

Contribución de las revistas científicas a la construcción de políticas de formación para el profesorado en Portugal

Contribution of scientific journals to the construction of teacher training policies in Portugal

<https://doi.org/10.4438/1988-592X-RE-2023-400-575>

Álvaro Nieto Ratero

<https://orcid.org/0000-0002-4148-4887>

Universidad Isabel I de Castilla/CEIS20-Universidad de Coimbra

Pedro Seguro Romero

<https://orcid.org/0000-0002-1618-7565>

Universidad Isabel I de Castilla/Universidad de Extremadura

Evangelina Bonifácio

<https://orcid.org/0000-0001-5556-3984>

Instituto Politécnico de Bragança/VALORIZA-Instituto Politécnico de Portalegre

Resumen

Las revistas científicas son instrumentos para dar a conocer el avance del conocimiento tanto a la comunidad académica como a la sociedad. Los resultados recogidos en estas publicaciones tienen que ser transferidos a la sociedad a partir de un diálogo entre los expertos, los políticos y la sociedad. Partiendo de la importancia de las revistas científicas sobre divulgación de temáticas educativas, el objetivo de este trabajo es verificar si estas revistas a lo largo del periodo 2011-2021 han publicado artículos sobre políticas y prácticas de formación y desarrollo docente en los niveles educativos de Enseñanza Básica y Enseñanza Secundaria en Portugal. Para alcanzar este objetivo se optó por una metodología mixta partiendo de una muestra de 672 artículos recogidos en

revistas orientadas al estudio de las Ciencias de la Educación en Portugal, que se encuentran en la base de datos de *Scopus* dentro del ámbito de las Ciencias de la Educación en Portugal. Estas serán *Revista Portuguesa de Educação* (Q4) y *Revista Lusófona de Educação* (Q3). Del análisis efectuado, se pudo constatar la escasez de publicaciones centradas en la temática objeto de estudio, lo que se traduce en 46 artículos, un 6.8%. En la *Revista Portuguesa de Educação* existe una mayor diversidad de temáticas abarcando tanto la formación como el desarrollo docente, mientras que la *Revista Lusófona de Educação* recoge estudios orientados a la formación de profesores. En esta línea se concluye que, todavía se necesitan estudios más centrados en el profesorado de estos niveles educativos, alcanzando su aplicación tanto a las instituciones educativas como al desarrollo de mecanismos de trabajo estables y eficaces que puedan transferir dicho conocimiento orientándolo a las políticas educativas. No obstante, aunque la producción sea insuficiente, la relevancia de estas publicaciones en cuanto a su contribución para la mejora de la praxis docente es destacable.

Palabras clave: Políticas educativas, formación docente, desarrollo docente, revistas científicas, transferencia del conocimiento.

Abstract

Scientific journals are instruments for disseminating advances in knowledge both to the academic community and to society. The results collected in these publications have to be transferred to society through a dialogue between experts, politicians and society. Based on the importance of scientific journals on the dissemination of educational topics, the aim of this work is to verify whether these journals over the period 2011-2021 have published articles on policies and practices of teacher training and development in the educational levels of Basic Education and Secondary Education in Portugal. To achieve this objective, a mixed methodology was chosen starting from a sample of 672 articles collected in journals oriented to the study of Educational Sciences in Portugal, which are in the *Scopus* database within the field of Educational Sciences in Portugal. These will be *Revista Portuguesa de Educação* (Q4) and *Revista Lusófona de Educação* (Q3). From the analysis carried out, it was possible to note the scarcity of publications focused on the subject under study, which translates into 46 articles, or 6.8%. In the *Revista Portuguesa de Educação* there is a greater diversity of topics, covering both teacher training and teacher development, while the *Revista Lusófona de Educação* includes studies oriented to teacher training. In this line, it is concluded that there is still a need for more studies focused on teachers at these educational levels, reaching their application both to educational institutions and to the development of stable and effective working mechanisms that can transfer such knowledge, orienting it to educational policies. However, although the production is insufficient, the

relevance of these publications in terms of their contribution to the improvement of teaching practice is remarkable.

