

## LA FORMACIÓN PERMANENTE DEL PROFESORADO, CLAVE PARA FOMENTAR VALORES Y CIUDADANÍA ACTIVA EN LOS CENTROS

Angelina Sánchez Martí\*

Joana Cifre-Mas\*\*

Mercè Mora Gutiérrez\*\*\*

\*Máster en Educación para la Ciudadanía y en Valores. Profesora de la Facultad de Pedagogía de la Universidad de Barcelona.

angelinasanchez@ub.edu

\*\*Máster en Educación para la Ciudadanía y en Valores. Posgrado de Formación en Participación Ciudadana. Miembro del Seminario de Valores del ICE de la Universidad de Barcelona.

joanacifremas@gmail.com

\*\*\*Posgrado de Formación en Participación Ciudadana. Miembro del Seminario de Valores del ICE de la Universidad de Barcelona.

mmora245@xtec.cat

Recibido: 30 de junio de 2013

Aceptado: 30 de septiembre de 2013

### Resumen

El rol docente está siendo altamente cuestionado desde la aparición y expansión de las tecnologías de la información y la comunicación. Paralelamente, las nuevas demandas educativas derivadas de las necesidades sociales de esta nueva era, requieren, inevitablemente y de manera apremiante, modelos innovadores de formación del profesorado.

El presente artículo pretende dos objetivos. Por un lado, reflexionar sobre el camino que debería seguir la formación permanente. Por otro, mostrar un ejemplo de ello, mediante la exposición detallada de un programa de cuatro años llevado a cabo en la ciudad de Barcelona (España). Se trata de un modelo de formación del profesorado colaborativo y procesual entorno a una temática actual y controvertida como es la ciudadanía activa.

**Palabras clave:** Formación permanente, formación del profesorado, educación en valores, educación para la ciudadanía, democracia.

### **Abstract**

The teaching role is being highly challenged since the emergence and spread of the information and communication technologies. In parallel, the new educational demands arising from the social needs of this new era require innovative models of teacher training inevitably and urgently.

This paper aims two objectives. The first one is to reflect on the way forward for continuing training. The second one is to show an example of it through a detailed description of a four-year programme carried out in the city of Barcelona (Spain). This is a collaborative and processual model of teacher training around a current and controversial topic such as active citizenship.

**Keywords:** Continuing training, teacher training, values education, citizenship education, democracy.

La formación del profesorado en cuestiones relacionadas con el ejercicio de una ciudadanía activa se manifiesta como un tema obligado de reflexión, por lo que parece necesario que, tras las buenas intenciones de muchos, existan programas y fórmulas que acompañen al profesorado en su formación permanente.

Una cuestión controvertida como es la formación para el desarrollo de una ciudadanía plena en un contexto altamente cambiante y, a su vez, con un alto grado de individualismo y fragmentación social como el nuestro requiere, sin lugar a dudas, de un considerable nivel de especialización, compromiso y consenso del profesorado.

Es por ello, que la formación continua de los docentes en este ámbito debe tener estas mismas características, tanto en su planteamiento inicial como en su ejecución y posterior aplicación.

El ambicioso programa que aquí presentamos, llamado “Barcelona, Aula de Ciudadanía”, nace con esta intención y desde el convencimiento de que las instituciones educativas deben preparar para el ejercicio de lo que llamamos una ciudadanía activa. Las escuelas, en sí mismas, deben convertirse en espacios de práctica ciudadana real y de respeto y transmisión de valores para la convivencia en sociedades cada vez más plurales y complejas. Sin embargo, esto no será posible sin una apuesta decidida y una adecuada preparación del profesorado, en particular, y de la comunidad educativa, en general.

## **Formación permanente del profesorado**

La formación del profesorado no puede entenderse de otra forma que como un proceso a lo largo de toda la vida, lo que muchos llaman *lifelong learning*. Hasta ahora, ésta ha sido dividida en las siguientes fases (Imbernón, 1994; Marcelo, 1999): fase previa, fase de formación inicial, fase de iniciación profesional y fase de formación permanente o continua. La primera, construida a partir de las experiencias vividas como alumno; la segunda, correspondiente al paso por la universidad; la tercera, una vez la persona entra en contacto con su profesión; y, la cuarta, de libre desarrollo por parte del profesorado —porque es quién decide asumirla o no—, permite que el profesional adquiera los conocimientos necesarios para enfrentar los retos de su quehacer docente.

