

---

## MODERNITY, MODERNIZATION AND EDUCATION IN THE CONTEXT OF GLOBALIZATION: SOCIOLOGICAL LANDMARKS AND IMPLICATIONS FOR THE ANALYSIS OF CONTEMPORARY EDUCATION

---

Andreea-Mihaela CILIBIU

Lect. univ. dr., Universitatea „Constantin Brâncuși” din Târgu Jiu, Târgu Jiu, România

**Abstract:** *This article examines the relationship between modernization, modernity and education from a sociological and educational perspective. Starting from the conceptual distinction between modernization as a historical process of structural transformation and modernity as the institutional, cultural, and normative outcome of this process, the study discusses how economic, political and cultural changes have reconfigured the functions of education. It integrates both classical perspectives on structural differentiation and the development of modern societies, as well as critical interpretations concerning globalization, liquid modernity, risk, the hybridization of tradition and innovation, and the tensions between universalization and inequality. Moreover, the article seeks to clarify the relationship between education, social change, the internalization of modern values, and the contemporary transformations of educational actors. The main conclusion is that education should be understood not only as an effect of modernization, but also as a reflexive infrastructure of contemporary society, capable of mediating the relationship between tradition, innovation, social cohesion, and the competencies required for a globalized world.*

**Keywords:** *modernity; modernization; education; globalization; social change*

**Contact details  
of the  
author(s):** Mail: [andreamihaela.cilibiu@gmail.com](mailto:andreamihaela.cilibiu@gmail.com)

### Introducere

Tema raportului dintre modernitate, modernizare și educație rămâne una centrală pentru sociologia educației, deoarece permite înțelegerea felului în care transformările economice, instituționale și culturale modifică funcțiile sociale ale școlii, ale familiei și ale altor actori implicați în formarea indivizilor. Într-o societate caracterizată de accelerarea schimbării, de intensificarea interdependențelor globale și de pluralizarea surselor de socializare, educația nu mai poate fi analizată doar ca mecanism de transmitere, ci și ca spațiu de selecție, mediere și reinterpretare a valorilor.

Din punct de vedere teoretic, discuția despre modernitate implică mai mult decât opoziția dintre tradiție și nou. Modernitatea desemnează un tip de organizare socială întemeiat pe raționalizare, diferențiere instituțională, reflexivitate și orientare spre viitor, în timp ce modernizarea descrie



procesul istoric prin care aceste transformări se produc și se generalizează (Giddens, 1990; Beck, 2000). În acest cadru, educația apare simultan ca produs al modernizării și ca mecanism esențial de susținere a acesteia.

## **1. Delimitări conceptuale: modernizare, modernitate și dezvoltare socială**

### **1.1. Modernizare – modernitate – educație**

Localizarea în timp a fenomenului modernizării a ridicat multe discuții, fiind un proces desfășurat în mai multe etape datorită aspectelor pe care acesta le presupune: „diferențierile geopolitice, ritmuri multidiferențiate, construcții instituționale variate”. „Astfel, – scrie Adrian Gorun – studiile de politologie și sociologice istoriei consideră ca terminus a quo al modernizării perioada în care se desfășoară revoluția industrială engleză și revoluția franceză (secolul al XVIII-lea). Apoi, cei mai mulți dintre istorici vorbesc despre debutul epocii moderne odată cu descoperirea Americii (sfârșitul secolului al XV-lea 1492). Există însă puncte de vedere care invocă perioade și mai îndepărtate – începutul secolului al XIV-lea: Auguste Comte afirmă că „originea reală a întregii istorii moderne” se leagă de începutul secolului al XIV-lea, fie în virtutea afirmării comunelor în cadrul sistemului social și subsistemului politic, fie urmare a potențialului în creștere al claselor muncitoare într-o epocă marcată de violență și insurecții în Occidentul european - îndeosebi în Franța și Anglia -, fie urmare a utilizării forțelor mecanice în procesele tehnologice. Asemenea dimensiuni diverse – la care se adaugă obligatoriu dimensiunea introdusă de antropologie - implică o înțelegere a modernității și modernizării în complexitatea lor”. (Fisichella, 2007, p. 113; Gorun, 2010, p. 79)

