

## Plenary session

DOI: <https://doi.org/10.53486/9789975155618.01>

CZU: [330.1:378.4]:33(478+498)

### THE IDENTITY DIMENSION OF HIGHER ECONOMIC EDUCATION: COMPETENCES VERSUS KNOWLEDGE

### DIMENSIUNEA IDENTITARĂ A ÎNVĂȚĂMÂNTULUI ECONOMIC SUPERIOR: COMPETENȚE VERSUS CUNOAȘTERE

**Ioan-Franc VALERIU<sup>1</sup>, profesor, dr. m.c. A.R.**  
**Andrei-Marius DIAMESCU<sup>2</sup>, dr., cercetător senior**

**Abstract:** Conștientizând imperativul reconsiderării și restructurării programelor naționale de educație, ca urmare a rezultatele nesatisfăcătoare obținute atât de România cât și de Republica Moldova la testele realizate în cadrul PISA (Programme for International Student Assessment), autorii răspund în cadrul studiului la întrebarea fundamentală privind rolul academiilor: de a teauriza cunoașterea și de a transmite mai departe cunoștințele acumulate de-a lungul veacurilor sau de a „echipa” viitorii absolvenți cu acele competențe necesare satisfacerii exigențelor locurilor de muncă pe care aceștia le vor ocupa? Având în vedere, în primul rând, „perisabilitatea”, atât a cunoștințelor, cât și a deprinderilor, într-un cuvânt, a „competențelor” pe care un absolvent le dobândește pe timpul studiilor, opțiune autorilor privind rolul academiilor este fără echivoc în favoarea transmiterii cunoașterii fundamentale pe baza careia absolvenții vor fi capabili de a se adapta permanent la provocările economiei bazate pe cunoaștere. Totodată, studiul relevă faptul că așezarea accentului pe formarea de „trăsături” a viitorului absolvent ne indică preeminența procesului educațional, fără însă a înțelege prin aceasta că orice preocupare pentru formarea de competențe trebuie exclusă. Dimpotrivă, formarea „competențelor” trebuie să fie, în primul rând, consecința întregului proces de învățământ parcurs de student până la intrarea pe porțile academei, acesteia revenindu-i misiunea de a compatibiliza/adapta aceste competențe, atât din perspectiva nivelului, cât și al complexității, la domeniul științific/de activitate specific. În aceasta abordare, concluzia autorilor este aceea că rolul universităților trebuie să rămână acela de a transmite cunoașterea acumulată și a genera noi orizonturi ale cunoașterii, și nu doar de a forma competențele necesare absolventului pentru a ocupa primul său loc de muncă.

**Key words:** educație; învățământ; cunoaștere; cunoștințe; deprinderi; competențe.

**JEL CLASSIFICATION:** A00; A20; A23; D80; J24

Ajunsă la „vârsta maturității depline”, Academia de Științe Economice a Moldovei, învățământul economic în general, s-a aflat în toți acești 30 de ani în avangarda eforturilor de construcție, de reconstrucție mai bine spus, a unei societăți libere și democratice, bazate pe principiile economiei de piață, a drepturilor și libertăților fundamentale ale omului.

Dacă în evoluția democratică a Moldovei acești 30 de ani au fost marcați de un parcurs pe alocuri sinuos, cu urcușuri și coborâșuri induse de conducătorii vremelnici ai statului, trebuie să remarcăm parcursul permanent ascendent al ASEM, în deplină concordanță cu evoluțiile științifice internaționale.

<sup>1</sup> Membru corespondent al Academiei Române, director general adjunct al Institutului Național de Cercetări Economice „Costin C. Kirițescu” - Academia Română, București, Calea 13 Septembrie nr. 13, tf: +40213182438, e-mail: [cide90@gmail.com](mailto:cide90@gmail.com)

<sup>2</sup> Cercetător senior, Institutului Național de Cercetări Economice „Costin C. Kirițescu” - Academia Română, București, Calea 13 Septembrie nr. 13, tf: 040735317171, e-mail: [dandreamarius@yahoo.com](mailto:dandreamarius@yahoo.com)

Nu de puține ori ASEM s-a dovedit a fi nu doar deținătoarea și continuatoarea tezaurului național de cunoaștere economică, îndeplinind astfel două dintre rolurile determinante ale învățământului superior, ci și, poate, cel mai important laborator de soluții, validate științific și „nepoluate” politic, la problemele extrem de dificile cu care economia Moldovei s-a confruntat în acest răstimp.

