

CRISIS ECONÓMICA Y EDUCACIÓN

CARMEN ELBOJ SASO¹

Introducción

En un momento en que se están cuestionando las bases de nuestro sistema económico y a pesar de la importancia que tiene el contexto económico en el cambio hacia un nuevo orden internacional, la educación se convierte en un factor clave en la superación de la crisis actual. Por este motivo es necesario que la sociología de la educación sea capaz de exponer el papel fundamental de la educación para superar la crisis y se presenten modelos de éxito educativo. Sin embargo, en la actualidad, la sociología no está siendo una de las referencias en la discusión sobre cuáles son los elementos clave para salir de la crisis económica. La sociología y, en particular, la sociología de la educación del siglo XXI debe de ser relevante y útil para la sociedad.

Las teorías de la reproducción defienden que la educación no puede generar transformaciones pero los autores que las defendieron en su momento sí creyeron en la posibilidad de transformar sus vidas y mejorar en la escala laboral y social y por supuesto no sufrieron los efectos de momentos críticos de la economía y del mercado laboral porque su posición socioeducativa lo impidieron. Sin embargo, los importantes problemas éticos que plantea este modelo no son su única crítica sino también su falta de rigor científico. Por un lado, no existe un impacto de los resultados de estas teorías en la mejora de las condiciones de vida de la ciudadanía por lo que podemos afirmar que sus análisis y conclusiones no tienen ninguna

¹ Coordinadora del tema de la revista. Departamento de Psicología y Sociología. Universidad de Zaragoza. celboj@unizar.es

utilidad social. Por otro, su influencia fue doblemente contraproducente ya que no solamente desprestigió teorías científicas basadas en el análisis de las realidades transformadoras sino que también influyó negativamente en iniciativas que buscaban mejorar las condiciones de vida de las personas a través de la educación.

Los análisis científicos de la sociedad requieren tanto de teorías como del estudio de realidades empíricas que permitan contrastarlas, aportar alternativas y nuevos elementos de utilidad para superar las situaciones de desigualdad, en nuestro caso desde la educación. En este sentido, este artículo pretende exponer los elementos teóricos que demuestran que la educación se convierte en uno de los elementos claves para salir de la crisis económica así como exponer teorías y prácticas de éxito académico que están marcando las tendencias que posibilitarán una educación igualitaria. Prácticas que son ya una realidad en algunas experiencias educativas.

1. Sociedad de la información y desigualdades sociales

A finales del siglo XX, y debido a la infraestructura proporcionada por la revolución tecnológica, la economía mundial característica del industrialismo se hace global. Durante el industrialismo capitalista asistimos a la división internacional del trabajo; ahora vemos, además, que el nuevo sistema de producción se basa en una combinación de alianzas estratégicas y cooperación entre grandes empresas, sus unidades descentralizadas y redes de pequeñas y medianas empresas. Los diferentes agentes económicos se organizan en redes que interactúan entre ellas en un proceso que afecta a todos los componentes de un sistema económico que se basa en el manejo de la información.

Nos encontramos en una economía informacional y global acompañada por una fuerte exclusión del mercado y la producción de grandes sectores de población. Se produce un cambio en la organización empresarial que se gestiona a través de métodos menos jerárquicos, priorizando la participación de los trabajadores, y promoviendo una producción flexible desde modelos basados en las franquicias y la subcontratación. El nuevo modelo empresarial en red se basa en la descentralización, la participación y la coordinación. La descentralización es un valor cultural más allá de una forma de organización, gestión y producción.

En el reverso, vemos que en el capitalismo informacional, y debido al proceso de mundialización económica, las desigualdades no se configuran en una simple estructura de un centro y una periferia, sino como múltiples centros y diversas periferias, tanto a nivel mundial como local. La economía global es profundamente asimétrica. A nivel mundial desaparece la frontera norte-sur en el sentido en que la habíamos conocido, aumentando la diferenciación del crecimiento económico, la capacidad tecnológica y las condiciones sociales entre zonas del mundo. Asimismo, entre regiones y en las mismas ciudades se produce una marcada dualización o polarización social (Castells. 1997-1998).