Keywords: Education policy, teacher training, teacher development, scientific journals, knowledge transfer.

Introducción

La globalización ha supuesto una verdadera revolución en las formas tradicionales de comunicación científica como consecuencia del auge de los procesos de digitalización al que asistimos y del que formamos parte. En este sentido, la sociedad accede a la información a través de Internet esperando resultados de manera inmediata (Perales-Palacios et al., 2017; Prada et al., 2022). La inmediatez en los tiempos condicionará el acceso a la información, las labores de análisis, la discusión y la reflexión crítica son elementos que, en ocasiones, se encuentran mermados por la cultura de la inmediatez en la que nos encontramos inmersos. Cada vez más, las publicaciones científicas se encuentran en formato digital y son divulgadas a través de la web y de las redes sociales (LeTendre et al., 2018; Baker y Connolly, 2018), haciendo extensible la lectura y el debate del conocimiento a la comunidad educativa (LeTendre et al., 2018).

Estos momentos de cambios, mayormente convulsos, han condicionado la manera de concebir la ciencia, siendo que esta debe ser rápida, usada para un determinado espacio y tiempo y actualizada para que las investigaciones no se vean ultrapasadas, no queden desactualizadas (LeTendre et al., 2018). No todo lo que es transferido a la sociedad de forma inmediata se le puede considerar ciencia, de ahí que los responsables de las revistas de divulgación científica deben cumplir unos estándares de calidad de modo exhaustivo y riguroso, bajo el pretexto de que sean un instrumento no restringido para compartir resultados, sino que pueden influir para establecer unos límites en una determinada área del conocimiento y dotar de identidad al propio investigador (LeTendre et al., 2018; Baker y Connolly, 2018).

Los estándares se traducen en indicadores de tipología cuantitativa creados por empresas privadas e instituciones públicas para elaborar rankings de publicaciones como el *Scholarly Publishers Indicators* (SPI), promovido por el grupo de investigación ILIA, perteneciente al Centro Superior de Investigaciones Científicas de España. Este ranking

sirve para evaluar la calidad de las obras de editoriales nacionales e internacionales, particularmente, en Ciencias Sociales y Humanidades (Grupo de Investigación ILIA, 2022).

En lo relativo a los artículos, existen rankings internacionales, por ejemplo, el de las bases de datos de *Web of Science* (WOS), que actualmente está bajo la dirección de la empresa Clarivate Analytics. Esta empresa, a través del *Journal Citation Reports* (JCR), recoge las revistas que han sido evaluadas positivamente, fundamentalmente, por su *factor de impacto* en cuanto a la cantidad de menciones que reciben los manuscritos en otros trabajos (Ruiz y Valero, 2018), siendo excluyente a otras revistas que, aunque sean relevantes, no han teniendo tanto impacto en la comunidad científica. A raíz de esta problemática, en 2021, surgió el *Journal Citation Indicator* (JCI) para aglutinar las revistas que no habían sido elegidas dentro del JCR (Clarivate Analytics, 2021).

En esta línea, la base de datos de *Scopus*, propiedad de la editorial Elsevier, también tiene el *Scimago Journal & Country Rank* (SJR), donde se calcula la frecuencia de las citas recibidas de cualquier tipo de publicación científica sin considerar su inclusión en esta editorial, abarcando así a un número mayor de revistas (Elsevier, 2020; Scimago, 2022).

