

II CONGRESO INTERNACIONAL VIRTUAL SOBRE La Educación en el Siglo XXI  
(marzo 2017)

**DE LA MODERNIZACIÓN A LA GLOBALIZACIÓN: RETOS PARA  
LA ESCUELA DEL SIGLO XXI**

Noelia Morales Romo  
Universidad de Salamanca  
[noemo@usal.es](mailto:noemo@usal.es)

**RESUMEN**

Educación y desarrollo forman un tándem que tiene una dilatada trayectoria. Paralelamente, la escuela también ha sido portadora de modernidad durante las últimas décadas. En cambio, en la Era de la Información, la Sociedad del Conocimiento, de la Cultura Informacional o de la Sociedad de Redes, su papel como única institución que custodiaba y proporcionaba conocimiento, se ha visto seriamente amenazado con la emergencia y rápida difusión de los medios de comunicación de masas.

Paralelamente, la globalización plantea a las instituciones educativas el reto de establecer equilibrios adecuados entre la homogenización cultural y la fragmentación cultural. Dos caras de la misma moneda que conviven en el mundo actual.

Con estas premisas de partida, se plantea esta ponencia que recoge el papel de la escuela como institución de modernidad, las relaciones entre educación y desarrollo, y las dos visiones del proceso globalización.

En definitiva, la escuela se enfrenta a un contexto que cambia con una rapidez vertiginosa, y tendrá que hacer un esfuerzo para estar a la altura de los nuevos procesos que implica la Sociedad de la Información.

**PALABRAS CLAVE:** globalización; modernización; Sociedad de la Información; glocal; homogenización cultural; fragmentación cultural.

## 1. Educación y desarrollo

La idea de progreso tiene una antigüedad de más de 2500 años y procede de occidente. Esta idea señala en líneas generales, que la humanidad ha avanzado a partir de una situación primitiva y que lo continuará haciendo en el futuro.

Según Nisbet (1981), el progreso ha tenido dos grandes interpretaciones a lo largo de la historia occidental. En la primera, es entendido como un lento y gradual perfeccionamiento del saber; de los diversos conocimientos técnicos, artísticos o científicos, y de las diversas respuestas con las que el hombre se ha enfrentado a los problemas de la naturaleza o a su vida en sociedad. Hay una diversidad de pensadores y filósofos que desde distintas disciplinas han manifestado esta misma visión del progreso: San Agustín, Saint Simon, Herbert Spencer o Karl Marx, por citar sólo algunos ejemplos. Según todos ellos, el carácter mismo del conocimiento consiste en avanzar, mejorar y perfeccionarse.

Una segunda interpretación del progreso, se centra en la situación moral o espiritual del hombre en la tierra: en su felicidad, en su capacidad para liberarse de los tormentos de la naturaleza y de la sociedad, y en la búsqueda de la serenidad y tranquilidad de la humanidad. La consecución de estas virtudes morales o espirituales es el objetivo del progreso para esta perspectiva. El propósito final es el perfeccionamiento progresivo de la naturaleza humana. En los siglos XVIII y XIX, el criterio del progreso era sinónimo del grado de libertad de cada pueblo, como nos muestran los trabajos de Condorcet, Kant, Turgot, S. Mill. o Adam Smith.

El progreso genera diversos puntos de vista desde tiempos remotos. En las épocas clásica y cristiana, hubo pensadores que sostenían que hubo al inicio de los tiempos una edad de oro que posteriormente fue decayendo. Por otra parte, griegos y romanos de la época clásica pensaban lo contrario. Todas estas concepciones relativas a la idea de progreso, se pueden entender por la gran dificultad para demostrar empíricamente estas teorías.

Como tal, la idea de progreso, pertenece más al campo de la filosofía de la historia que al de otras ciencias como la sociología. Hay evidencias claras de mejoras en tecnología, medicina y en otros muchos campos, pero en lo que hay no hay una visión unánime es en el análisis de los efectos de tales innovaciones en ámbitos sociales, culturales, morales, educativos, ambientales, etc. En realidad, la creencia en el progreso no siempre ha tenido como resultado un avance para la sociedad. Sirva de claro ejemplo la filosofía que estaba tras del poder de los totalitarismos del S. XX o del racismo de finales del S. XIX y principios del XX, según la cual el progreso estaba determinado por la raza, la nación o los partidos.