Din perspectivă analitică, această delimitare este esențială, deoarece evită confundarea unei stări istorice cu mecanismele care o produc. Modernitatea trimite la un ansamblu de instituții, norme și sensibilități culturale, în timp ce modernizarea desemnează dinamica transformării care conduce la acestea. O asemenea distincție permite o lectură mai riguroasă a educației, înțelegând atât ca rezultat al schimbării structurale, cât și ca instrument de reproducere și corecție a acesteia (Giddens, 1990).

Astfel, procesul modernizării apare ca „proces neliniar, desfășurat pe o perioadă de timp condiționată multifactorial, ceea ce creează diferențieri majore între state”, în timp ce modernitatea reprezintă „fenomenul – produs al acestui proces”. (Gorun, 2010, p. 79)

În opinia specialiștilor, conceptul de modernizare se identifică cu termenul dezvoltare, iar procesul modernizării are la bază schimbarea socială treptată în scopul eliminării decalajelor dintre țările subdezvoltate și țările occidentale considerate model.

Premisa acestui proces este aceea că „societățile moderne sunt mult mai productive, iar persoanele aflate în nevoie beneficiază de o redistribuție a bunăstării. Organizarea și mobilizarea politică la un nivel superior de complexitate și reprezentativitate constituie, de asemenea, un factor cheie în declanșarea proceselor de dezvoltare socială.” (Dan, 2007, p. 578)

Modernizarea a fost definită drept un proces desfășurat în „trepte/stadii succesive (a se vedea teoria lui Rostow)”; un „proces de omogenizare (a se vedea teoria convergenței)”; un „proces de europeanizare și americanizare (aceste societăți au avut o creștere economică constantă și o stabilitate a democrațiilor, fiind luate ca model sau impunându-se drept model)”; un „proces ireversibil și «contagios»”. (Dan, 2007, p. 578)

Lectura clasică a modernizării ca progres secvențial trebuie, totuși, nuanțată. În teoriile contemporane, dezvoltarea nu mai este privită ca traseu unic și inevitabil, ci ca proces contingent, situat istoric și dependent de configurații instituționale, culturale și geopolitice distincte (Robertson, 1992; Beck, 2000).

Înțelegând astfel, modernizării i-au fost aduse critici aspre care au contrazis anumite convingeri ale adeptilor acestui proces:



➤ „dezvoltarea nu este, în mod necesar, un proces unidirecțional, ci se poate realiza pe mai multe căi/direcții;

➤ singurul model de dezvoltare considerat valid este cel american/vest-european, fapt contrazis de cazul Coreei și al Taiwanului («tigrii asiatici») care au cunoscut un nivel ridicat de modernizare/dezvoltare sub dominația unor regimuri puternic autoritariste, și nu democratice;

➤ valorile tradiționale (conservatoare) nu blochează, în mod necesar, procesul de modernizare, îl pot doar încetini, dar, de asemenea, pot contribui la coeziunea socială ca fundament al solidarității sociale («operaționalizată» în societatea modernă sub forma cetățeniei sociale ce stă la baza redistribuției bunăstării); valorile moderne și cele tradiționale nu sunt conflictuale, deci nu se exclud reciproc (cazul Japoniei este cel mai elocvent – de exemplu, tradiționala loialitate japoneză față de senior/împărat poate fi transformată în loialitate față de firmă)”. (Dan, 2007, p. 579)

Pentru analiza educației, această observație are consecințe directe. Dacă modernizarea este plurală, atunci și instituțiile educaționale trebuie citite în raport cu forme diferite de articulare între tradiție, reformă și globalizare. Școala nu operează niciodată într-un vid social, ci într-o ecologie instituțională în care valorile locale și presiunile globale coexistă și negociază sensuri.