Estas empresas condicionan la progresión de la carreras docentes e investigadoras (Perales-Palacios et al., 2017; Ruiz y Valero, 2018). En esta línea de pensamiento, gran parte de los manuscritos son publicados en lengua inglesa (Ordorika, 2018), no siendo consideradas las publicaciones científicas que provienen de otras lenguas (Ordorika, 2018). Esto es un obstáculo para la comunidad científica que, de forma quimérica, la consideramos globalizada. Sin embargo, hay que seguir avanzando para que el conocimiento llegue a todas las partes del mundo, evitando que estas investigaciones sean restringidas al círculo académico (LeTendre, et al, 2018). Además, las citas que se evalúan por parte de comités independientes de evaluación, para el profesorado universitario, becas posdoctorales y proyectos de investigación, dependen de estos marcadores bibliométricos (Delgado & Fernández-Llera, 2012; Perales-Palacios et al., 2017; Ruiz y Valero, 2018) no existiendo la posibilidad de considerar indicadores almetrics como *Almetric.com*, *Facebook*, *Google Scholar*, *Mendeley*, *Plumx* o *Twitter* (Ortega, 2020). Otro reto es encuadrar este conocimiento en las políticas públicas, lo que significa traspasar los saberes disciplinares a la

legislación estimulando la comunicación entre la comunidad científica y la clase política, con el objetivo de corregir las desigualdades sociales (Baker y Connolly, 2018).

Poniendo el foco en las revistas de impacto en las Ciencias de la Educación en Portugal, existen dos revistas que actualmente se encuentran indexadas en el prestigioso indicador, *Scimago Journal & Country Rank*, que son *Revista Lusófona de Educação*, fundada en 2003, e impulsada por el Centro de Estudos Interdisciplinares em Educação e Desenvolvimento (CEIED), dependiente del Instituto de Educación de la Universidad Lusófona de Lisboa, aceptando trabajos de áreas del conocimiento sobre las Ciencias de la Educación y otras áreas afines. Al igual que la *Revista Portuguesa de Educação* es una revista afianzada dado que su primer número es de 1988, y es impulsada por el Instituto de Educación de la Universidad de Miño, coincidiendo sus orientaciones con las de su homóloga. En este sentido, conviene destacar que existe una gran diversidad de temáticas publicadas, cobrando especial relevancia en este trabajo la formación de profesores y el desarrollo profesional de estos, como analizaremos a continuación.

Las políticas educativas de formación y desarrollo docente de Enseñanza Básica y la Enseñanza Secundaria en Portugal

Las políticas de formación de profesores es una temática estudiada por varios autores y por instituciones internacionales como la UNESCO, que en el informe Delors (1996), dedicó el capítulo 7 a los profesores, dado que su papel es relevante para los procesos educativos de los alumnos en la construcción del futuro y motivarles hacia prácticas rigurosas del conocimiento dentro de un mundo globalizado en constante cambio. En el mismo sentido, Nóvoa (2009) afirmaría que el siglo XX sería el siglo de los docentes ubicándolos en un lugar central dentro de las inquietudes educativas. Igualmente, Thompson (2021), refiere a la importancia de los profesores en la construcción de sociedades sustentables e inclusivas por lo que debe ser una profesión atractiva y reconocida que reclute a los más innovadores y comprometidos. De tal modo será fundamental la formación del profesorado en todas las etapas formativas para mejorar el nivel competencial de estos profesionales de la educación.

Formación inicial

Al hablar de la formación inicial del profesorado en Portugal, en el periodo 2011-2021, hay dos documentos que fueron estructurantes y emblemáticos. Así, el Decreto-Lei 43/2007, de 22 de fevereiro (complementado por el Decreto-Lei 220/2009, de 8 de setembro), destaca como un hito, considerando que con él se inicia la reestructuración de la formación inicial, derivada de las exigencias traídas por el Proceso de Bolonia.

Cabe destacar que a partir de la aplicación de esta disposición legal la cualificación profesional para la docencia pasó a ser un requisito de máster y el modelo de formación se reorganizó en 2 ciclos (licenciatura y máster profesional para la docencia), para todos los niveles educativos. En el caso de la Educación Preescolar y del 1º y 2º ciclo, será considerada una formación generalista y transversal que se inicia con la licenciatura en Educación Básica, más un máster en el área respectiva (Bonifácio y Ibraimo, 2021).