A pesar de la dificultad de medición del progreso y de que no siempre ha sido un instrumento que ha impulsado hacia mejoras, su idea ha contribuido a hacer posibles muchos cambios y a mantener una esperanza en el futuro.

Se suele identificar la educación como un instrumento o proceso para el desarrollo, en su función de capacitación de profesionales y técnicos para satisfacer las demandas socioeconómicas de un país. Esta concepción se olvida de que la educación es una institución formal, dirigida a la capacitación de habilidades y destrezas cognitivas del hombre, no sólo entendiéndolo como agente de producción, sino también atendiendo a sus otras dimensiones sociales, culturales y cívicas.

En la línea discursiva de Escotet (1992), la educación consiste en formar hombres críticamente conscientes y responsables, tanto de sí mismos como de su

realidad física y social, a fin de que puedan actuar cooperativamente en la construcción de su propio futuro.

El papel fundamental de la educación no es la reproducción de culturas, valores y creencias de una sociedad que se mueve entre múltiples contradicciones, sino la construcción de una nueva visión del mundo.

Los países dotados de una tecnología más avanzada, mejores niveles educativos, más recursos naturales y financieros, así como mayor solidaridad cultural, son los que mejor afrontarán el futuro inmediato.

¿Cuál debe ser el papel de la educación en el contexto mundial actual?, ¿cuál es la relación que deberá darse entre educación y desarrollo? Para algunos de los que han estudiado con especial interés la situación educativa de América Latina, la educación debe dar respuesta a las necesidades más inmediatas. Otra postura es la de quienes consideran que la función primordial de la escuela ha de ser proporcionar una actitud crítica e imaginativa, más que de adaptación a las circunstancias inmediatas.

La velocidad con que se producen los cambios en los últimos tiempos y la complejidad de los mismos, están obligando a una reeducación.

En la segunda visión del papel de la educación se encuadra Ortega y Gasset, para quien más que capacitar las fuerzas productivas, la educación significa la emergencia de nuevas profesiones o la aceptación y difusión de la cultura de la empresa en las instituciones educativas, un profundo entendimiento del porqué de los cambios, una visión de cómo otras culturas enfrentan estos cambios, o qué es lo que tenemos todos en común y qué es lo que nos divide para solucionar los retos comunes. En síntesis, se debe permitir a cada persona la adquisición de una concepción global del mundo, de la cultura y del hombre (Ortega y Gasset, 1982).

Puede que el progreso sea una inmensa maquinaria que a veces conduce a caminos peligrosos, pero no es menos cierto que todo aquel que se separa de su dinámica está expuesto a caer en el olvido y la decadencia, como le ha ocurrido a zonas que han experimentado la dinámica del círculo vicioso de la depresión, señalado y descrito por autores como Del Barrio (1996). En consecuencia, la escuela debe ser un elemento compensador de desigualdades culturales y técnicas que puedan separar a determinados perfiles de desigualdad del proceso general de progreso y modernización, entendido como una dinámica general en la que hay que saber convivir, desenvolverse y también, adaptarse y criticar fundamentadamente.

La modernización también va acompañada por la extensión del alfabetismo, de un pequeño porcentaje de la población en las sociedades tradicionales a la capacidad prácticamente universal para leer y escribir. La expansión aneja de la educación, que en algunas sociedades ha llegado al punto en que prácticamente toda la población completa estudios secundarios e incluso una tercera parte de los que se encuentran en la edad adecuada recibe educación formal a un nivel superior, ha provocado una revolución en la adquisición y difusión de la información. (Nisbet, Kuhn & White, 1988, p. 17).

Nisbet relaciona en estas líneas la modernización con la extensión de la educación. Ésta se erige como instrumento necesario para lograr muchos de los cambios clave en las dimensiones más importantes en la vida de los hombres, y necesarios para hablar de progreso. Pero el progreso se produce de manera muy heterogénea en distintas sociedades. En los inicios del S. XXI hay una gran desigualdad en los sistemas educativos del mundo, dependiendo parcialmente de la voluntad política de cada nación.