En esta nueva forma de configuración del orden mundial África, por ejemplo, ya no es un continente dependiente, sino estructuralmente irrelevante desde el punto de vista del sistema;

desaparece de los intereses de la red. En cuanto al paro estructural es un problema que se genera por la forma como desde el capitalismo se gestionan los recursos y que está creando nuevas bolsas de pobreza en lo que se ha denominado el *cuarto mundo*, una realidad que se acrecienta con la crisis económica que estamos viviendo y que es muy visible en las grandes ciudades.

En educación, esta dualización se concreta en el hecho de que la sociedad de la información prioriza el dominio de ciertas habilidades. Las personas que no poseen las competencias para crear y tratar la información o aquellos conocimientos que valora la red, quedan excluidas. Se va caracterizando una sociedad en la que la educación, al proporcionar el acceso a los medios de información y de producción, se convierte en un elemento clave que dota de oportunidades o agudiza situaciones de exclusión. A diferencia de la sociedad industrial que se basaba en la producción material y en que los grupos que poseían los medios de producción o tenían una posición ventajosa en el mercado eran los que conseguían beneficios, en la sociedad informacional es el tratamiento de la información y todo el mundo tenemos esa oportunidad de procesarla. Pero este potencial de democratizar el acceso a la producción y al mercado se trunca, ya que, si bien todas las personas tenemos capacidades, no todas se valoran de la misma manera. La forma como se organiza, se codifica y se transmite el conocimiento, coincide con la de los grupos privilegiados y, consiguientemente, son las personas que no dominan las habilidades que imponen dichos grupos las que corren el riesgo de quedar excluidas de los diferentes ámbitos de la sociedad de la información (Elboj, 2005).

Socialmente, se produce un fuerte (Efecto Mateo), en el que más se le da a quien más tiene (Merton, 1977). Los grupos privilegiados tienen un mayor acceso a la información, con lo que se constituyen en grupos conectados a la red. Por ello, la educación, además de facilitar el acceso a una formación basada en la adquisición de conocimientos, ha de permitir el desarrollo de las habilidades necesarias en la sociedad de la información. Habilidades como la selección y el procesamiento de la información, la autonomía, la capacidad para tomar decisiones, el trabajo en grupo, la polivalencia, la flexibilidad... son imprescindibles en los diferentes contextos sociales: mercado de trabajo, actividades culturales y vida social en general. Desde el ámbito educativo debemos conocer la sociedad en la que vivimos y los cambios que se generan para potenciar no sólo las competencias de los grupos privilegiados, sino las competencias requeridas socialmente.

Al mismo tiempo, el paso de la sociedad industrial a la sociedad de la información y fruto de los rápidos cambios producidos, la inseguridad laboral, la crisis económica, la pérdida de los valores tradicionales, las incertidumbres en el ámbito familiar o económico, la falta de expectativa de futuro entre los jóvenes, entre otros procesos, han generado una crisis de sentido en amplios sectores de la sociedad. En el ámbito escolar este desencanto también está presente y entra en estrecha relación con elementos muy concretos, como la crisis de autoridad en las aulas, la falta de expectativas en el éxito escolar del alumnado, la pérdida de los patrones y normas tradicionales, y también con un modelo familiar cada día más cambiante. El reencantamiento de los estudiantes en el ámbito escolar se consigue cuando escuela y comunidad comparten un mismo proyecto y un mismo objetivo (Elboj *et al.* 2002).

La inversión en educación y formación y el trabajo para potenciar modelos alternativos al sistema económico actual constituye gran parte de la estrategia para superar la crisis actual. La educación es pues uno de los elementos clave que caracterizan las nuevas propuestas de superación de la crisis económica. Una inversión educativa a lo largo de toda la vida que de respuesta a las nuevas demandas y necesidades que la sociedad de la información demande.

Formación y capital humano deben ir de la mano para dar respuesta a los nuevos retos de la sociedad y, en concreto, a las necesidades surgidas en las empresas y las instituciones. Ello implica un cambio en la forma de entender la educación, pasando de entender el proceso de enseñanza como transmisión de conocimientos a desarrollar una formación que proporciona a las personas las habilidades necesarias incluyendo dimensiones como la formación personal, social y profesional para enfrentarse a los nuevos retos laborales de la sociedad actual.