Para los demás niveles de enseñanza, el requisito consistía en una licenciatura y un máster adecuados a las respectivas áreas de enseñanza, estipulando el número de créditos requeridos en función de la formación que se realizara. Este modelo de formación se asoció al perfil general de actuación profesional (Decreto-Lei nº 240/2001, de 30 de agosto) del educador y de la infancia y de los profesores de Enseñanza Básica y Enseñanza Secundaria, que enumeraba puntos de referencia comunes para la cualificación profesional, independientemente del nivel educativo en el que cada uno quisiera cualificarse, mencionando cuatro dimensiones formativas. Así:

- i) Dimensión profesional, social y ética; ii) Dimensión de desarrollo de la enseñanza y del del aprendizaje; iii) Dimensión del desarrollo profesional a lo largo de la vida; iv) Dimensión de participación en la escuela y en la relación con la comunidad (pp. 5569-5572)¹.

En este documento, más allá de los contenidos y de los respectivos programas, también deberían incluirse en el plan de estudios de los cursos de formación inicial. En el preámbulo, se destacó en general la

¹ Traducción original de los autores.

importancia de una sólida formación de los profesores de la enseñanza pública, privada y cooperativa, explicando que

El desafío de la cualificación de los portugueses exige un cuerpo docente de calidad, cada vez más preparado (...) el nuevo sistema de atribución y de habilitación para la docencia pone en valor, de modo especial, la dimensión del conocimiento disciplinar, la fundamentación práctica de la enseñanza en la investigación y en la iniciación práctica profesional. Además, se exige el dominio, oral y escrito, de la lengua portuguesa, como criterios comunes para cualificar a los educadores y a los profesores (...) tal valoración, se traduce en la definición de los créditos necesarios, no sólo para la capacitación del profesor de la disciplina también para la del profesor general, bien como exigencia para acceder al máster, la adecuación cualitativa de esos créditos², a las responsabilidades del desempeño de la función docente (pp. 1320-1321)³.

Posteriormente, el Decreto-Lei 79/2014, de 14 de maio, deroga la legislación anterior y subraya como principios generales la necesidad de reforzar la cualificación de la formación de educadores y profesores y, además, pretende

- Reestructurar el modelo de formación de dos ciclos (grado y máster)
- Aumentar la duración del 2º ciclo de estudio
- Profundización de conocimientos en áreas científicas
- Exigir el dominio oral y escrito de la lengua portuguesa y el dominio de las reglas esenciales de la argumentación lógica y la crítica.

Es relevante destacar la importancia de aumentar el nivel general de la formación del profesorado, ya que

suele tener un efecto medible y muy significativo en la calidad del sistema educativo (...) la profundidad de los conocimientos de los

² Los créditos pretendían facilitar la comparación de los programas y los títulos en el contexto europeo. En media cada crédito corresponde a 25-30 horas de trabajo del estudiante.

³ Traducción original de los autores.

profesores sobre las materias específicas que imparten tienen una influencia significativa en su autonomía y confianza en el aula, lo que se traduce en una mayor calidad del aprendizaje de los alumnos (pp. 2819- 2820)⁴.

Aparentemente, este nuevo modelo de formación no presentaba cambios estructurales, es decir, mantenía el requisito acumulativo de la licenciatura y el máster en enseñanza para acceder a la profesión docente. Sin embargo, los cambios fueron visibles en el área de la docencia y la didáctica en la que se definieron conocimientos estructurales. Además, se estableció el aumento del número de créditos para dichos conocimientos, destacando los másteres de educación preescolar y de docencia de primer ciclo (una exigencia de 60 créditos a 90 créditos) y el máster que habilita tanto para la educación preescolar como para el primer ciclo (una exigencia de 90 créditos a 120 créditos) Todavía, la lectura del título muestra grandes diferencias en cuanto a las horas de formación en el componente de educación general, con un mínimo de 6 créditos para todos los niveles de educación, excepto para el 3.º ciclo de Educación Básica y la Educación Secundaria, donde el requisito cambia a 18 créditos, lo que en la práctica se traduce en muchas horas de formación. En resumen, estableció una formación de profesores con los requisitos que se indican en el siguiente cuadro.