La evolución que se ha seguido en cada país ha estado marcada por condicionantes económicos, políticos, sociales y culturales, que han determinado unos avances discontinuos y dispares. Los países del norte de Europa, por citar un ejemplo representativo, tienen unas problemáticas educativas muy diferentes de las de cualquier país africano, pero aún así, la escuela sigue constituyendo un mecanismo para la mejora, para el desarrollo social de unos ciudadanos que determinarán en unos años el futuro de sus respectivos países.

La transmisión de educación no es una tarea única de los docentes, sino que requiere del esfuerzo y apoyo de otras fuerzas sociales para lograr un modelo cívico mejor para la sociedad. Lo que pretendemos decir es que la educación, a pesar de ser un importante instrumento de cambio, no es suficiente para la transformación de la sociedad, si no va acompañada de otras medidas desde todos los ámbitos sociales. De nuevo Nisbet resulta muy clarificador al respecto, cuando habla de las adaptaciones culturales de los hombres en los siguientes términos:

Cada cultura se resuelve en una multitud de conductas, cada una de las cuales representa a su manera un modo de adaptación del ser humano a su medio. Si el ser humano social en su conjunto, a través de las instituciones inventa esta solución, o bien, como es mucho más probable, simplemente la hereda a través de los lazos de parentesco, la iglesia, la escuela o cualquier otro factor socializante, no hace al caso. Lo decisivo es la naturaleza acomodable de la conducta humana, tal como la encontramos en la cultura y en la sociedad. (Nisbet, Kuhn & White, 1988, p. 18)

Se hace preciso por tanto, estrechar cada vez más los vínculos entre sociedad y educación. No pueden ir separadas, aunque es sabido que la sociedad avanza más rápido que la educación, cuyas reformas van siempre a la zaga de los acontecimientos sociales. A pesar de ello, no deben constituir parcelas aisladas, sino que han de ir de la mano para lograr que los alumnos que salgan de la escuela posean no solo formación, sino también educación en su sentido más amplio.

A pesar de ser una organización que provoca cambios, la escuela ha mantenido su estructura a lo largo de los años, aunque su contenido intelectual sea diferente. Ciertamente los cambios profundos y reflexivos no se producen, a diferencia de una revolución o un golpe de estado, de forma rápida y brusca, sino progresivamente. Cambios como el cultural, y coincidimos con la opinión de Ogburn, han de ser un proceso lento.

Hoy desarrollo y tecnología son asociados muy fácilmente, y en educación los avances tecnológicos deben ocupar un papel merecido por las múltiples posibilidades que ofrecen, y por la importancia que están adquiriendo en el mercado laboral. A su vez, las nuevas tecnologías permiten hacer llegar a las zonas más alejadas de las urbes la educación, que aunque no debe centrarse solo en innovaciones tecnológicas, estas pueden suponer un importante apoyo ante las carencias de docentes, dificultades de transporte y comunicaciones, etc.

Louis Malassis (1976) habla de las relaciones entre crecimiento, progreso y desarrollo, considerando que deben estar unidos como un objetivo básico. Constata una correlación positiva entre niveles de entrenamiento e información y niveles de crecimiento; pero la cuestión básica es si la educación es una causa o un efecto de desarrollo. De hecho pueden ser ambos: el producto de la sociedad y, en ciertas circunstancias, un instrumento de cambio social.

Aunque es cierto que los países menos desarrollados tienen niveles mucho menores de educación que los países desarrollados, sería erróneo concluir que todo lo que necesitan para lograr mayor desarrollo es educación. De hecho, el crecimiento económico depende de un gran número de variables, entre las cuales la educación es solo una. Otras a tener en cuenta son: el cambio social, las relaciones internacionales y el desarrollo a nivel mundial. Sin embargo, la educación juega un papel importante en la promoción de nuevas técnicas encaminadas al progreso, factor básico del crecimiento.

El ideal de la educación de un país sería el logro de educar e instruir a ciudadanos, que hicieran de sus países un lugar más democrático, equitativo y participativo. Hacia esa utopía se deben dirigir las acciones cotidianas de docentes, políticos y sociedad civil que quieran hablar de desarrollo con mayúsculas y para todos.