Și pentru că „trecutul” ASEM este validat astăzi prin rezultatele obținute și poziția de avangardă pe care o ocupă în învățământul superior, prin numeroșii absolvenți care lucrează în prezent și în majoritatea țărilor europene, atât în cadrul unor companii de stat cât, mai ales, în cadrul marilor corporații internaționale, ne vom referi în intervenția noastră la un aspect pe care îl considerăm esențial pentru viitor: **rolul principal al academiilor este acela de a tezauriza cunoașterea și de a transmite mai departe cunoștințele acumulate de-a lungul veacurilor, sau de a „ echipa” viitorii absolvenți cu acele competențe necesare satisfacerii exigențelor locurilor de muncă pe care aceștia le vor ocupa?**

Evident că sub această formulare sintetică a „problemei” pot fi cu ușurință așezate multe alte întrebări circumscrise acesteia. Conștienți de propria noastră „incapacitate” de a oferi un răspuns exhaustiv, fie el și subiectiv asumat, ne vom rezuma la câteva considerații cu rol mai degrabă „lămuritor” al întrebării decât „edificator”, din perspectiva răspunsului la aceasta. Cu alte cuvinte, o perspectiva clasică a cercetătorului și nu una a „executivului”!

O primă observație pe care o facem se referă la necesitatea „înțelegerii unitare” a limbajului utilizat în cadrul dezbaterii propuse.

Ca în multe alte cazuri, cel mai mare volum de lucrări care tratează obiectivele/scopurile învățământului superior economic sunt în limba engleză și utilizează termeni care, în funcție de țările de origine ale autorilor, au/pot avea semnificații apropiate/sinonime sau chiar cu diferențe semantice majore. Pentru a enumera doar câteva dintre acestea, exemplificăm:

- „**skill**”, tradus deseori ca „îndemănare” sau „pricepere” și relevanță, în special în domeniul acțiunii practice, dar care poate fi utilizat și cu accepțiunea de „calificare” sau chiar „experiență”, termeni ce presupun deopotrivă cunoștințe teoretice/științifice și practice;
- „**expertize**”, înțeles, potrivit [Changingminds.org](http://Changingminds.org) - unul din cele mai premiate site-uri ce-și propune unificarea limbajului – ca „un înalt nivel de cunoștințe și deprinderi”<sup>1</sup>, dar pe care de multe ori îl înțelegem doar ca „experiență”, și aceasta limitată la domenii practice, iterative, asociate mai curând procedurilor;
- „**knowledge**”, preluat în marea majoritate a cazurilor cu înțelesul de „cunoștințe”, dar ambiguizat de absența delimitării dintre „**knowledge about what**/cunoștințe despre ce” – cu o puternică trimitere către cunoașterea teoretică/științifică – și „**knowledge about how**/cunoștințe despre cum”, mai cunoscut ca „**know-how**” – având o conotație practică, mai apropiată de cea de „skill”<sup>2</sup>.

Lista ar putea fi cu ușurință completată cu termenii cum sunt „ability”, „content” sau chiar „authority”, termeni care, în absența unei corecte contextualizări, au potențialul de a genera traduceri pe care le-am putea numi, cel puțin, „neinspirate”.

În mod paradoxal, nici chiar limba noastră comună, româna, nu ne oferă întotdeauna o acuratețe dincolo de orice îndoială a termenilor pe care îi folosim atunci când încercăm să definim rolul pe care îl are astăzi învățământul superior.

Ușurința cu care folosim termeni cum sunt „cunoaștere”, „cunoștințe”, „știință”, „cercetare/cercetare științifică”, „informație”, „competențe” sau, mai nou, „capabilități”, fără însă

<sup>1</sup> „Expertize is mastery over a subject. It implies achieving a high level of skill or knowledge such that others may consider us expert. In other words our level of knowledge and/or skill in some subject is high” pe [http://changingminds.org/techniques/language/similar\\_words/authority\\_expertize.htm](http://changingminds.org/techniques/language/similar_words/authority_expertize.htm)

<sup>2</sup> <https://www.open.edu/openlearn/ocw/mod/oucontent/view.php?id=20017&section=1>

a avea o înțelegere unitară asupra acestora, este de natură să amplifice și mai mult confuzia deja existentă și, mai grav, să orienteze acțiunea umană în direcții greșite sau neproductive.