Termenul de modernizare a fost utilizat în studiile sociologice cu multiple înțelesuri. Acesta a fost perceput ca „ansamblul schimbărilor și transformărilor care au avut loc la nivelul unui sistem sau subsistem social, prin care se realizează o racordare a caracteristicilor structurale și funcționale ale acestuia la nivelul atins de un alt sistem sau subsistem social a cărui stare este apreciată ca dezirabilă; modalitate de schimbare a subsistemelor mai puțin evolute, cu posibilități reduse de auto-dinamism și care se restructurează sub impactul unor subsisteme mai evolute”. Conceptul a fost, pe de o parte, înțeles ca fiind sinonim cu cel de dezvoltare, dar, pe de altă parte, și ca mijloc de înfăptuire a dezvoltării, chiar „punct culminant” al acesteia. Grosso modo, reprezintă un proces general de transformare a societății, atât din punct de vedere cantitativ, cât și calitativ, care vizează toate nivelurile și componentele sistemului social. (Zamfir & Vlăsceanu, 1998, p. 363)

Procesul modernizării a condus, în opinia teoreticienilor, la dezvoltarea educației sub diferite aspecte, pornind de la „diferențierea structurală” și structurile specializate despre care vorbea N. J. Smelser, care au produs o externalizare a funcțiilor îndeosebi în sfera educației, socialului și economicului (preluarea funcției educaționale de către școli; apariția altor necesități: dezvoltarea unui sistem educațional de masă mai specializat, specific noilor structuri, apariția unor noi roluri (profesor, elev, student etc.); crearea unor noi profesii, creșterea nivelului de școlarizare al populației active, creșterea ponderii lucrătorilor cu o pregătire medie și superioară), până la a discuta despre procesele educaționale ca fiind componente fundamentale ale societății de consum.

Din acest punct de vedere, educația poate fi înțeleasă ca infrastructură a modernității. Extinderea școlarizării, profesionalizarea cadrelor didactice, diferențierea rolurilor și standardizarea curriculară nu sunt simple efecte colaterale ale dezvoltării, ci părți constitutive ale ordinii moderne, deoarece produc competențele, disciplinele și legitimitățile de care societatea are nevoie pentru a funcționa.

Noțiunea de modernitate presupune, „în sens general, caracteristica de a fi modern, respectiv ceea ce în prezent este diferit sau chiar opus preceptelor, normelor sau practicilor tradiționale, referindu-se la produse ale culturii, instituții, forme de organizare socială, moduri de comportare”. Dacă, în cultura tradițională, „aprecierea trecutului și valorizarea simbolurilor se realizau întrucât conțineau și perpetuau experiența generațiilor anterioare”, modernitatea are la bază premisa următoare: „cunoașterea nou produsă oferă baza inițierii de noi instituții și forme de organizare socială”, însă, „ruptura de tradiții n-a fost totuși niciunde și nicicând totală și abruptă. În situații social-istorice concrete, amalgamarea modernității cu tradiția a fost regula și nu excepția (...)”. Depășirea analizării tradițiilor și căutarea de noi informații și cunoștințe în constituirea unor noi instituții și practici sociale



conduc la ideea că „modernitatea se constituie pe baza cunoașterii rațional elaborate și evaluate”. (Zamfir & Vlăsceanu, 1998, pp. 362-363)

Aici devine utilă și perspectiva lui Bauman (2000), pentru care modernitatea târzie nu anulează modernitatea clasică, ci îi destabilizează certitudinile. În acest sens, tensiunea dintre continuitate și ruptură devine una dintre cheile de lectură ale educației contemporane: instituțiile școlare sunt chemate să păstreze coerența normativă fără a bloca adaptarea.