De entre todas ellas, la que aquí nos interesa es la última: la formación continua o permanente, porque nada de lo aprendido es para toda la vida. Por lo tanto, la formación del profesorado tampoco puede entenderse como una mera actividad aislada, con-

secuencia del impacto de determinadas teorías e investigaciones pedagógicas, psicológicas, sociológicas, etcétera, en las primeras fases de la formación docente. El conocimiento avanza y se reformula a cada instante, según el momento histórico, político y social. Y, del mismo modo, la formación está necesariamente sujeta a los cambios que se producen en la sociedad y que dejan entrever nuevas necesidades a las que dar respuesta.

Hoy día, estamos sufriendo transformaciones sociales cada vez más profundas que cambian los modelos pedagógicos que habían sido determinados históricamente y que respondían a las demandas de las sociedades de ese momento. La modernidad sólida (Bauman, 2003) ha llegado a su fin para dar paso a la segunda modernidad —a la globalización (Beck, 1998) y a la era de la información (Castells, 1999)—, a lo que llamamos posmodernidad (Lyotard, 1994), a la modernidad líquida (Bauman, 2003), a la hipermodernidad (Aubert, 2004), etcétera.

Todas estas metamorfosis sociales, y sus consecuentes tensiones, que nos ha traído el siglo XXI generan nuevos retos en los centros escolares y en las aulas. La institución educativa y sus docentes deben lidiar entre lo local y lo mundial, lo singular y lo universal, la tradición y la modernidad, lo inmediato y el largo plazo, la competencia y la equidad, el desarrollo de conocimientos y la capacidad de asimilación, y el hecho espiritual y el hecho material (Buxarrais, 2011).

En definitiva, los cambios son tan rápidos y sustanciales que obligan a replantear la acción educativa y, con ello, la formación del profesorado, su principal agente. Las nuevas eras ponen continuamente en duda la delimitación de tareas y funciones de los docentes de nuestras aulas, quiénes se ven abocados a la búsqueda de respuestas para los retos que derivan de la realidad que vivimos y del aumento de exigencias en el campo de la educación. Como consecuencia, la formación permanente cobra un sentido vital en

el desarrollo profesional del profesorado que, de otra manera, difícilmente podría enfrentarse con respuestas efectivas y ajustadas a las demandas del alumnado y de la sociedad en general.

### ***Formación del profesorado en valores y ciudadanía***

Muchos de los retos a los que escuelas e institutos se enfrentan actualmente están cargados de valores y, a menudo, los docentes se sienten inquietos y desorientados por ello. A todo, hay que añadirle el hecho de que los planes de estudio de formación inicial para maestros y profesores han venido minimizando la importancia de una profunda preparación sobre cómo tratar situaciones y temas controvertidos en las aulas.

La construcción de sociedades cada vez más justas, participativas y colaborativas demanda altos grados de especialización docente. La línea entre la enseñanza y el aprendizaje se desvanece, y los centros educativos se convierten en lugares en los que compartir experiencias y significados, y en los que los roles de cada miembro de la comunidad educativa se ven modificados porque pasan a ser “modelos” de comportamiento ciudadano.

La educación obligatoria, además de preparar para la adquisición de determinadas competencias, también debe buscar el desarrollo de un alumnado comprometido con su entorno social, con unos valores y con su propio bienestar personal. Entonces, si tratamos de formar ciudadanos respetuosos, solidarios, participativos y críticos, estamos apostando por vivir y construir, día a día, los valores democráticos (Martínez, 2011). El profesorado deberá preparar a su alumnado para el ejercicio de una ciudadanía activa, de la manera más completa que sea posible, desde una planificación consciente. “La escuela en sí misma debe ser un espacio de práctica ciudadana para disfrutar y apreciar los valores democráticos que posibilitan la convivencia en una sociedad plural” (Mar-

tínez, 2011, p. 13). Sólo “degustando” los valores universales en primera persona (Cortina, 2007) se podrá discernir y desaprobado una situación injusta, una actitud irrespetuosa, un comportamiento insolidario o una decisión impositiva.

Bajo esta perspectiva, el profesorado deviene un agente que trabaja para despertar la crítica, para lograr mayores niveles de equidad y cohesión social, para transformar la sociedad y para hacerla más justa. Por lo tanto, también se convierte en un profesional que reflexiona acerca de los principios que guían su acción docente en relación con los valores y la ciudadanía.