Impactul acestei superficialități în utilizarea conceptelor este cu atât mai mare, cu cât îl regăsim cu ușurință inclusiv în documente cu caracter normativ în domeniul cercetării și învățământului, multe dintre acestea fiind elaborate la inițiativa politicianilor, cu aportul unor foarte buni funcționari publici, dar fără ca nici unii dintre ei să aibă exercițiul solid al catedrei sau al laboratorului de cercetare științifică.

Simptomatică pentru respectiva „*maladie a ambiguității*” este și nevoia pe care o resimțim cu toții, universitari și cercetători, ca ori de câte ori elaborăm o lucrare să inserăm în cuprinsul acesteia un glosar de termeni. Este adevărat că, în ultima perioadă, observăm o tendință similară și în conținutul documentelor/actelor normative dar, dacă în lucrările de cercetare diversitatea este permisă, chiar încurajată, întrebăm retoric: ***de câte ori nu ați întâlnit în conținutul documentelor de politici publice termeni utilizați cu un conținut vag sau chiar diferit?***

Pentru exemplificare, de această dată transfrontalieră, consider că este suficient să observăm ca același domeniu de activitate, în aceeași limbă, româna, este reglementat în dreapta Prutului sub denumirea de **Legea educației**<sup>1</sup>, iar în stânga Prutului sub denumirea de **Legea Învățământului**<sup>2</sup>!

„*Diferențe culturale*” ar putea motiva unii, total eronat spunem noi, având în vedere că atunci când vorbim despre limbă îl avem ca numitor comun pe Eminescu, dar cert este că dincolo de cauzele care au generat astfel de „*neclarități*” rămân consecințele acestora, dintre care, poate cea mai gravă, este aceea că misiunea învățământului superior ar putea fi redusă la „*formare inițială și continuă la nivel universitar, în scopul dezvoltării personale, al inserției profesionale a individului și a satisfacerii nevoii de competență a mediului socioeconomic*”<sup>3</sup>.

Evident că această abordare ar fi una limitativă în raport cu textul integral din Legea educației naționale, dar ea este favorizată tocmai de „*presiunea*” crescândă, pusă pe academii, de a livra forță de muncă pe deplin pregătită și de a răspunde cerințelor primului loc de muncă pe care îl va ocupa tânărul absolvent – ceea ce, în esență, **înseamnă formarea de competențe**.

O a doua observație/întrebare se referă la ceea ce înțelegem, în cele din urmă, prin aceste **competențe**?

Încercând o sinteză a literaturii de specialitate cu privire la această întrebare, putem defini **competențele ca reprezentând mixul de cunoștințe și deprinderi de utilizare a acestora**, necesare pentru îndeplinirea în bune condiții a unei sarcini/misiuni primite. Se impune însă o observație semantică esențială, în opinia noastră: în acest caz literatura anglo-saxonă **limitează cunoștințele la termenul de „content”**, ce ar putea fi cu greu tradus prin „conținut”, și care se referă doar la „*fapte, idei, principii, evidențe și descrieri de procese sau proceduri*”<sup>4</sup>, sau, și mai clar, la acele fapte, idei, principii, procese sau proceduri aflate în legătură directă cu sarcina de îndeplinit.

Având în vedere această delimitare conceptuală edificatoare, atât din perspectiva **raportului dintre cunoaștere și cunoștințe**, cât și din cea a corecteii înțelegeri a termenului **competențe**, devine ușor observabil că, îndeosebi **într-o economie bazată pe cunoaștere, competențele au un grad sporit de perisabilitate**, augmentat de viteza cu care, atât tehnologiile, cât și economiile, în general, se dezvoltă.