Astăzi, globalizarea sau mondializarea, cum mai este numită, este considerată principala trăsătură a modernității, „în sensul apariției unei conștiințe planetare și a unor interdependențe universalizate”, modernitatea fiind „permanent orientată către viitor și conectează individualitatea la mecanismele unui globalism în expansiune”. (Zamfir & Vlăsceanu, 1998, p. 363)

Modernitatea și modernizarea au adus atât avantaje, cât și dezavantaje individului. „Țările care au atins stadiul modernizării – afirmă Adrian Gorun – reprezintă repere pentru cele în curs de modernizare, ceea ce face ca, în multe situații, să se impună – prin politici de stat – o rată înaltă a modernizării. O rată care – din dorința eradicării sărăciei – conduce, paradoxal, la sărăcirea unor grupuri largi, la transferul nelocal de legitimitate și instabilitate politică și socială”. (Gorun, 2013, p. 184)

Comentariul critic care se impune este că modernizarea produce simultan integrare și excludere. Ea poate extinde accesul la educație, participare și mobilitate socială, dar poate accentua și dezechilibrele dintre regiuni, grupuri sociale și generații, mai ales atunci când schimbarea instituțională este mai rapidă decât capacitatea comunităților de a o absorbi.

Astăzi, viziunea asupra modernizării a fost redimensionată, „tradiția nu mai reprezintă un obstacol, ci un factor adițional al dezvoltării; teoretizarea nu mai este abstractizată, ci are la bază noi studii de caz, realizate în context istoric; dezvoltarea nu mai este văzută ca unidirecțională, ci multidirecțională; factorii externi și trecutul nu mai sunt neglijați, ci dețin un rol important în explicarea dezvoltării multidirecționale”. (Dan, 2007, p. 579)

„Trebuie reținut – este de părere Adrian Gorun – că, în timp ce pentru multe state modernizarea a închis un ciclu (cel al modernității), pentru foarte multe modernizarea este un proces ce se derulează încă în faza ce are ca finalitate abia acest prim ciclu”. (Gorun, 2010, p. 80)

Această formulare este importantă și pentru cazul societăților aflate în modernizare inegală sau incompletă. În astfel de contexte, educația are o funcție dublă: pe de o parte, socializează în normele modernității; pe de altă parte, gestionează tensiunile produse de întâlnirea dintre logici tradiționale, imperative economice și standarde globale de performanță.

Procesul modernizării prin formele sale – industrializare și urbanizare – este considerat factor decisiv în dezvoltarea comunităților rurale, bineînțeles cunoscând grade diferite, conducând astfel la îmbunătățirea standardului de viață al indivizilor comunităților de acest tip. De asemenea, sunt făcute afirmații precum: reducerea clivajelor dintre rural și urban reprezintă un proces obligatoriu, în același scop, cel al dezvoltării comunităților rurale. Dar, pe de altă parte, se pare că nu se ia în considerare un efect extrem de important, generat de însuși acest proces al modernizării, și anume faptul că „aspecte de viață prin care se identifica și legitima ruralul s-au hibridat în așa măsură încât binefacerile industrializării, urbanizării și informatizării au produs (pe lângă plusul de confort) efecte negative, chiar destructurante ale ruralului”. Totodată, avem de-a face astăzi cu un alt fenomen generat de diminuarea zguduitoare a numărului populației – cu tot ce înseamnă acest lucru: grad ridicat de mortalitate completat de natalitatea scăzută, speranță de viață scăzută, în timp ce mobilitatea este în creștere etc. – fenomenul dispariției multor comunități rurale sau aflate în pragul extincției. (Gorun, 2010, pp. 116-117). Deși organizarea socială de tip rural, „a fost decretată” ca „fiind o valoare socială care trebuie prezervată”. (Bleahu, 2006, p. 282)



În plus, dimensiunea rurală aduce în discuție problema costurilor ascunse ale modernizării. Creșterea conectivității, a confortului sau a mobilității nu conduce automat la consolidarea comunităților, iar educația este adesea una dintre primele instituții care resimte aceste fragilizări prin depopulare, inegalități teritoriale și acces diferențiat la resurse.

## 2. Educația ca instituție a modernității

Educația modernă se dezvoltă odată cu diferențierea structurală a societății. În termenii lui Smelser (1962), specializarea funcțiilor sociale generează instituții distincte pentru formare, control, integrare și selecție, iar școala devine una dintre instituțiile centrale ale acestei noi arhitecturi.