Finalizamos nuestro trayecto por las teorías de la modernización con unas líneas de Enguita que resumen lo que la escuela ha supuesto dentro de la dinámica modernizadora:

En ese proceso de modernización que fue el paso del campo a la ciudad, de la agricultura a la industria, de la economía al mercado, del trabajo por cuenta propia al asalariado, de la cultura oral a la alfabetización, de la tradición a la racionalidad, del estatus al contrato (...), la escuela sirvió como instrumento a una parte de la sociedad para arrastrar, de grado o por fuerza, a la otra. (Enguita, 2002, p. 91)

## **2. La escuela como institución de la modernidad**

En países como España donde hoy existe una educación obligatoria y gratuita garantizada por el Estado, nos parece muy lejana la época donde la educación estaba reservada para unos pocos elegidos, estando prácticamente vetada al pueblo llano.

Aunque como indica el título, la escuela es una institución de la modernidad, no pretendemos sugerir que antes de la modernidad no existieran otras formas de educación, sino que es la modernidad la que erige a la escuela como una institución con identidad propia que se convierte en un instrumento social necesario para los intereses de la época (más concretamente de los burgueses, claro está).

Podemos concluir que en el S. XVIII el acento de la escuela cambió de una educación religiosa unida al adoctrinamiento ideológico, a un enfoque más material para generar aptitudes y actitudes más adecuadas a las necesidades de la industria.

La escuela es un producto histórico, una construcción cultural de un momento concreto y con unas pretensiones específicas. Como institución de la modernidad surge en occidente con unos objetivos marcados nítidamente por el contexto político y social en el que se universaliza. Los ideales revolucionarios franceses: libertad e igualdad, subyacen a la búsqueda de una institución (la escuela), que legitime la igualdad de oportunidades, que permita el acceso al conocimiento para todos. La burguesía pretende mantener su legitimidad social sobre las ideas de orden y progreso en las que todo el pueblo estaría inmerso. Para ello la escuela, dependiente del Estado, resulta un instrumento de una utilidad innegable. La educación es por tanto, un derecho público que estará tutelado por el Estado. Gouldner se refiere a la inclusión de la educación en la esfera del terreno público cuando dice:

Después de la revolución francesa se produce en muchas partes de Europa... una profunda reforma de la educación pública, no controlada por la iglesia (relativamente más) multiclasista, en los niveles inferiores como colegiales, politécnicos y universitarios. La educación superior en la escuela pública se convierte en la base institucional para la producción en masa de la Nueva Clase de inteligencia e intelectuales (...) (éstos) como maestros, se considera que no tienen la obligación de reproducir los valores paternos en los hijos. Los maestros públicos desplazan a los tutores privados. El nuevo sistema educacional estructuralmente diferenciado está cada vez más aislado del sistema familiar y se transforma, entre los estudiantes, en una importante fuente de valores, divergentes a los de su familia (...) A la par que la educación pública limita la influencia familiar sobre la educación, también aumenta la influencia sobre ella por parte del Estado. (Gouldner, 1980, p. 13-14)

En este marco sociohistórico de la época, la escuela es depositaria de la tarea de formar alumnos sobre las bases de democracia, libertad, igualdad y progreso. El ideal de modernidad no sólo afectó a la institución escolar, sus premisas también influyeron en el modo de producción capitalista, que a su vez vertió sobre ella sus requerimientos: formación de sujetos dóciles. Por tanto, la escuela se encuentra por un lado con las necesidades del capitalismo, y por otro con los requerimientos situados bajo los auspicios de la modernidad, dos perspectivas antagónicas. Así describe Mariano Fernández Enguita las relaciones entre la escuela y el capitalismo:

La institución y el proceso escolares fueron reorganizados de forma tal que las aulas se convirtieron en el lugar donde acostumbrarse a las relaciones sociales del proceso de producción capitalista, en el espacio institucional adecuado para preparar a los niños y los jóvenes para el trabajo. (Enguita, 1990, p. 35)

Mariano Narodowski, por su parte, caracteriza así a la escuela moderna:

Una concepción moderna de infancia y la consecuente constitución del alumno como lugar del no saber, una alianza entre escuela y familia por medio de la cual se produce un desplazamiento del cuerpo infantil de la órbita paterna a la órbita escolar, la instrucción simultánea que determina el lugar del docente como lugar del saber y la simultaneidad sistémica que hecha las bases para la creación de los sistemas educativos nacionales: los elementos intervinientes en el paradigma transdiscursivo de la pedagogía moderna son varios y los mismos se entrelazan en forma estándar, constituyendo un hábeas visible, recurrente y no difícilmente identificable. (Narodowski, 1999, p. 20)

Sintéticamente las principales repercusiones de la comunión entre escuela y modernización fueron:

- En el ámbito económico. Se capacitó a los escolares para el trabajo industrial asalariado, y ello de dos formas, a través de cualificación general y específica. Por otro lado, la socialización escolar era un paso que acomodaba el camino para las relaciones sociales industriales.

- En el ámbito político. Los alumnos se convertían en ciudadanos portadores de una identidad nacional. Fundamental fue la constitución de la educación como un derecho social que dejaba de circunscribirse a las élites para ser un bien común.

- En el ámbito social. La igualdad de oportunidades experimentó un fuerte impulso tanto de clase como de género. La infancia ocupó una atención especial, estando custodiada por la escuela y a su vez por el Estado, del que esta depende.

Podemos decir que la escuela es el espacio social que la modernidad instituyó para la inclusión de los niños en la vida política y económica de los adultos. Para Parsons: “el sistema escolar es un microcosmos del mundo laboral adulto”. (Parsons, 1976, p. 229)

Finalmente la meritocracia se impone ofreciendo mayores posibilidades individuales en una sociedad más abierta.

- En el ámbito científico. La escuela fue portadora de la ciencia y sus avances en los campos tecnológicos y científicos. La ciencia experimental fue concebida como el único saber válido. El positivismo comtiano, junto al empirismo de Bacon y Locke, contribuyeron profundamente a ello.

La escuela como producto de la modernidad sirvió por tanto para transmitir la cultura dominante, preparar a los ciudadanos, disciplinar a los “súbditos”, afianzar las ideas, apostolizar en la fe, generar fuerza de trabajo y sembrar el interés en posibles integrantes del ejército.

Con el paso del tiempo la escuela ha perdido la connotación de impulsora de modernidad que tuvo en sus orígenes e institucionalización universal. La escuela actual no es lo que era. Tras cinco siglos de convulsiones en todas esferas, son demasiado evidentes los déficits que acarrea. Si la modernidad fue su sustento y hoy los cimientos de la modernidad se tambalean -conceptos como territorio, nacionalidad o creencia son cuestionados; el pensamiento de la razón se enfrenta a los conocimientos emocionales y aproximativos; las ideologías tal y como eran concebidas han desaparecido; la evolución positiva de la historia topa con retrocesos erróneos al pasado; el progreso tiene unas connotaciones muy distintas; las antiguas esperanzas en el futuro son hoy cuestionadas, etc.-, ¿no habrá acaso que repensar la escuela de acuerdo con la sociedad actual?

Los males que aquejan hoy a la escuela se atribuyen a factores externos: el gobierno, la organización, las reformas educativas, las carencias de los docentes, las infraestructuras, la falta de implicación de las familias, la apatía del alumnado, etc. Pero quizás las causas debamos buscarlas en la verdadera génesis de la escuela, en sus pilares básicos al compás de una modernidad que ha entrado en barrena, sin que la escuela haya sabido evolucionar buscando y sustituyendo unos principios que ya no sirven. Hay quien habla de alumnos postmodernos en una escuela moderna y aún más de una escuela moderna en un mundo postmoderno. En esta línea argumental se sitúa Scialabba (2004) cuando denuncia la disociación entre la escuela moderna y el alumno posmoderno, y en consecuencia propone una redefinición de la escuela.

Para Martens, Rusconi y Leuze (2007), las organizaciones de ámbito internacional han ampliado su ámbito de acción desde la década de los 90 introduciendo nuevos estándares educativos acompañados de formas de evaluación y coordinación novedosas.