<sup>1</sup> Legea educației naționale nr. 1/2011 cf <https://lege5.ro/gratuit/geztsobvgi/legea-educatiei-nationale-nr-1-2011>

<sup>2</sup> LEGE Nr. 547/21-07-1995 a învățământului, cf [https://www.legis.md/cautare/getResults?doc\\_id=16717&lang=ro](https://www.legis.md/cautare/getResults?doc_id=16717&lang=ro)

<sup>3</sup> Art.117, pct. a din Legea educației naționale nr. 1/2011 cf <https://lege5.ro/gratuit/geztsobvgi/legea-educatiei-nationale-nr-1-2011>

<sup>4</sup> „**Content includes facts, ideas, principles, evidence, and descriptions of processes or procedures**” cf. Bates T., *Are universities teaching the skills needed in a knowledge-based economy?*, în On line learning and distance educations resources, May 29, 2014, pe <https://www.tonybates.ca/2014/05/29/are-universities-teaching-the-skills-needed-in-a-knowledge-based-economy/>

Din aceste motive este extrem de greu, dacă nu chiar imposibil, de anticipat cu ce se vor ocupa actualii absolvenți peste 5 sau 10 ani, sau în ce măsură „*competențele*” cu care ei au părăsit băncile universităților le vor mai fi cu adevărat utile.

Din această perspectivă, indicatorul, poate cel mai des utilizat, de evaluare a instituțiilor de învățământ superior prin procentul de încadrare pe piața forței de muncă a absolvenților este doar parțial edificator, deoarece el nu ne oferă o perspectivă realistă asupra gradului în care tinerii absolvenți corespund, pe termen mediu și lung, caracteristicilor angajaților din cadrul unei economii bazate pe cunoaștere.

Este suficientă recurgerea la o evaluare empirică a evoluțiilor de pe piața muncii în ultimii 40 de ani, considerând această perioadă ca fiind o medie a timpului în care o persoană își desfășoară activitatea ca angajat, de la absolvirea studiilor și până la pensionare, și vom observa că, în acest interval, conținutul de cunoștințe necesare exercitării unor profesii s-a modificat esențial/substanțial, în timp ce alte ocupații au dispărut aproape în totalitate, ele mai putând fi regăsite doar în zonele subdezvoltate.

„*Perisabilitatea*”, atât a cunoștințelor, cât și a deprinderilor, într-un cuvânt, a „*competențelor*” pe care un absolvent le dobândește pe timpul studiilor, cu atât mai mult a celor economice aflate în permanentă schimbare atât din perspectivă epistemică, dar și, trebuie să recunoaștem, politică, pune în fața academiilor o serioasă problemă legată de însușirea lor: **de a forma la tinerii absolvenți „*competențele*” necesare astăzi** pentru ocuparea locurilor de muncă disponibile, sau **de le transmite cunoașterea fundamentală** atât de necesară acestora **pentru a fi capabili de a se adapta permanent**, pe baza axiomelor și principiilor însușite, la provocările permanente din cadrul economiei bazate pe cunoaștere?

A demonstra rolul „*cunoașterii*” în cadrul „*economiei bazate pe cunoaștere*” poate părea o simplă tautologie, dar în ceea ce privește rolul academiilor, acest raport devine unul foarte complex deoarece, finalmente, ne referim la rolul cunoașterii în **formare la viitorii absolvenți a „trăsăturilor caracteristice” viitorilor angajați/antreprenori și nu doar a „competențelor”**.

În încercarea de a contura o imagine cât mai realistă a angajaților din cadrul „*noii economii*”, OECD, enumeră următoarele caracteristici ale acestora:

- de regulă, lucrează în companii mici, cu mai puțin de 10 salariați;
- uneori, au propria afacere sau își creează propria ocupație, care nu a mai existat până ce ei nu au identificat nevoia/necesitatea;
- frecvent lucrează pe bază de contract, ceea ce-i determină să se mute/adapteze adesea de la o activitate (job) la alta;
- specificul activității acestora tinde să se modifice în timp, ca răspuns la dezvoltările tehnologice și ale pieței, motiv pentru care și cunoștințele necesare activităților pe care le desfășoară se schimbă;
- tehnologia digitală este o componentă esențială a activității lor, aceștia fiind experți/competenți în acest domeniu;
- deoarece, în general, aceștia lucrează singuri sau în mici companii, ei îndeplinesc simultan funcții în mai multe domenii: management, marketing, design, vânzări, suport tehnic etc.;
- sunt puternic dependenți de rețelele sociale informale, care îi ajută să-și mențină afacerea în acord cu tendințele manifeste în domeniul în care activează;
- au nevoie să învețe permanent pentru a-și păstra competitivitatea în domeniul lor de activitate;

- este necesar să fie flexibili, să se adapteze rapid la modificarea condițiilor din mediul în care activează.<sup>1</sup>

Abordarea OECD se dovedește, astfel, a fi una „lămuritoare” cel puțin din perspectiva misiunii academiilor/universităților: învățământ versus educație!