Procesul modernizării a condus, în opinia teoreticienilor, la dezvoltarea educației sub diferite aspecte, pornind de la „diferențierea structurală” și structurile specializate despre care vorbea N. J. Smelser, care au produs o externalizare a funcțiilor îndeosebi în sfera educației, socialului și economicului (preluarea funcției educaționale de către școli; apariția altor necesități: dezvoltarea unui sistem educațional de masă mai specializat, specific noilor structuri, apariția unor noi roluri (profesor, elev, student etc.); crearea unor noi profesii, creșterea nivelului de școlarizare al populației active, creșterea ponderii lucrătorilor cu o pregătire medie și superioară), până la a discuta despre procesele educaționale ca fiind componente fundamentale ale societății de consum.

Din punct de vedere sociologic, educația modernă nu transmite doar cunoștințe, ci și dispoziții culturale, norme de participare și competențe de inserție socială. Ea creează condițiile cetățeniei, ale profesionalizării și ale mobilității, dar în același timp produce clasificări, ierarhii și mecanisme de selecție. De aceea, analiza ei trebuie să surprindă simultan funcțiile integratoare și funcțiile diferențiatore ale școlii.

În acest sens, educația nu trebuie tratată doar ca reflectare a schimbării sociale, ci și ca factor activ al acesteia. Prin curriculum, evaluare, socializare și distribuția șanselor, instituțiile educaționale modelează direcțiile dezvoltării și influențează modul în care indivizii înțeleg apartenența, meritul și viitorul.

Modernitatea educației nu constă exclusiv în noutatea tehnologică sau instituțională, ci și în capacitatea de a produce reflexivitate. În societatea contemporană, educația este chemată nu doar să adapteze indivizii la schimbare, ci și să le ofere criterii pentru a evalua critic schimbarea însăși.

## 3. Globalizare, modernitate târzie și reconfigurarea funcțiilor educației

Astăzi, globalizarea sau mondializarea, cum mai este numită, este considerată principala trăsătură a modernității, „în sensul apariției unei conștiințe planetare și a unor interdependențe universalizate”, modernitatea fiind „permanent orientată către viitor și conectează individualitatea la mecanismele unui globalism în expansiune”. (Zamfir & Vlăsceanu, 1998, p. 363)

Legătura dintre modernitate și globalizare este cea corectă, însă această relație poate fi aprofundată. Globalizarea nu este doar extinderea schimburilor, ci și intensificarea reflexivității instituționale: politicile, practicile educaționale și standardele de performanță circulă, sunt comparate și devin obiecte ale reformei continue (Ritzer, 2010; Robertson, 1992).

Tabloul globalizării prezentat de Stiglitz este tulburător: „Dacă în mult prea multe situații beneficiile globalizării au fost mai mici decât afirmă partizanii acesteia, prețul plătit a fost mult mai mare, căci mediul înconjurător a fost distrus, viața politică, viciată, iar ritmul rapid al schimbărilor nu a permis țărilor să se adapteze la noul sistem de valori. Crizele care au adus cu ele o creștere semnificativă a șomajului, au fost urmate la rândul-le de problemele cu acțiune pe termen mai lung ale fărâmițării sociale (...)”. (Stiglitz, 2005, p. 36)

Fenomenul globalizării înseamnă, totodată, „importuri și exporturi de valori și non-valori”. Și în cazul educației se întâmplă acest lucru, întrucât „internaționalizarea și apoi globalizarea educației reprezintă o componentă a globalizării și, prin urmare, efectele pozitive și negative se resimt și în acest



domeniu”, dar, în cazul acesta, „beneficiile sunt de anvergură în domeniul cunoașterii, universalizării unora dintre finalități, (re)orientării spre viața practică, transferului de metode, (re)definirii competențelor”. Pe cealaltă parte, toate transformările generate de globalizare creează neconcordanțe între educație și alte sectoare sociale, generând provocări noi în domeniul educației de astăzi. (Gorun, 2010, pp. 122-123)

În registrul modernității târzii, Bauman (2000) și Beck (2000) sunt utili pentru că arată că interdependența globală este însoțită de insecuritate, risc și fluidizare instituțională. Aplicată educației, această perspectivă explică de ce școala și universitatea sunt tot mai des presate să răspundă simultan exigențelor pieței muncii, normelor internaționale de calitate și solicitărilor comunităților locale.