Trabajar para mejorar la convivencia en los centros, y más allá de ellos, supone trabajar con las familias y llevar a cabo una tarea en equipo con toda la comunidad escolar. Desde este punto de vista, se hace imprescindible considerar «los diferentes escenarios educativos: la acción directa del profesorado en las aulas, el clima escolar y la interacción entre iguales» (Buxarrais, 2011, p. 68). La colaboración entre todo el claustro resultará un elemento imprescindible para consensuar los pilares pedagógicos y los valores que inspiran el proyecto educativo de cada centro. Pero para que todo esto suceda, el profesorado debe estar y debe sentirse preparado para construir un lugar donde aprender la democracia.

En resumen, para educar en valores y ciudadanía, el profesorado y las demás personas que conviven en el centro también deben ser ejemplos reales de ello, más aún si se pretende una verdadera formación democrática. De lo que se trata es de repensar, transformar y reconvertir nuestras escuelas e institutos, un trabajo que difícilmente puede hacerse en solitario y con poco tiempo. Se precisa de asesoría y formación para ensayar y establecer nuevas pautas.

## El modelo de formación “Barcelona, Aula Ciudadanía”

Bajo esta perspectiva, presentamos el programa de formación del profesorado “Barcelona, Aula de Ciudadanía” (BAC), la finalidad principal del presente artículo. Se trata de un ejemplo de formación del profesorado en valores y ciudadanía, a nuestro modo de entender, ajustado a los retos de las sociedades actuales —que ya hemos dejado entrever anteriormente. Este programa nació, por un lado, para dar respuesta a las nuevas necesidades formativas que son promovidas por los cambios sociales que se generan de manera continua; y, por el otro, para proporcionar al profesorado un espacio de reflexión conjunta en torno a la apuesta decidida por la formación ciudadana del alumnado, partiendo de su propia formación en este mismo ámbito.

En este sentido, el modelo de formación del programa BAC responde a un enfoque constructivista, con una orientación de trabajo en proceso (*WIP, Work in progress*). A medida que avanza, éste se va elaborando y perfilando con una metodología crítica de debate e investigación-acción, bastida sobre el trabajo colaborativo de los participantes (Prats, Tey y Martínez, 2011). Este método de trabajo fue el que permitió, en un primer momento, establecer de manera consensuada los objetivos generales del programa. Dichos objetivos son:

- Crear un espacio de reflexión y debate conceptual sobre temas de relevancia social, con la idea de aumentar los conocimientos del profesorado en relación a cada uno de estos temas.
- Recoger y valorar experiencias referidas a la competencia ciudadana, para organizarlas y presentarlas posteriormente en unas jornadas bajo criterios de calidad.
- Apoyar a escuelas e institutos y, a la vez, ofrecerles asesoramiento con la finalidad de que puedan diseñar e implementar proyectos integrales de educación para la ciudadanía.

Así pues, si bien es cierto que el profesorado siempre ha estado interesado en mejorar su tarea profesional, y por ello se ha ido formando a través de congresos, la lectura de revistas pedagógicas, su participación en instituciones educativas varias, en cursos y escuelas de verano, etcétera, este programa de formación no es una propuesta parecida, porque no tiene un diseño inicial cerrado esperando que sea del interés de algunos pocos (o muchos). Más bien se trata de una apuesta formativa continua de carácter estable que busca un impacto a largo plazo. Por ello, quiénes han sido partícipes de él han constituido desde su inicio un grupo voluntario y preocupado por la formación del alumnado en el ámbito de la ciudadanía en un sentido amplio. Se trata de un grupo activo que establece sus propias finalidades y líneas de trabajo, y busca cómo dar respuesta a sus necesidades internas.

### ***Orígenes y principios***

El programa nace en Barcelona (España) en el año 2008 de la mano del Instituto de Educación de la Ciudad de Barcelona (IMEB) y del Programa de Educación en Valores (PEVA) del Instituto de Ciencias de la Educación de la Universidad de Barcelona, al constatar la necesidad de trabajar la Educación para la Ciudadanía y en valores junto con el profesorado que se encuentra en las aulas.