### **3. Globalización versus homogeneización o fragmentación cultural**

La globalización no ha resultado ser un proceso uniforme ni sencillo. Para Cowen (2006) la internacionalización o la globalización presentan una de las mayores complejidades intelectuales y paradigmáticas en el momento actual.

En líneas generales, se ofrecen dos líneas discursivas claramente diferenciadas sobre sus efectos, aunque también hay autores como Schriewer (2011), para quien la internacionalización y la nacionalización forman parte de un mismo proceso dialéctico

#### a) Globalización, homogeneización y convergencia de la cultura global

Los flujos de la cultura posmoderna, la producción y distribución globales ofrecen la posibilidad de compartir identidades al consumir los mismos productos y servicios en zonas geográfica y culturalmente diferentes. Los medios de comunicación también contribuyen a universalizar imágenes, programas, formatos promocionales entre personas con entornos muy distintos. El intercambio de viajeros y el aumento de los desplazamientos, contribuyen también a difuminar identidades y a crear procesos de enculturación, aculturación y/o deculturación.

Un determinado sector de la sociología se posiciona junto a la tesis de la “convergencia de la cultura global”, según la cual se está produciendo una paulatina universalización, en el sentido de unificación de modos de vida, símbolos y patrones de conducta. Bajo esta premisa subyace, según esta perspectiva, una utopía negativa del surgimiento de un solo mundo sin tomar en consideración elementos como la pluralidad, el cosmopolitismo, o la diversidad.

Autores como Lévy (1998) hablan incluso de una clase media mundializada.

#### b) Globalización y fragmentación de las formas culturales

Frente a la tendencia descrita basada en la “homogeneización global”, hay también movimientos que ponen el foco en lo local, al tiempo que emergen nuevas identidades, tanto locales como globales.

En esta línea se posicionan autores para quienes la sociedad global se caracteriza por la diversidad cultural que ofrece a las personas la posibilidad de elegir entre distintos estilos de vida. No se trataría por tanto de una homogeneización cultural, sino de una fragmentación de las formas culturales. Las tradicionales identidades establecidas y las formas de vida arraigadas en los entornos locales estarían dando paso a nuevos tipos de “identidades híbridas”, conformadas por la amalgama de distintos elementos procedentes de distintos modelos culturales. El concepto glocal (Czinkota & Ronkainen, 2014; Nogué, 1999) sintetiza la esfera local con la global.

## Conclusiones

El mundo está cambiando muy rápidamente, eso lo sabemos, pero la cuestión se plantea al analizar si esta globalización está teniendo los mismos efectos para todos. ¿Para un habitante africano supone lo mismo que para uno europeo? Evidentemente no. El itinerario que han seguido los procesos de mundialización ha beneficiado más a la Unión Europea, E.E.U.U. y Japón, que a África por ejemplo; más a las ciudades que a los pueblos; y más a los trabajadores altamente cualificados que a los trabajadores manuales. Son tres muestras de que el proceso globalizador se está produciendo de manera desigualitaria. Si la dimensión global se olvida de la local, se producirá, como de hecho ya está sucediendo, una exclusión de amplios sectores sociales y territoriales.

Mella Márquez (1992) se refiere al “círculo vicioso de la depresión” para tratar de explicar los desequilibrios regionales. Sitúa las áreas más deprimidas en las fronteras interprovinciales e internacionales, y verifica una correlación directa con las zonas montañosas y las dedicadas fundamentalmente a la agricultura. Estos descriptivos hacen muy difícil una revitalización de estas zonas en términos de desarrollo, al tiempo que necesitan de manera perentoria un revulsivo que son incapaces de generar por sí mismas.

Si hemos de repensar la escuela, entonces habremos de tener muy presente la heterogeneidad a la que ha de hacer frente, en términos culturales, sociales, políticos, étnicos, migratorios y un largo etcétera. A pesar de los esfuerzos que se han realizado en las esferas educativas por recoger las necesidades un alumnado cada vez más diversificado, con profesores de apoyo especialistas, tutorías, orientadores y otros profesionales, los acontecimientos que inundan periódicos y pantallas de televisión sobre problemáticas de conducta, falta de autoridad de los profesores, elevados índices de fracaso escolar, bullying y otras formas de acoso escolar, están clamando por un cambio. La escuela, obviamente, no es la única responsable, pero es un importante elemento socializador donde se gestan muchas de estas conductas y comportamientos.