Formación continua

En base al Marco Legal de la Formación Continua del Profesorado recogido en el Decreto-Lei nº 22/2014, de 11 de fevereiro, así como otros documentos legislativos posteriores, esta modalidad formativa tiene como intención esencial la mejora de la calidad del desarrollo docente de los profesionales en ejercicio, centrándose en las prioridades identificadas en los centros educativos y en estrecha articulación con los objetivos definidos por la política educativa.

En estos supuestos, el artículo 5 enumera las siguientes áreas de formación continua:

⁴ Traducción original de los autores.

TABLA I. Exigencia formativa de los másteres profesionalizantes para docentes

CURSOS DE MÁSTER					
Grado de máster	Nº de créditos	Área educacional general	Didácticas específicas	Área da docencia	Práctica de enseñanza supervisada
Educación Preescolar	90	≥ 6 créditos	≥ 24 créditos	≥ 6 créditos	≥ 39 créditos
1.º ciclo de Enseñanza Básica	90	≥ 6 créditos	≥ 21 créditos	≥ 18créditos	≥ 32 créditos
Educación Preescolar e 1.º ciclo de Enseñanza Básica	120	≥ 6 créditos	≥ 36 créditos	≥ 18 créditos	≥ 48 créditos
1.º e 2º ciclos de Enseñanza Básica	120	≥ 6 créditos	≥ 30 créditos	≥ 27 créditos	≥ 48 créditos
3º ciclo do Enseñanza Básica y Enseñanza Secundaria	120	≥ 18 créditos	≥ 30 créditos	≥ 18 créditos	≥ 42 créditos

Fuente: Elaboración propia a partir del Decreto-Lei 79/2014, p. 282

a) Área de enseñanza, es decir, aquellas áreas de conocimiento que constituyen materias curriculares en los distintos niveles educativos; b) Práctica pedagógica y didáctica de la enseñanza, es decir, formación en el ámbito de la organización y gestión del aula; c) Formación pedagógica general y organizaciones educativas; d) Administración escolar y administración educativa; e) Dirección, coordinación y supervisión pedagógica; f) Formación ética y deontológica; g) Tecnologías de la información y la comunicación aplicadas a la didáctica específica o a la gestión escolar (p. 1287)⁵.

Estas áreas de formación pueden implementarse a partir de las modalidades previstas en el artículo 6, a saber: “a) Cursos de formación; b) Talleres de formación; c) Círculos de estudio; d) Acciones de corta duración” (p. 1287).

Destacar que la evaluación del desarrollo docente, que pretende facilitar la progresión en la carrera de los profesores, exige que el “componente de formación continua se centre al menos en un 50% en la

⁵ Traducción original de los autores.

dimensión científica y pedagógica y que al menos cuatro quintas partes de la formación sean acreditadas por el por el “CCPFC”⁶ (p. 1288).

Desarrollo profesional docente

Las políticas educativas definidas por los diferentes gobiernos europeos son, por regla general, coherentes con la idea de elevar el nivel de la enseñanza y el aprendizaje de los alumnos. En el caso portugués, el Ministerio de Educación ha intentado corresponder a este diseño, realizando diferentes cambios legislativos y, por tanto, en el periodo de menos de diez años, se han producido dos cambios en el modelo de formación inicial del profesorado, argumentando que

Las mejores prácticas y el robusto conjunto de estudios y datos internacionales recogidos sobre estas cuestiones señalan de forma consistente la importancia decisiva de la formación inicial del profesorado y la necesidad de que dicha formación sea muy exigente, especialmente en el conocimiento de las materias del área de enseñanza y de las respectivas didácticas⁷ (Decreto-Lei 79/2014, p. 2819).

Reconociendo la importancia de esta etapa formativa, es igualmente cierto que el desarrollo profesional combina varios factores del yo personal y profesional (formación continua, condiciones y entorno en los contextos de trabajo, progresión de la carrera, construcción de la identidad profesional, disposiciones éticas y deontológicas, reconocimiento social, etc.). Por lo tanto, la profesión docente está cargada de exigencias (científicas, pedagógicas, humanas, institucionales y sociales) y, además, se suma el hecho de que el mundo se ha centrado recientemente en la dependencia de los profesores y de los sistemas educativos (Thompson, 2021).