Su mayor inquietud es ser un programa de formación del profesorado y desarrollo educativo dirigido a infantil (0-6 años), primaria (6-12 años) y secundaria (12-16 años), para desplegar la competencia ciudadana entre pequeños y jóvenes.

Partiendo de la premisa de que el docente es la clave para que se vayan instaurando temas de ciudadanía y dinámicas participativas en los centros educativos, se creó inicialmente un grupo de discusión para conocer cuál era la visión del profesorado sobre el tema. Se aseguró la representatividad del grupo cruzando

metodológicamente las variables de homogeneidad y heterogeneidad de los participantes (a partir de características como el tipo de centro —público-privado y laico-religioso—, localización, edad con la que trabajaban, maestros, profesores, personal con cargos de coordinación y directivos, paridad de género, etcétera) (Tey y Cifre-Mas, 2011).

El trabajo de este grupo de discusión permitió concretar el objetivo general del programa: diseñar un conjunto de acciones orientadas a mejorar los conocimientos, ampliar los recursos y trabajar las competencias del profesorado, para que el alumnado aprenda a ejercer la ciudadanía en una sociedad plural y democrática.

A continuación, el programa reunió a docentes en activo de todas las etapas educativas (desde educación infantil a secundaria) ubicados en centros tanto públicos como concertados, con la intención de ir construyendo y creando un discurso propio sobre educación para la ciudadanía a partir del debate. Se dedicó un curso escolar, 2008-2009, a una primera fase, que incluyó un ciclo de conferencias con especialistas destacados, abiertas al público, sobre economía, bioética, justicia, medios de comunicación y ciencia que organizó el grupo. Fueron partícipes, también, de múltiples encuentros y reuniones de trabajo que a menudo contaban con la presencia de los propios ponentes, en este caso restringidos al equipo de formadores.

El objetivo de dichos encuentros no era otro que el de profundizar en el alcance educativo de los temas tratados, establecer líneas de trabajo, compartir un mismo lenguaje y planificar acciones pedagógicas relacionadas con la puesta en práctica de la educación para la ciudadanía en las aulas y centros educativos. En definitiva, se apostó por un modelo de formación de docentes que incidía, precisamente, en el desarrollo de las mismas competencias que luego se deseaba desarrollar en niños y adolescentes.

Se pretendía, a su vez, lograr un cambio de perspectiva en el profesorado, de manera que fuera capaz de abordar una educación para la ciudadanía que estuviera vinculada a temas de actualidad y controvertidos socialmente.

Además, se llevaron a cabo diversas sesiones en las que se trataron aspectos más metodológicos en relación a la puesta en práctica, tanto en el aula como en los centros, de la educación para la ciudadanía.

### ***De las prácticas de referencia a la actualidad***

A lo largo de todo este proceso y ante el planteamiento de cómo educar en temas de ciudadanía en la sociedad actual, se estimó pertinente hacer una radiografía de las prácticas utilizadas en aquel momento que nos permitiera establecer planes de futuro. Era imprescindible, para ello, conocer lo que se estaba haciendo en las escuelas.

Este objetivo se concretó tras buscar y sistematizar prácticas educativas de ciudadanía y valores que pudieran ser consideradas de referencia, entendiendo por una buena práctica educativa aquella que ofrece las herramientas para el desarrollo personal, social y profesional de las personas, en un planteamiento que busca el equilibrio interno y un clima satisfactorio de convivencia (Tey y Cifre-Mas, 2011). Y partimos de un saber específico, el saber ético, para diseñar prácticas pedagógicas que permitan su gestión, tanto en el plano personal como en el interpersonal, a modo de competencias éticas y ciudadanas.

Para favorecer este proceso de selección de prácticas se constató la necesidad de consensuar unos criterios que posibilitaran la recogida y validación de las mismas. Por lo tanto, a lo largo del curso escolar 2009-2010, constituyéndose como la segunda fase del programa, se formularon los criterios, acordes al patrón

establecido y consensado por el grupo que permitirían identificar prácticas de referencia de educación para la ciudadanía. Para ello se realizaron varias sesiones formativas en relación al concepto de ciudadanía que iniciaron un intenso y productivo debate.