La diversidad de escuelas con sus necesidades específicas (las rurales, las que concentran alumnado en situación de riesgo social...), los crecientes problemas sobre la concentración de alumnado inmigrante en algunas zonas o la problemática de la autoridad del profesor sobre el alumno, son algunos de los aspectos que deberían ser tenidos en cuenta a la hora de repensar la escuela para unos tiempos en los que la esfera educativa comparte el protagonismo educativo con otros agentes socializadores emergentes como los medios de comunicación de masas.

Hoy más que nunca, los efectos de este proceso globalizador imparable para unos y más lejano para otros, plantean nuevos retos para una escuela que se mueve entre lo global y lo local, la cultura del entorno y la mundial, el alumnado con acceso a recursos tecnológicos y aquel para el que siguen siendo inaccesibles. Las brechas cultural y educativa, lejos de desaparecer, dejan sentir sus efectos hoy más que nunca y la escuela sigue teniendo un largo camino por delante en pro de la igualdad.

## Referencias bibliográficas

- Cowen, R. (2006). "Acting comparatively upon the educational world: Puzzles and possibilities". *Comparative Education*, 36; 319-332.
- Czinkota, M. R., & Ronkainen, I. A. (2014). Lograr el éxito "glocal". *Harvard Deusto Marketing y Ventas*, 126, 22-26.
- Del Barrio, J.M. (1996). *Espacio y estructura social. Análisis y reflexión para la acción social y el desarrollo comunitario*. Salamanca: Amarú.
- Escotet, M.A. (1992). *Aprender para el futuro*. Madrid: Alianza Universidad.
- Fernández Enguita, M. (1990). *La cara oculta de la escuela: educación y trabajo en el capitalismo*. Madrid: Siglo XXI.
- Fernández Enguita, M. (2002). Yo, nosotros, todos. Autonomía profesional, organización flexible y escuela red. *Cuadernos de Pedagogía*, 317.
- Gouldner, A. (1980). *El futuro de los intelectuales y el ascenso de la nueva clase*. Madrid: Alianza Universitaria.
- Lévy, P. (1998). Sobre la cibercultura. *Revista de Occidente*, 206, 13-31.
- Malassis, L. (1976). *The rural world. Education and development*. París: The Unesco Press.

- Martens, K., Rusconi, A. & Leuze, K (2007). *New Arenas of Education Governance. The impact of International organizations and Markets on Educational Policy Making*. Nueva York: Palgrave MacMillan.
- Mella Márquez, J. M<sup>a</sup> (1992). Las áreas deprimidas de España. *Papeles de Economía Española*, 51.
- Narodowski, M. (1999). *Después de clase. Desencantos y desafíos de la escuela actual*. Buenos Aires: Ediciones Novedades Educativas.
- Nisbet, R. (1981). *Historia de la idea de progreso*. Barcelona: Gedisa.
- Nisbet, R., Kuhn, T., White, L. et al. (1988). *Cambio social*. Madrid: Alianza Editorial.
- Nogué, J. (1999). El retorno al lugar. La creación de identidades territoriales. *Claves de Razón Práctica*, 92.
- Ortega y Gasset, (1982). *Misión de la Universidad, Revista de Occidente*. Madrid: Alianza Editorial.
- Parsons, T. (1976). *El sistema social*. Madrid: Revista de Occidente.
- Schriewer, J. (2011). “Sistema mundial y redes de interrelación: la internacionalización de la educación y el papel de la investigación comparada” En M. Caruso y H.E Tenorth (comps.) *Internacionalización. Políticas educativas y reflexión pedagógicas en un mundo global*. Buenos Aires: Granica (pp. 41-106).
- Scialabba, A. (2004). ¿Se está muriendo la escuela? La responsabilidad de la aparición de las nuevas tecnologías en la redefinición de la escuela. *Revista Iberoamericana de Educación*.