2. Aportaciones de sociología de la educación a la crisis económica

En este apartado revisaremos aportaciones teóricas en sociología de la educación desde dos perspectivas teóricas: la reproductivista, basada en la perspectiva sistémica y la transformadora, basada en la perspectiva dual. Así mismo, se analizará desde cada una de ellas el papel y las aportaciones de la educación a la superación de la crisis actual.

2.1. El modelo de la reproducción

En los años 50 y 60 se comenzaba a transformar en Estados Unidos la sociedad en busca de la igualdad entre afroamericanos y blancos a través del movimiento por los derechos civiles. Al mismo tiempo, desde la academia el estructuralismo marxista (Althusser, 1975; Althusser y Balibar, 1969) negaba la capacidad de los sujetos para superar las desigualdades sociales y educativas, lo que supuso un freno a esta transformación. El modelo de la reproducción se alejaba de cualquier alternativa que defendiera la igualdad a través de la práctica ya fuera desde una iniciativa política o desde la participación en experiencias educativas transformadoras a la vez que contribuía a su desmovilización. En la actualidad, Estados Unidos posee un presidente afroamericano, un hecho real que acerca a la sociedad estadounidense al sueño de la lucha por la igualdad de Martin Luther King y del movimiento por los derechos civiles. La contribución de las teorías de la reproducción a esta igualdad ha sido y sigue siendo nula (Sordé *et al*, 2009).

En 1972 se publicó en USA *Inequality* de Christopher Jencks y el artículo "The Schools and Equal Opportunity" (Bane y Jencks 1972:37). Estos autores argumentaban que las diferencias entre las escuelas no producían efectos en la vida adulta de los estudiantes y se legitimaba que políticamente no se invirtiera ni dinero ni expectativas en futuras reformas educativas que tratasen de mejorar la situación social y educativa de los sectores excluidos.

En los ambientes con casi total predominio del modelo de la reproducción, esa conclusión fue tomada como un principio fundamental y casi incuestionable de todo análisis crítico de la educación. Incluso fue radicalizado por algunos autores hasta el punto de convertir cualquier pequeña influencia transformadora en nula. En ese sentido, es significativo el título del artículo con que se tradujo en algunos países: *La escuela no es responsable de las desigualdades sociales y no las cambia*.

Según Jencks y sus colaboradores, esa era la conclusión de un estudio de cuatro años sobre un amplio conjunto de datos sociológicos y económicos. Esos datos y ese análisis fueron tomados con frecuencia como *los datos y el análisis* incluso por quienes solían manifestarse contrarios a los trabajos cuantitativos. Su conclusión esencial fue tomada a veces como la única coherente al respecto dentro de la sociología de la educación.

Aunque era evidente la superficialidad con la que Jencks y Bane trataban temas tan importantes, pronto comenzaron a reconocer la poca calidad de sus trabajos. Sin embargo, estas publicaciones pasaron a ser referencia necesaria en muchas obras y en muchos países, a pesar de la aparición sistemática de artículos desacreditando su validez científica, social y educativa y la rectificación del propio autor. Tras reconocer las incorrecciones por parte de Jencks en *Inequality* (Jencks, 1973), su evolución se orientó hacia una más pormenorizada concepción de la igualdad de oportunidades.

Al modelo de la reproducción se debe gran parte de los estudios relacionados con el sistema escolar, como son los estudios sobre las desigualdades escolares, desigualdades sociales, económicas y culturales en relación a la escuela y a la reproducción social, etc. Sin embargo, la conclusión predominante de estos trabajos era la desmitificación de la escuela como garante de las oportunidades sociales y económicas de los individuos y la reducción de la desigualdad de su distribución.

El modelo de la reproducción sigue explicando lo que permanece, pero no puede dar cuenta ni de los importantes cambios educativos que se han producido y los que se están produciendo en el seno de la sociedad ni ofrecer alternativas de cambio y de salida a la actual crisis. Esa incapacidad para el estudio del cambio ha sido uno de los factores principales de que las teorías y autores más importantes de las ciencias sociales actualmente se mantengan lejos del estructuralismo y se oriente a la elaboración de concepciones duales de la sociedad que contribuyan a construir un nuevo orden económico y social.