Așadar, educația în contextul societății globalizate, aflate într-o permanentă schimbare, are rolul de a transmite cunoștințe și informații calitative (nu cantitative), adaptate noilor cerințe, care să conducă la dezvoltarea continuă a indivizilor (individual sau comunitar).

Prin urmare, funcțiile educației se reconfigurează. Pe lângă transmiterea cunoașterii, devin centrale filtrarea informației, dezvoltarea discernământului, competențele de navigare în contexte incerte și capacitatea de a articula identități locale într-un orizont global.

#### 4. Familie, școală și noi actori educaționali în societatea cunoașterii

Noi actori au apărut pe piața educațională, actori care au preluat din funcțiile actorilor tradiționali: familia, școala, biserica, comunitatea/societatea.

Punem aici accentul pe redistribuirea funcțiilor educative între actorii tradiționali și noii mediatori ai socializării. Din perspectivă sociologică, acest fenomen indică trecerea de la un model relativ stabil al autorității educaționale la un câmp plural, în care influența este fragmentată și concurențială.

Familia reprezintă „mediul primar” al educației, în care activitatea educațională se consolidează în „comunitatea afectivă”. „Mediul familial – scrie Adrian Gorun – marchează în mare măsură individul, educația primită în „cei șapte ani de acasă” punându-și amprenta asupra caracterului fiecăruia. Sfaturile, îndemnul, povețele părinților însoțite de conduite prin care nu se dezic (concordanța dintre vorbe și fapte) reprezintă repere ale educației primare. De multe ori dramele adolescenților sau tinerilor se originează și în mediul familial alterat, așa cum conduitele ireproșabile se întemeiază și în mediul familial sănătos”. (Gorun, 2013, p. 185)

Schimbările care au intervenit odată cu modernitatea și îndeosebi cu modernitatea târzie au produs efecte asupra acestui tip de educație: criza de timp a condus la diminuarea funcțiilor educației familiei tradiționale, mediul primar fiind astăzi influențat în mare măsură de noi factori educogeni: internet, mass-media, care în lipsa unui control eficient pot avea efecte dăunătoare asupra educației copilului. Pe de altă parte, dacă, în trecut, elementul moral era transmis în familie, iar cel cultural în școală, astăzi, „«învățarea», cu sensul de acumulare de cunoaștere prin transmitere culturală, este realizată și în mediul familial, multe familii având potențialul necesar spre a prelua din funcțiile școlii tradiționale”. Însă, „există numeroase familii compuse din neștiutori de carte, șansele copiilor aparținători acestora fiind mult diminuate. Tocmai de aceea, educația reprezintă un proces complex, la care coparticipă mai mulți actori”. (Gorun, 2013, p. 185)

Din punct de vedere sociologic, această redistribuire nu trebuie interpretată ca dispariție a familiei sau a școlii, ci ca reconfigurare a autorității lor. Familia continuă să transmită modele de relaționare, dispoziții afective și repere morale, în timp ce școala rămâne mediul instituțional de organizare a cunoașterii și de legitimare a performanței. Totuși, ambele operează astăzi într-un spațiu concurențial în care platformele digitale, mass-media și rețelele informale influențează puternic procesele de învățare.