En general, se puede decir que el desarrollo profesional incluyó los aspectos mencionados anteriormente, pero a su vez también el compromiso de los profesores como actores relevantes en la generación del conocimiento y la actualización continua de sus aprendizajes, lo

⁶ Conselho Científico-Pedagógico da Formação Continua.

⁷ Traducción original de los autores.

que explica la relevancia de las publicaciones científicas, ya sea por la reflexión y los saberes, que posibilita su lectura, o por la participación cívica de los profesores como autores y constructores de su profesión. Por lo tanto, el análisis de las publicaciones de impacto en Portugal tiene como objetivo verificar la producción científica relacionada con la formación del profesorado.

Objetivos

En el último indicador *Scimago Journal & Country Rank* (SJR), de abril de 2022, tomando las variables de área temática “Education” y país “Portugal” aparecen estas cinco revistas: *Análise Psicológica* (Q4), *Currículo sem Fronteiras* (Q3), *Boletim de Estudos Clássicos* (Q4), *Revista Lusófona de Educação* (Q3), *Revista Portuguesa de Educação* (Q4). No obstante, en las tres primeras publicaciones no existen una transversalidad de estudios basados en las Ciencias de la Educación. En el caso de la primera, aunque en el indicador aparezca la bandera portuguesa, al consultar la página web de la revista se verifica que sus editores son la *Associação Brasileira de Currículo*, mientras que las otras dos son orientadas hacia temáticas del ámbito de la Psicología en general y de la Psicología de la Educación en particular y la Historia del Mundo Grecolatino.

En este sentido, se eligió la *Revista Portuguesa de Educação* y la *Revista Lusófona de Educação* que son dos publicaciones de referencia en el panorama educativo portugués dado que ocupan actualmente posiciones en el indicador *Scimago Journal & Country Rank*.

De este objetivo general se desgranaron estos objetivos específicos:

- Identificar los números o volúmenes y verificar la cantidad de publicaciones relacionadas con la formación y el desarrollo docente a lo largo del periodo citado.
- Comparar entre las dos publicaciones la frecuencia de artículos que se han publicado sobre el objeto de estudio.
- Analizar e interpretar las temáticas que han emergido en los diversos números publicados.
- Valorar en función del contenido temático su relevancia en los diferentes números publicados en ambas revistas.

Método

Muestra

La *Revista Portuguesa de Educação* ha publicado, desde el 2011 al 2021, un total de 253 artículos mientras que en la *Revista Lusófona de Educação* han sido un total de 419. En la primera 14 (5.5%) han sido artículos con temáticas relacionadas con la formación, conjugando la formación inicial, la formación continua, además de temáticas enfocadas al desarrollo docente en los niveles educativo de Enseñanza Básica y Enseñanza Secundaria siendo el volumen de artículos con estas temáticas de 32(5.5) en la *Revista Lusófona de Educação*. Sin embargo, entre las dos revistas científicas hay un total de 672 artículos de los que 46 (6.8%) fueron sobre el objeto de estudio, lo que se traduce en un escaso seguimiento por las temáticas sobre las políticas actuales de formación y profesionalización de los docentes en Portugal.

Instrumentos

Las revistas citadas fueron las fuentes principales de este estudio, indexadas en la base de datos de *Scopus*. De ahí su relevancia para estudiar diversas temáticas educativas que abordaban el currículo, las metodologías, experiencias en el aula, modelos educativos, desde el panorama nacional e internacional, destacándose, principalmente, artículos de Brasil, España y Portugal.

Entre los diferentes contenidos, se puso el enfoque en las políticas y en las prácticas de la formación y desarrollo docente en los niveles de Enseñanza Básica y Enseñanza Secundaria en el país luso durante la última década, analizando las principales temáticas y el interés en la frecuencia de artículos publicados por la comunidad académica.