Las teorías reproduccionistas no pueden explicar como a través de destinar mayores recursos humanos –y más en el seno de una crisis económica- y de una mayor confianza en las posibilidades de todo el alumnado en las escuelas menos valoradas, se puede potenciar un incremento de los aprendizajes del alumnado como sucede en las Comunidades de Aprendizaje, abriéndose futuras vías diferentes a las que por su procedencia cultural y social les correspondería.

Desde la perspectiva reproduccionista, no hay diferencia entre las prácticas educativas autoritarias que imponen a todo el alumnado la cultura dominante y las experiencias alternativas como las Comunidades de Aprendizaje o las Escuelas de Personas Adultas de orientación dialógica. Al fin y al cabo todas ellas transmiten la ideología de los grupos hegemónicos. Desde esta perspectiva, no hay lugar para que surjan, por ejemplo, acciones colectivas de protesta o de cambio de una realidad social dada. Bajo esta perspectiva teórica, pretender desarrollar una educación que ayude a superar la crisis económica a través de la superación de las desigualdades y la exclusión de los grupos más desfavorecidos puede llegar a ser catalogado de utopía imposible. ¿Debemos, entonces, resignarnos a aceptar la marginación, el fracaso escolar, la violencia, el racismo, la imposibilidad de convivencia y descartar cualquier opción educativa de cambio que ayude a superar la crisis económica?

Siguiendo con el análisis de la influencia e impacto de las teorías en la reproducción o transformación de la desigualdad en nuestras sociedades, en el apartado siguiente profundizamos sobre la orientación y utilidad sociales de las teorías sociológicas y de la educación de mayor relevancia científica internacional.

2.2. La sociología de la educación desde una perspectiva dual y transformadora

Después de una época de hegemonía estructuralista en el ámbito académico, desde hace algunos años se está dando lo que diferentes autores han definido como el *giro dialógico de las ciencias sociales* (Flecha, Gómez y Puigvert, 2001). En él se enmarcan las contribuciones teóricas de los autores más relevantes en ciencias sociales, como Ulrich Beck, Jon Elster, Paulo Freire, Anthony Giddens, Jürgen Habermas o Alain Touraine. Las teorías sociológicas más importantes de la actualidad se orientan desde una perspectiva dual a la transformación y realizan una sociología rigurosa y útil para la sociedad, tanto a nivel intelectual como científico. En esta línea se encuentran también autores de prestigio tales como Erik Olin Wright (Fung y Wright, 2003) o Michael Burawoy (2009), quienes apuestan por una sociología de calidad con fuertes bases científicas y que esté alejada del elitismo académico-reproduccionista de Althusser, es decir, que sea de interés para la sociedad.

Este giro dialógico también se da en educación, donde el modelo de la reproducción está siendo desbancado por el modelo orientado a la transformación social donde la educación juega un papel muy importante. En este apartado sólo recogemos algunas de las referencias que tienen relación con el objeto del artículo, pero evidentemente existen muchas más contribuciones teóricas desde esta sociología de la educación que las expuestas a continuación. Entre los autores que se sitúan en esta tendencia se encuentran Basil Bernstein, Michael Apple, Paul Willis o Henry A. Giroux. Bernstein (1990) desarrolló una teoría del discurso pedagógico en la que distinguía entre lo transmitido único aspecto a tener en cuenta por el modelo de la reproducción y la transmisión, elemento clave para entender qué ocurre en los procesos de aprendizaje en la escuela. Apple introdujo en el análisis sociológico el estudio de las relaciones de poder externas e internas a la escuela y de los modelos de resistencia al poder como los movimientos de mujeres y los grupos culturales algo que el modelo de la reproducción no contemplaba (Apple y Beane, 1999). Para Willis (1988) la escuela se plantea como un contexto de producción cultural e ideológica donde las interacciones que se dan entre los sujetos durante este proceso productivo cobran una gran importancia. Finalmente, Giroux (2001) planteó la educación desde una perspectiva global como un proyecto político con capacidad transformadora a través de los sujetos que componen la comunidad educativa otorgando un papel fundamental a la figura del profesorado.