Așezarea, fără echivoc, a accentului pe formarea de „trăsături” a viitorului absolvent ne **indică preeminența procesului educațional**, fără însă a înțelege prin aceasta că orice preocupare pentru formarea de competențe trebuie exclusă.

Observăm, de altfel, că multe din „*caracteristicile*” identificate de OECD se întemeiază pe o serie de cunoștințe și deprinderi pe care viitorul angajat se presupune că le are, printre acestea aflându-se: competențele digitale, gândirea critică, capacitatea de lucru în echipă, flexibilitatea și, nu în ultimul rând, abilitățile de comunicare etc.

Ceea ce trebuie însă întărit este faptul că formarea tuturor acestor deprinderi, în majoritatea lor rod al proceselor de învățare, nu este și nu trebuie să fie atributul exclusiv al academiilor/universităților!

**Formarea acestor „competențe” trebuie să fie, în primul rând, consecința întregului proces de învățământ parcurs de student până la intrarea pe porțile academiei**, acesteia revenindu-i misiunea de a compatibiliza/adapta aceste competențe, atât din perspectiva nivelului, cât și al complexității, la domeniul științific/de activitate specific. În caz contrar, universitatea se va substitui învățământului de formare profesională, am putea spune, ratând astfel misiunea sa fundamentală – transmiterea pe mai departe a cunoașterii teaurizate și dezvoltarea continuă a acesteia.

Încercând o paralelă cu domeniul nostru de expertiză, cercetarea științifică, putem spune că, **în timp ce învățământul de formare corespunde cercetării tehnologice, educația academică/universitară are ca echivalent cercetarea științifică fundamentală, între cele două dimensiuni existând o strânsă relație de interdependență.**

Cea de-a treia și ultimă observație pe care dorim să o facem în scurta noastră intervenție se referă la orizontul temporal în care academia/universitatea de studii economice își proiectează „*produsul*” – în speță, absolventul.

Împreună, sau alături de alți colaboratori, cercetători din cadrul Institutului Național de Cercetări Economice „Costin C. Kirițescu”, universitari, doctoranzi etc., ne-am dedicat ultimii ani investigării principalelor probleme cu care știința economică, în general, și viitorul economiilor, în special, se confruntă.

Nu ne vom referi acum la rezultatele obținute în cadrul studiilor noastre, acestea fiind în cvasitotalitatea lor publice, dar ceea ce vrem să reținem în intervenția noastră de astăzi este că, poate cea mai importantă concluzie pe care o putem extrage din studiul evoluțiilor economice din ultimii 50 de ani, **singurul lucru cert pentru viitor este incertitudinea.**

Numărul, complexitatea și viteza cu care s-au succedat crizele economice, începând cu a doua jumătate a secolului trecut, „*modelele*” aplicate pentru depășirea acestora, apariția/dispariția unor modele/teorii economice consacrate (ex.: economia centralizată, modelul „*mixt*” al economiei chineze, spulberarea mitului autoreglării în economia de piață etc.), schimbările intervenite în „*ecuația de putere*” a lumii sunt tot atâtea realități care confirmă că ne aflăm în cea mai dinamică perioadă din întreaga istorie economică.

Analiza, cercetarea tuturor acestor evenimente au completat cu siguranță cunoașterea economică. Întrebarea care rămâne este dacă această cunoaștere este cu adevărat utilă construcției unui viitor dezirabil.

---

<sup>1</sup> Apud. Bates T., Are universities teaching the skills needed in a knowledge-based economy?, în On line learning and distance education resources, May 29, 2014, pe <https://www.tonybates.ca/2014/05/29/are-universities-teaching-the-skills-needed-in-a-knowledge-based-economy/>



Cu siguranță cei mai mulți dintre noi, optimiștii, se vor grăbi să ofere un răspuns pozitiv, argumentat de altfel. Pentru dimensiunea praxiologică a economiei ca știință umanistă și, implicit, a învățământului superior economic, considerăm însă că nu este lipsit de importanță să reflectăm, fie și succint, asupra „paradoxului cunoașterii” așa cum a fost el formulat de istoricul Yuval Noah Harari: „[...]cu cât prognozele noastre sunt mai bune, cu atât produc mai multe reacții. Prin urmare, în mod paradoxal, pe măsură ce acumulăm mai multe date și ne sporim puterea de calcul, evenimentele devin mai sălbatice și mai neașteptate. Cu cât știm mai multe, cu atât preconizăm mai puțin”.