Astăzi, în societatea cunoașterii, „inovația nu a sufocat tradiția, reformele n-au destructurat sistemele, tehnologiile n-au suprimat teoriile, morala nu a vulgarizat credința, profanul nu a maculat



sacrul, societatea nu a suprimat individul și nici individul nu și-a substituit comunitatea/societatea. Accentele și-au schimbat ponderea, dar nu au fost eliminate”. Mai mult – susține Adrian Gorun – „s-au produs schisme, dar nu s-au instaurat clivaje absolute în privința reperelor fundamentale ale educației în familie, în școală, în comunitățile religioase. Omul luminat, emancipat, eliberat de idoli și liber în întreprinderile sale, educat în spiritul muncii și al aprecierii valorilor, sunt imperative ale educației promovată de școala din epoca modernă”. (Gorun, 2013, p. 188)

Putem, astfel, afirma că pluralizarea actorilor educaționali sporește oportunitățile de învățare, dar complică problema coerenței normative. Copilul și tânărul contemporan se formează la intersecția unor mesaje multiple, adesea concurente, ceea ce face ca educația să nu mai poată fi concepută exclusiv ca transmitere liniară, ci și ca activitate de orientare, selecție și construire a discernământului critic.

Mai mult, pentru Giddens (1990), modernitatea reflexivă presupune revizuirea continuă a practicilor sociale în lumina noilor informații. Școala și universitatea sunt chemate, prin urmare, să dezvolte nu doar competențe instrumentale, ci și capacități de evaluare critică, de integrare axiologică și de cooperare între instituții. În absența unui minim acord normativ între familie, școală și comunitate, educația riscă să devină fragmentată și să își piardă coerența formativă.

### **Concluzii**

Relația dintre modernizare, modernitate și educație poate fi înțeleasă adecvat doar dacă este tratată simultan la nivel conceptual, instituțional și axiologic. Modernizarea reprezintă un proces istoric neliniar, iar modernitatea constituie expresia instituțională și culturală a acestuia.

Educația trebuie înțeleasă nu doar ca efect al modernizării, ci și ca infrastructură reflexivă a societății contemporane. Ea mediază raportul dintre tradiție și inovație, dintre coeziune și diferențiere, dintre exigențele localului și presiunile globalizării. În același timp, educația devine terenul în care se negociază costurile și beneficiile modernității: acces extins la cunoaștere, dar și noi inegalități; pluralizarea actorilor educaționali, dar și risc de fragmentare normativă.

Din această perspectivă, una dintre mizele majore ale politicilor educaționale actuale este menținerea echilibrului dintre deschiderea spre schimbare și păstrarea coerenței valorice. Modernizarea educației este legitimă doar în măsura în care rămâne compatibilă cu formarea discernământului, cu reducerea inegalităților și cu consolidarea capacității indivizilor de a participa responsabil la o lume globalizată.



### Bibliografie

- Bauman, Z. (2000). *Liquid modernity*. Polity Press.
- Beck, U. (2000). *What is globalization?* Polity Press.
- Bleahu, A. (2006). Dezvoltarea rurală pe plan internațional. Actori și tendințe. În C. Zamfir & L. Stoica (coord.), *O nouă provocare: dezvoltarea socială* (p. 282). Polirom.
- Dan, A. (2007). Teorii ale dezvoltării sociale. În C. Zamfir & S. Stănescu (coord.), *Enciclopedia dezvoltării sociale* (pp. 578-579). Polirom.
- Fisichella, D. (2007). *Știința politică: Probleme, concepte, teorii*. Polirom.
- Giddens, A. (1990). *The consequences of modernity*. Polity Press.
- Gorun, A. (2010). *Educația încotro? Modele de administrare a sistemului educațional*. Editura Academica Brâncuși.
- Gorun, A. (2013). *Studiu sociologic asupra Legii 1/2011. Educația și comunitatea*. Editura Didactică și Pedagogică.
- Ritzer, G. (2010). *Globalization: A basic text*. Wiley-Blackwell.
- Robertson, R. (1992). *Globalization: Social theory and global culture*. SAGE.
- Smelser, N. J. (1962). *Theory of collective behavior*. Free Press.
- Stiglitz, J. E. (2005). *Globalizarea: Speranțe și deziluzii*. Editura Economică.
- Zamfir, C., & Vlăsceanu, L. (coord.). (1998). *Dicționar de sociologie*. Babel.