Lo que diferencia las teorías de la educación reproduccionista de las que se orientan a la transformación es que mientras las primeras invalidan la utilidad de la educación para superar las desigualdades sociales y, por lo tanto, la utilidad en la definición de un nuevo orden mundial, las segundas analizan, no sólo cómo se reproducen estas desigualdades sino también cómo funcionan las actuaciones, prácticas y experiencias que contribuyen a su superación.

Las teorías sociológicas de la educación actuales de mayor reconocimiento científico superan los dos problemas básicos del enfoque reproductivista, por un lado la debilidad teórica, ya que se basan en las obras más importantes de las ciencias sociales y de la educación. Por el otro, incluyen en sus análisis las propuestas de los movimientos sociales igualitarios y las aportaciones de los agentes sociales a los que van dirigidas las investigaciones y estudios realizados desde la academia. Este último es uno de los elementos más importantes para conseguir que los resultados de las investigaciones y teorías desarrolladas tengan una utilidad social, es decir, proporcionen los elementos de análisis necesarios que permitan a los sujetos reflexionar sobre sus situaciones y llevar a cabo actuaciones individuales y colectivas que mejoren sus condiciones de vida y, en definitiva, contribuir a diseñar nuevos modelos económicos y sociales que ayuden a superar la crisis actual.

Desde esta perspectiva tan clave es denunciar aquellos elementos del sistema que promueven el mantenimiento de las desigualdades sociales como identificar los elementos que contribuyen a superarla. Se trata de combinar el lenguaje de la crítica con el lenguaje de la posibilidad (Aubert et al, 2004). Así pues, dentro de esta perspectiva hallamos varios elementos que constituyen un riguroso marco teórico que promueve un análisis social más complejo que ayuda no sólo a entender mejor la realidad social sino también a tener en cuenta cómo la acción social coordinada puede transformar cualquiera de las realidades que se plantee.

Sin embargo, como ya hemos hecho referencia, los análisis científicos de la sociedad requieren tanto de teorías como el estudio de realidades empíricas y prácticas que permitan contrastarlas y aportar alternativas para superar las situaciones de desigualdad. En esta línea, mostramos a continuación como existen prácticas que están consiguiendo la mejora de resultados del alumnado al mismo tiempo que están consiguiendo la transformación social de sus vidas y sus contextos y, por lo tanto, contribuirán a la superación de las desigualdades sociales que la sociedad genera y más si cabe en tiempo de crisis.

3. Prácticas educativas de éxito

De las aportaciones teóricas anteriormente citadas se han derivado experiencias educativas referentes en todo el mundo, como pueden ser las escuelas democráticas (Apple y Beane, 1999), el programa de desarrollo escolar, las escuelas aceleradas, el éxito para todos y todas o las comunidades de aprendizaje (Elboj *et al.*, 2002) entre otras. Sólo las aportaciones que sustentan teóricamente la capacidad de transformación de las personas pueden generar ese cambio y conducir hacia el éxito educativo. A continuación nos centraremos en cuatro aspectos comunes a todas las experiencias anteriormente citadas y que las convierten en experiencias de éxito.

Participación de la comunidad en el centro educativo

Existen investigaciones (López et al. 2001; Sanders et al. 1999; OECD 1997; proyecto Carne) que destacan la importancia de la implicación de las familias en el éxito educativo de sus hijos e hijas. Cada vez se hace más evidente a través de estudios como PISA u otros, que la formación de las familias es un factor fundamental para el éxito educativo del alumnado. Los hijos e hijas de personas trabajadoras no cualificadas tienen 4,5 veces menos posibilidades de ir a la universidad que los hijos e hijas de familias académicas (aquellas en las que al menos un miembro tiene estudios universitarios). Un chico o chica con familia no académica tiene 20 veces más posibilidades de sufrir fracaso escolar que el hijo o hija de una familia académica. En España esa situación es más grave teniendo en cuenta que en el 2004, las familias que tenían hijos e hijas de 17 o 18 años tenían el nivel académico más bajo de la UE a excepción de Portugal (Barbería: 2009). Así mismo, gran parte del profesorado asume que no es posible hacer frente al fracaso escolar sin la participación de las familias u otros agentes de la comunidad.