Fruto de este trabajo, **se establecieron seis criterios** (Nomen y Tey, 2012) que posteriormente guiaron la búsqueda de prácticas en la ciudad, tanto en el marco de la educación formal como no formal. Éstos son los siguientes:

1. La ciudadanía se trabaja con el **objetivo** explícito de desarrollar: empatía, razonamiento moral, autoconocimiento, autorregulación, habilidades sociales, etcétera.
2. La ciudadanía se trabaja **por medio de**: la acción tutorial, el entorno escolar, el entorno virtual, el servicio a la comunidad, las relaciones entre alumnos, etcétera.
3. La ciudadanía se trabaja **para formar** tanto a alumnos como familias, vecinos, agentes del territorio, comunidades, etcétera.
4. La ciudadanía se trabaja **con** prácticas simuladas, práctica real, trabajo colaborativo, competencia comunicativa, etcétera.
5. La ciudadanía se trabaja **para obtener/adquirir**: participación proyectiva, sensibilidad moral, implicación en redes sociales, implicación en el bien común, etcétera.
6. **El protocolo** de realización **incluye**: frecuencia, planificación e instrumentos de evaluación.

Estos criterios fueron la base de una investigación que permitió identificar más de cuarenta prácticas significativas de ciudadanía tanto en la educación formal como no formal. Esta tarea concluyó con la organización y realización de unas jornadas abiertas celebradas en los días 19 y 20 de octubre de 2010, que fueron

llevadas a cabo con el apoyo del IMEB y el ICE bajo el nombre “La Escuela. Taller de ciudadanía” y que acogieron a más de un centenar de maestros y profesores. Tras el éxito y la buena acogida de las jornadas, el equipo de formadores estuvo trabajando en una publicación llamada *Educación para la ciudadanía activa en la escuela*, que fue editada por el IMEB con la coordinación de los profesores Enric Prats, Amèlia Tey y Miquel Martínez (2011).

En el curso 2011-2012, el grupo inició varias vías de colaboración con el Centro de Cultura Contemporánea de Barcelona (CCCB) y con la Cátedra Medellín de Colombia, lo que posibilitó, por ejemplo, una jornada de debate abierto sobre democracia escolar, culturas juveniles y participación. En ella, intervinieron no sólo profesores miembros del BAC sino también investigadores universitarios invitados y otros profesionales del área. La discusión se desarrolló en torno a la presencia de las culturas juveniles en la calle y a la invisibilidad que *a priori* parecen tener en la escuela por, desconocimiento de sus estilos y formas de vida. Las aportaciones revelaron que es necesario abrir nuevos caminos de investigación-acción entre docentes y estudiantes para repensar críticamente el aula y la escuela.

Actualmente, los componentes del programa BAC continúan implicados en su proceso de formación continuada, preparando espacios nuevos de discusión que estén vinculados directamente con su práctica educativa diaria.

### ***Valoración de la experiencia. La voz de los formadores***

No quisiéramos concluir este apartado sin recoger la voz del equipo de formadores del programa, por lo que presentamos una pequeña valoración de algunos de los docentes implicados que participan de la experiencia.

En primer lugar, destacan que la experiencia del BAC ha posibilitado reunir a profesionales de la educación que viven y muestran

su quehacer docente desde perspectivas, formaciones y realidades muy diversas, lo que ha dado lugar a la creación de un entorno formativo muy enriquecedor. Y, a su vez, esta gran heterogeneidad ha favorecido el reconocimiento del otro, tanto en su individualidad como en su ámbito docente.

“El proyecto del BAC reivindica la necesidad del encuentro con otros profesores y con instancias universitarias que revierte en un aporte mucho más complejo de las problemáticas analizadas. Oír a los compañeros de otros centros, de otras etapas, relatar cuáles son las problemáticas que los acucian permite formarse una idea de la verticalidad de la enseñanza en nuestro país que es muy enriquecedor.” (Nomen y Tey, 2012).

En segundo lugar, destacan el papel clave de las conferencias, talleres y debate en las que han ido participando por el alto grado de reflexión que estas generaron acerca de la actividad docente en el aula y más allá de ella en todas y cada una de las etapas educativas. Ponen de relieve la necesidad de profundizar en los temas que se fueron trabajando antes, durante y a partir de esos espacios de reflexión y formación, para que lo aprendido y su propio bagaje posibilitara llevar a la práctica experiencias de educación en valores y para la ciudadanía, válidas y coherentes.