Intrând pe „teritoriul” economiei, Harari continuă: „Imaginați-vă, de exemplu, că într-o bună zi experții descifrează legile de bază ale economiei. De îndată ce se întâmplă acest lucru, băncile, guvernele, investitorii și clienții vor începe să folosească aceste noi cunoștințe pentru a acționa în moduri inedite și a obține un avantaj în fața competitorilor lor. Căci la ce servesc cunoștințele noi, dacă nu conduc la comportamente noi? Din păcate, odată ce oamenii își schimbă comportamentul, teoriile economice devin desuete. Poate că știm cum a funcționat economia în trecut, dar nu mai înțelegem cum funcționează în prezent și cu atât mai puțin cum va funcționa în viitor<sup>1</sup>”.

În mod evident, afirmația lui Harari este una cel puțin discutabilă, dacă nu chiar de neacceptat din perspectiva „economiei pure”, definită de Bremond și Geledan ca fiind aceea care „încearcă să construiască viziuni coerente și adesea formalizate asupra marilor relații economice”<sup>2</sup>.

Cu toate acestea, această afirmație devine greu de contestat atunci când o raportăm la cunoașterea istorică și, mai ales, la modul în care cunoașterea, în general, modifică comportamentul uman. Or, tocmai aceste două raportări dobândesc o importanță covârșitoare atunci când ne propunem să „proiectăm” viitorul învățământului economic superior!

Privită la scară istorică, putem fi de acord cu afirmația lui Harari potrivit căreia „în 1016 era relativ ușor de prezis cum avea să arate Europa în 1050. [...]În schimb, în 2016 nu avem nici cea mai vagă idee cum va arăta Europa în 2050”, chiar dacă în cea de-a doua parte ea pare puțin exagerată. Însă, nu putem și este de datoria noastră să nu acceptăm că „nu putem spune ce fel de sistem politic va avea; cum va fi structurată piața muncii; și nici măcar ce fel de corp vor avea locuitorii ei”<sup>3</sup>.

Acceptarea acestei alegații, pentru noi, universitari și cercetători, **ar fi sinonimă cu abdicarea de la menirea noastră fundamentală – aceea de a construi/influența viitorul prin produsele muncii noastre**: cercetări și studii prospective științifice fundamentate.

Este foarte adevărat că una din misiunile cunoașterii, poate chiar cea mai importantă, este aceea de a schimba comportamentul uman, dar acest aspect nu este de natură să inducă o atitudine „fatalistă” față de efortul de a cunoaște ci, dimpotrivă, trebuie să conducă la o creștere a efortului pe care îl facem pentru proiectarea și, mai apoi, construirea unui viitor mai bun.

Abordat în această cheie „paradoxul cunoașterii istorice” ni se oferă un argument în plus, foarte solid am spune, pentru care **rolul universităților trebuie să rămână acela de a transmite cunoașterea acumulată și a genera noi orizonturi ale cunoașterii**, și nu doar de a forma competențe aflate în mod evident sub semnul „perisabilității”.

**În loc de concluzie**, simțim nevoia unei scurte „dezambiguizări”: am folosit de mai multe ori pe parcursul intervenției noastre sintagma „învățământ superior economic” doar pentru că aceasta este larg acceptată, consacrată atunci când ne referim la formarea universitară, însă acest lucru nu trebuie înțeles *ad literam* atunci când ne referim la **rolul/misiunea academiei/universității de a face educație** și nu doar învățământ, în sensul restrictiv al acestuia, de a transmite învățătura!

<sup>1</sup> Harari Y.N., *Homo deus – Scurtă istorie a viitorului*, Ed. Polirom, Iași, 2018, p. 55

<sup>2</sup> Bremond J., Geledan A., *Dicționar economic și social – 100 articole tematice, 1500 definiții*, Ed. Expert, București, 1995, p. 133

<sup>3</sup> Harari Y.N., *Homo deus – Scurtă istorie a viitorului*, Ed. Polirom, Iași, 2018, p. 57