Reconocer a las escuelas como comunidades educativas es uno de los cambios más evidentes y urgentes para conseguir el éxito educativo y en particular de los colectivos más vulnerables. La idea de las escuelas como comunidades, supone la implicación de las familias – clave en el proceso de aprendizaje- lo que ayudará a facilitar la inclusión y el éxito del alumnado en el centro educativo. Cada vez más el aprendizaje se da en interacción con todos los entornos y personas con los que el alumnado interactúa (Aubert et al. 2008). Partir de que se aprende en muchos otros ámbitos y entornos también implica organizar una sociedad que sea capaz de dar oportunidades de aprendizaje a todas las personas y durante toda la vida. Está comprobado que es más fácil hacer frente a las situaciones de desigualdad cuando familias, profesorado, administración y todos los agentes de la comunidad trabajan juntos con objetivos comunes.

En el proyecto INCLUD-ED, primer proyecto integrado del VI programa marco de la Comisión Europea dedicado a la educación escolar, se han identificado cuatro actuaciones de participación de las familias y de la comunidad que se relacionan con el éxito de los centros: formación de familiares, participación en los procesos de toma de decisión, participación en las aulas y espacios de aprendizaje y participación en el currículum y evaluación (Flecha *et al.* 2009).

Algunos estudios muestran cómo los programas de formación que incluyen a las familias, identifican esta formación como uno de los componentes que contribuye al éxito académico de los niños y niñas a corto y largo plazo (Boethel, 2004). En las experiencias educativas de éxito como *School Development Program*, *Accelerated Schools*, *Success for All* o en España a través de *Comunidades de Aprendizaje*, los programas de formación para familias que se realizan y el contar con su participación en los procesos educativos es importante en los resultados académicos de sus hijos e hijas.

Altas expectativas

Las altas expectativas respecto a la posibilidad de que todo el alumnado tenga éxito académico es otra de las claves del éxito (Asanova 2005; Sarroub 2008; Elboj *et al.* 2002).). Altas expectativas significa, en primer lugar, un exigente plan de estudios y unos buenos resultados académicos. Para ello, se parte de que todas las personas somos capaces de desarrollar al máximo nuestras capacidades, por lo tanto crear un clima en el centro de altas expectativas hacia el

alumnado, profesorado, familias y comunidad en general contribuirá a unos mejores resultados. El alumnado tiene mayor capacidad de la que normalmente se le supone, especialmente cuando pertenece a colectivos desfavorecidos. Desde el proyecto Comunidades de Aprendizaje, se pasa de un planteamiento compensatorio a uno enriquecedor, no basado en los déficits y carencias sino en las capacidades comunicativas y de acción que tienen todas las personas. De esta manera todas las actuaciones que se crean en el centro educativo van dirigidas a conseguir los máximos resultados posibles.

Aprendizaje instrumental a través de las interacciones y el diálogo

El aprendizaje instrumental ha sido uno de los elementos clave en el ámbito educativo y sobre el que se ha conceptualizado y analizado profundamente. Sin embargo, en la actualidad parece que en ocasiones se olvida este objetivo siendo los grupos más desfavorecidos los más perjudicados llegando incluso a cuestionar si determinados colectivos requieren máximos aprendizajes o si es conveniente y necesario los mismos aprendizajes para todos los colectivos.

En esta línea, la adaptación curricular según las necesidades individuales y el contexto se traduce muchas veces en reducir contenidos y aprendizajes a estos mismos colectivos. Mientras que se mantienen y se promueven los objetivos de calidad educativa para los grupos más privilegiados.

Desde la perspectiva dialógica y comunicativa son las interacciones en grupos heterogéneos las que permiten alcanzar los máximos aprendizajes instrumentales (Aubert *et al.* 2008). En esta misma línea, Vygostky (1986) señala que todo conocimiento individual anteriormente ha sido social. Por lo tanto, los conocimientos que tiene una persona son fruto de las interacciones que ha establecido. Desde el aprendizaje dialógico (Flecha, 1997) se demuestra como el aprendizaje instrumental aumenta cuando se establecen interacciones dialógicas.

