crític.

L'ensenyament no presencial té un paper en el sistema educatiu i el pot tenir fins i tot en un sistema fonamentalment presencial, però no es veu cap motiu per a atorgar-li una superioritat, encara que els desenvolupaments tecnològics obrin noves i interessantíssimes possibilitats. La no presencialitat rebaixa la qualitat de la interacció entre docents i discents i dels discents entre si. L'eficàcia i l'eficiència de l'ensenyament no presencial, com la de qualsevol altre instrument per a obtenir un fi, ha de ser avaluada experimentalment (vegeu, sobre aquest tema: D. F. Noble, "El fracaso de la educación a distancia", *Le Monde diplomatique, edición española*, n. 54, abril 2000, p. 30 i R. Petrella, "Cinco trampas tendidas a la educación", *Le Monde diplomatique, edición española*, n. 60, octubre 2000, pp. 26-27).

Tenim el convenciment que la capacitat d'aprendre s'aprèn, fonamentalment, mitjançant l'aprenentatge d'alguna cosa. S'ha d'adquirir conjuntament amb el paquet de coneixements, habilitats i actituds que proporciona el sistema educatiu.

Una afirmació com que cal preparar la gent perquè "encara que no es sàpiga res es pugui aprendre tot ràpidament", segons la sentència inclosa en el títol d'aquest apartat, és perillosíssima perquè inclou un missatge deleteri per a la voluntat d'aprendre (no cal que perdis el temps estudiant: quan necessitis alguna cosa ja la trobaràs a Internet).

Però, almenys des de la invenció de la impremta, la documentació disponible per als estudiosos ha anat creixent d'una manera incessant. Lamentablement, hi ha gent que no es sent impulsada a llegir o no sap què ha de llegir. És ben cert que en els darrers anys, les possibilitats d'accedir a informacions s'han multiplicat espectacularment. Però ni en el passat ni ara ha estat suficient saber com accedir a la informació per a adquirir uns coneixements, perquè sense uns coneixements previs moltes informacions resulten inextricables.

Richard Piani ("El futur del treball – Perspectives", *Les cultures del treball*, Centre de Cultura Contemporània de Barcelona / Institut d'Edicions de la Diputació de Barcelona, 2000) assenyala, com una conseqüència del desenvolupament de les tecnologies de la informació i

de la comunicació, "El pròxim accés per a tothom (en els països desenvolupats) a la totalitat del saber i dels coneixements disponibles i, en conseqüència, la possibilitat d'una gestió òptima d'aquests coneixements" (p. 124). Però també que "El possible accés a una informació total només té sentit si hom té la capacitat de buscar la informació pertinent. Aquesta capacitat requereix l'experiència d'un ofici" (p. 127).

I és que per a estar informat has d'estar format, que si no saps res no pots aprendre res, que si no saps què busques no pots trobar-ho i que si no saps on vas no pots saber el camí que hi porta.

De cara a discutir quina modalitat pedagògica és més adequada caldria apropar-se més a la realitat del procés d'ensenyament. Si més no caldria distingir entre diversos tipus de coneixements. A B.-Å. Lundvall i B. Johnson, "The learning economy", *Journal of Industry Studies*, V. 1, n. 2, Dec. 1994, pp. 23-42 es proposa la taxonomia següent: saber què, saber per què, saber com, saber qui; òbviament no podem entrar aquí en les conseqüències pràctiques d'aquesta proposta tan suggestiva. Sense anar tan lluny, només cal preguntar-se si es pot aprendre a nedar, a fer d'ebanista, d'artista pintor, d'arquitecte, etc. per Internet; o balls de saló, per exemple.

Cal que explorem les possibilitats que ens ofereixen els desenvolupaments tecnològics, sense apriorismes. Cal que la universitat estimuli la qualitat de la docència, però sense identificar la qualitat amb la mera innovació en les formes; cal donar importància als continguts.

Finalment, volem apuntar que cal un debat sobre les conseqüències en l'estructura i en l'activitat universitària de la creixent necessitat de formació permanent dels titulats universitaris, que és un element molt important o indispensable per a la seva adaptabilitat. No creiem que els instruments que fins ara s'han establert puguin donar respostes adequades a aquest repte, en què la nostra UPC es juga una part del seu futur.