El programa de formación del BAC fue para sus participantes una experiencia significativa, así como una forma de analizar el estado de la cuestión. Al mismo tiempo, lo consideran como un ejemplo de investigación-participante de gran estímulo y calidad para las personas implicadas. Destacan la importancia de trabajar en equipo si se quiere proponer al alumnado un proyecto coherente, para lo que se hace indispensable el consenso de una propuesta común a nivel de aula y/o de centro. A su vez, reivindican la creación de espacios compartidos entre profesores y con instancias universitarias que posibiliten un análisis más complejo y

global de las problemáticas tratadas. Además, el hecho de contar también con la participación activa de las administraciones, representadas en este caso por el IMEB, dota de una dosis de realismo de gran utilidad a la hora de analizar las problemáticas y sus posibles soluciones puesto que permite situarlas en su dimensión real, entre lo deseable y lo posible.

A todo lo dicho hasta el momento, debe añadirse la valoración que dan a los vínculos personales que inevitablemente se han ido tejiendo a lo largo del proceso de construcción colaborativa, ya que ello posibilita el mantenimiento de proyectos de duración tan importantes como éste.

De esta forma, concluyen que la formación del profesorado debe priorizar el diálogo, el encuentro y la construcción compartida del conocimiento, tanto a nivel interdisciplinario como a internivel, dada la compartimentación en diferentes materias y la verticalidad de nuestros sistemas educativos actuales.

## **Conclusiones: Nuevas fórmulas de formación permanente**

Frente a los retos actuales, pues, conviene pensar y ensayar fórmulas diferentes de formación continua, para no caer en la paradoja de pretender evolucionar educativamente sin preparar a los docentes mediante nuevos métodos. “Los maestros son los grandes protagonistas de la institución escolar y a ellos les corresponde hacer frente a todos estos desafíos. Por este motivo es muy importante fortalecer su formación, tanto a nivel inicial como permanente” (Buxarrais, 2011). Ellos son los encargados de liderar la innovación educativa y no podrán hacerlo sin ayuda.

En primer lugar, nos referimos a cuáles son estas fórmulas que llamamos nuevas y a qué forma deben tomar. Como señala Esteve, «sólo a partir de un enfoque de análisis sociales podremos afrontar los nuevos problemas de la educación, diseñando

unas respuestas sistemáticas, acordes a las relaciones funcionales que mantienen entre sí los distintos factores que están generando nuevas dificultades en nuestros centros educativo» (Esteve, 2003, p. 155). Esto nos obliga a que la formación pase por un ejercicio de reflexión profunda y constante sobre el contexto económico, político y social en el que vivimos con dos objetivos primordiales. Por un lado, articular las necesidades emergentes de los niños/as y jóvenes en sociedades cada vez más complejas y cambiantes; por otro, reflejar los avances existentes en materia educativa mediante, por ejemplo, las innovaciones.

Tanto para dar respuesta a los nuevos retos sociales como para innovar en los centros, desde el análisis de consideraciones de otras disciplinas, será necesaria la construcción colectiva de conocimiento desde el diálogo (Dewey, 1997). Se trata de iniciar un diálogo y una reflexión continua, tanto individual como conjunta (Nomen y Tey, 2012), para repensar qué objetivos se persiguen con la escolarización de los presentes y futuros ciudadanos. Este ejercicio, de deliberación y de puesta en común que debe llevar a cabo la comunidad educativa de cada centro —tarea nada fácil—, requiere dos condiciones: la voluntad de discutir, construir e intentar lograr consensos; y la habilitación de espacios de encuentro. La nueva formación docente debe facilitar el trabajo en equipo, de manera colaborativa y a partir del diálogo, para que los centros puedan dar coherencia a sus proyectos educativos.

Por otro lado, se debe incrementar la autonomía de los centros educativos para que haya un “aumento significativo de la capacidad de decisión de los profesionales sobre sus propios procesos de formación” (Colén, 2011). Las necesidades de cada comunidad educativa tienen que quedar bien cubiertas. Según el tema que nos ocupa, necesitamos formar docentes críticos que contribuyan a la construcción de una sociedad más justa. Para ello, es necesario que éstos hagan un autodiagnóstico para ver

qué es lo que pueden hacer para optimizar su trabajo (Buxarrais, 2011). En función del camino que tome cada claustro, será necesaria una formación o un acompañamiento concreto. Las escuelas e institutos se están abriendo al entorno y se deben convertir en espacios de ciudadanía. Para que puedan convertirse en verdaderos epicentros de la vida de la comunidad a la que sirven, se les tiene que guiar desde el camino que elijan.