Igualdad de diferencias

Las propuestas educativas mayoritarias en la actual sociedad no han sabido superar el binomio igualdad-diferencia, y plantean como salida a las diferencias sociales, culturales e individuales una *homogeneización y asimilación* a la sociedad hegemónica o bien una defensa acérrima a la *diversidad* que, lejos de ser propuestas beneficiosas, han contribuido a empeorar los resultados académicos de determinados colectivos con un aumento de la exclusión, los conflictos y el racismo. Educación igualitaria y respeto a las diferencias se suelen presentar como opuestos con un resultado en la mayoría de ocasiones de poca calidad educativa para los colectivos más desfavorecidos. En la mayoría de ocasiones la diversidad se ve como un problema para asegurar la calidad educativa. Sin embargo, existen diferentes autores (Macedo, 2000), Freire (1997) que no entienden la diversidad como un problema sino más bien como una riqueza y una oportunidad para aumentar los aprendizajes del todo el alumnado.

La igualdad se ha convertido en muchas ocasiones en una igualdad homogeneizadora basada en un etnocentrismo educativo. Desde esta perspectiva se parte de un currículum único basado en la cultura hegemónica –mismos contenidos y mismos procesos- y de la distribución y

asimilación del alumnado inmigrante y de minorías étnicas ya que el fracaso se atribuye a la alta concentración en las aulas de este tipo de alumnado (Elboj *et al.* 2002). En el polo opuesto, el respeto a las diferencias y la apuesta por una educación de atención a la diversidad ha tenido como resultado la adaptación de los aprendizajes a los diversos colectivos lo que en definitiva supone un aumento de las desigualdades y de la exclusión social.

La igualdad de diferencias (Flecha, 1997) es un objetivo más global ya que incluye el derecho de todo el mundo para escoger ser diferente y que sus diferencias sean tenidas en cuenta pero con objetivos de igualdad de oportunidades. El hecho que se busque la igualdad de resultados respetando la diversidad genera reconocimiento y apoyo por parte de toda la comunidad educativa. Cuando la diferencia no le da importancia a la igualdad es porque, consciente o inconscientemente, está más a favor de sus efectos excluyentes que de los igualitarios. Cuando en nombre de la igualdad no se tiene en cuenta la diferencia, se impone un modelo homogéneo de cultura que produce fracaso escolar, exclusión y desigualdad. Es decir, *diferencias* para basar la educación en la diversidad de culturas de las personas que asisten a las escuelas e *Igualdad* para asegurar que toda persona pueda adquirir las competencias necesarias dentro de la sociedad actual.

A modo de conclusión

La apuesta por la educación y formación y por nuevos modelos alternativos al sistema económico actual constituye gran parte de la estrategia para superar la crisis actual. Una apuesta por una inversión educativa a lo largo de toda la vida que de respuesta a las demandas y necesidades que la sociedad de la información requiera.

Por lo tanto, ya es hora de que la Sociología de la Educación abandone las teorías reproductivistas que sólo han conseguido a nivel social la legitimación de que las prácticas educativas no incidían o incluso podían aumentar las desigualdades educativas y sociales. En su lugar, debe apostar por teorías y experiencias transformadoras basadas en los autores más importantes de las ciencias sociales que creen en el papel clave de la educación para superar dichas desigualdades. Sólo de esta forma la sociología de la educación podrá cumplir su utilidad social en un momento de crisis como es el actual.

Referencias bibliográficas

Aguerrondo, I. (2008): *Altering the model: the challenge of achieving inclusion*. Springer Netherlands, vol. 38, nº 1. Nueva York: Springer.