En cuanto a la forma que debe tomar la formación permanente, pensamos que tiene que ir más allá del curso temático o de una asesoría breve. Para que la formación incida en el día a día y transforme los centros en lugares más democráticos, debe ser un proceso más a largo plazo. Esto supone crear programas que, aunque partan de unos objetivos de formación iniciales, puedan ir tomando la forma que el proceso de aprendizaje de los docentes requiera (Prats, 2011). Nuestras escuelas e institutos deberán compaginar la formación con la creación de claustros pedagógicos, comisiones de trabajo o cualquiera que sea la fórmula elegida para ir abordando cada tema elegido. Este largo y costoso proceso, pero no menos estimulante, deberá tender hacia la emancipación del centro en esta nueva manera de trabajar y de autoformarse. Y de nuevo nos encontramos con la necesidad anteriormente comentada de generar espacios de encuentro y discusión.

Para terminar, no podemos dejar de referirnos a los agentes que creemos que deberían ser partícipes de esta nueva formación permanente. En primer lugar, y como no podía ser de otra manera, los docentes. En segundo lugar, sería necesario contar con las aportaciones de otros agentes educativos (Buxarrais, 2011), tales como la administración educativa, la universidad u otras entidades y organizaciones de la comunidad (Colén, 2011). Sin una construcción que pase por todos los agentes sociales, las escuelas y los institutos difícilmente podrán transformarse en auténticos es-

pacios de vida democrática y, sin duda, los docentes tendrán muchas más dificultades para enfrentarse a los retos que se plantean en nuestras sociedades.

## Bibliografía

- Aubert, N. (dir.) (2004). *L'individu hypermoderne*. Paris: Érès.
- Bauman, Z. (2003). *Modernidad líquida*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Beck, U. (1998). *¿Qué es la globalización? Falacias del globalismo, respuestas a la globalización*. Barcelona: Paidós.
- Buxarrais, M. R. (2011). De l'educació en valors a l'educació per a la ciutadania. En Buisán, C., Echebarría, I. y Martínez, M. (coord.). *Reflexions sobre l'educació i el professorat* (pp. 67-72). Barcelona: ICE-UB.
- Castells, M. (1999). *La era de la información: economía, sociedad y cultura*. Madrid: Siglo XXI.
- Colén, M. (2011). La formació permanent del professorat a Catalunya: evolució dels Plans de Formació de Zona. En Buisán, C., Echebarría, I. y Martínez, M. (coord.). *Reflexions sobre l'educació i el professorat* (pp. 79-90). Barcelona: ICE-UB.
- Cortina, A. (2007). *Ética de la razón cordial. Educar en la ciudadanía en el siglo XXI*. Oviedo: Nobel.
- Dewey, J. (1997). *Democracia y educación*. Madrid: Morata.
- Esteve, J. M. (2003). *La tercera revolución educativa. La educación en la sociedad del conocimiento*. Barcelona: Paidós.
- Imbernón, F. (1994). *La formación del profesorado*. Barcelona: Paidós.
- Liotard, J. F. (1994). *La condición posmoderna*. Madrid: Cátedra.
- Marcelo, C. (1999). *Formación del profesorado para el cambio educativo*. Barcelona: EUB.
- Martínez, M. (2011). Educar per a una ciutadania activa a l'escola. En Prats, E., Tey, A. y Martínez, M. (eds.). *Educar per a una*

- ciudadania activa a l'escola* (pp. 13-21). Barcelona: Ajuntament de Barcelona.
- Nomen, J. y Tey, A. (2012). Barcelona, Aula de Ciudanía: espacio y tiempo de educación no formal. En *Aula de Innovación Educativa*, 217, 43-46.
- Prats, E., Tey, A. y Martínez, M. (eds.) (2011). *Educar per una ciudanía activa a l'escola*. Barcelona: Ajuntament de Barcelona.
- Tey, A. y Cifre-Mas, J. (2011). El profesorado ante el reto del aprendizaje ético y el desarrollo de las competencias sociales y ciudadanas. El modelo adoptado en el programa "Barcelona, Aula de Ciudadanía". En *Revista de Educación, número extraordinario 2011*, 225-242.