- Althusser, L. (1975): Sobre la ideología y el estado. Ideología y aparatos ideológicos del estado. *Escritos*, pp.107-172. (Barcelona: Laia).
- Althusser, L. y Balibar, E. (1969): *Para leer el capital*. (México: Siglo XXI).
- Apple, M. W. y Beane, J. A. (1999): *Escuelas democráticas*. (Madrid: Morata).
- Asanova, J. (2005): Educational experiences of immigrant students from the former Soviet Union: a case study of an ethnic school in Toronto. *Educational Studies*, vol. 31 (2), pp. 181-195.
- Aubert, A.; Duque, E.; Fisas, M.; Valls, R. (2004): *Dialogar y transformar. Pedagogía crítica del siglo XXI*. (Barcelona: Graó).
- Aubert, A.; Flecha, A.; Garcia, C.; Flecha, R.; Racionero, S. (2008): *Aprendizaje dialógico en la Sociedad de la Información*. (Barcelona: Hipatia).
- Bane, M.J. y Jencks, C. (1972): The Schools and Equal Opportunity, *Saturday Review of Education*, vol LV, nº 38, pp. 37-42.
- Barbería, J.L. (2009): La clase perdedora, *El País*, 7 de abril de 2009.
- Bernstein, B. (1990): *Poder, educación y conciencia*. Sociología de la transmisión cultural. (Barcelona: El Roure).
- Boethel, M. (Ed.). (2004): *Readiness. School, family & community connections*. Austin, TX: National enter for Family & Community connections with Schools.
- Burawoy, M. (2009). *The extended case method: Four countries, four decades, four creat transformations, and one theoretical tradition*. (University of California Press).
- Castells, M. (1997-1998): *La era de la información. Economía, sociedad y cultura. La sociedad red*, vol. I. (Madrid: Alianza Editorial).
- CREA-UB (2006-2011): *INCLUD-ED. Strategies for inclusion and social cohesion in Europe from education*, proyecto integrado del VI Programa Marco de la Comisión Europea.
- Elboj, C.; Puigdel·lívól, I.; Soler, M. y Valls, R. (2002): *Comunidades de aprendizaje. Transformar la educación*. (Barcelona: Graó).
- Elboj, C. (2005): *Comunidades de Aprendizaje: Educar desde la igualdad de diferencias*. (Zaragoza: Gobierno de Aragón).
- Flecha, R. (1997): *Compartiendo palabras. El aprendizaje de las personas adultas a través del diálogo*. (Barcelona: Paidós).
- Flecha, R.; Gómez, J.; Puigvert, L. (2001): *Teoría sociológica contemporánea*. (Barcelona: Paidós).

- Flecha, A.; García, R.; Gómez, A.; Latorre, A. (2009): Participación en escuelas de éxito: una investigación comunicativa del proyecto INCLUD-ED, en *Cultura y Educación*, vol. 21 (2), pp: 183-196.
- Freire, P. (1997): *A la sombra de este árbol*. Barcelona. El Roure (publicación original en 1996).
- Fung, A.; Wright, E.O. (2003): *Deepening Democracy: Institutional innovations in empowered participatory governance. The real utopias project*. (London-New York: Verso).
- Giroux, H. (2001): *Cultura, política y práctica educativa*. (Barcelona: Graó).
- Jencks, C. (1973): Inequality in retrospect. *Harvard Educational Review*, febrero, vol. 43, pp. 138-164. (Cambridge: Harvard University).
- Macedo, D. (2000): Una pedagogía antimétodo. Una perspectiva freiriana, *Revista Siglo XXI*. Madrid: UNED, 53-61.
- MEC (2007): *PISA 2006. Informe Español*. (MEC. Secretaría General Técnica).
- Merton, R.K. (1977): *Sociología de la ciencia. Investigaciones teóricas y empíricas*. (Madrid: Alianza Universidad).
- Santa Cruz, I.; Flecha A.; Serradell, O.; (2009). La promoción de una economía no-capitalista: el Grupo Mondragón. En Flecha, R.; Steinberg, S. (coord.) *Pedagogía Crítica del S.XXI [monográfico en línea]*. *Revista Electrónica Teoría de la Educación: Educación y Cultura en la Sociedad de la Información*. Vol. 10, nº3.
- Sarroub, L. K. (2008): Living “Glocally” With Literacy Success in the Midwest, en *Theory Into Practice*, 47: 1, 59-66.
- Sordé. T.; Gounari, P.; Macedo, D. (2009). Avanza la crisis y el racismo: respuesta desde abajo. En Flecha, R.; Steinberg, S. (coord.) *Pedagogía Crítica del S.XXI [monográfico en línea]*. *Revista Electrónica Teoría de la Educación: Educación y Cultura en la Sociedad de la Información*. Vol. 10, nº3.
- Vygotsky, L.S. (1986): *Pensamiento y lenguaje. Teoría del desarrollo cultural de las funciones psíquicas*. (Buenos Aires: La Pléyade).
- Willis, P. (1988): *Aprendiendo a trabajar. Cómo los chicos de la clase obrera consiguen trabajos de clase obrera*. (Madrid: Ediciones Akal).