Procedimiento

El procedimiento se estableció buscando en la “Biblioteca del conocimiento on-line”, promovida por la Fundación para la Ciencia y la Tecnología, dependiente del Gobierno de Portugal. Fruto de este rastreo

se obtuvieron las publicaciones como *Revista Portuguesa de Pedagogia*, *Educação*, *Sociedade & Cultura*, *Revista Portuguesa de Investigação Educacional*, *Análise Psicológica*, *Currículo sem Fronteiras*, *Boletim de Estudos Clássicos*, *Revista Portuguesa de Educação* y *Revista Lusófona de Educação*. Estas dos últimas revistas, indexadas en *Scopus*, evaluadas en el indicador *Scimago Journal & Country Rank*, divulgan transversalmente temáticas en Ciencias de la Educación y son editadas por universidades portuguesas.

Tras este procedimiento, se comenzó a analizar las publicaciones de la *Revista Portuguesa de Educação* e *Lusófona de Educação*, desde el 2011-2021, centrándose el estudio en los títulos, palabras clave y cuerpo del texto para estudiar la formación y el desarrollo docente a lo largo de estos primeros años del siglo XXI. Para eso optamos por una metodología mixta, tanto cuantitativa como cualitativa. Para ello se construyó un cuadro analítico para clasificar el número total de artículos y el número de manuscritos publicados del objeto de estudio por números o volúmenes. Seguidamente se clasificó la tipología del trabajo, ya sean revisiones sistemáticas o trabajos empíricos, así como una comparación de la frecuencia de trabajos publicados a través de gráficos realizados en Microsoft Excel 365 Posteriormente fue llevado a cabo análisis cualitativo de las temáticas recogidas en los artículos y la bibliografía recogida.

Resultados

Los resultados se fueron desglosando en diferentes tablas y gráficos. En este sentido se construyó una tabla analítica individual para cada revista con una muestra y un conjunto de porcentajes que sirvieron para justificar una tabla analítica y un gráfico con una muestra y un conjunto de porcentajes que fueron para presentar el número de artículos publicados del objeto de estudio frente al número total de artículos en cada uno de los volúmenes/ números y la comparativa en las dos revistas. En este sentido, la Tabla I presenta que *Revista Portuguesa de Educação* tuvo un flujo de publicación discontinua relacionado con temáticas, tanto de la formación como el desarrollo docente. Como se puede comprobar de los 253 artículos, 14 artículos se relacionan con el objeto de estudio, lo que arroja un porcentaje de 5.5%. Por lo tanto, los 235 artículos restantes publicaron noticias relacionadas con otros

temas, siendo que, el periodo 2012-2014, fue el más largo sin publicar específicamente trabajos relacionados con políticas y prácticas actuales de formación y profesión docente en la enseñanza básica y la enseñanza secundaria. Por otro lado, el número de trabajos publicado por volumen eran testimoniales no habiendo más de dos artículos en cada uno. Por tanto, no existió un número considerable de trabajos ni una publicación frecuente relacionada con la docencia en la enseñanza básica y en la enseñanza secundaria en Portugal durante el periodo temporal estudiado.

En cuanto al enfoque del estudio podían ser revisiones sistemáticas o trabajos empíricos, destacando la diversidad en los temas abordados. Estos estaban centrados en la formación especializada de las respectivas áreas del conocimiento (Fernandes et al., 2019), así como las prácticas supervisadas (Caires, et al., 2011; Pais-Vieira, et al., 2021) y la relación entre los orientadores docentes y los futuros profesores para que sean reflexionadas con el objetivo de construir su identidad profesional (Alves et al., 2017). Esto puede llevar a que el docente tome un rol a lo largo de su carrera como investigador e innovador de sus prácticas o reproductor de conocimientos infiriendo así en la formación de sus alumnos (Campos, 2016).

Por otro lado, se pone el foco en la educación emocional entre docentes y discentes durante la escolaridad obligatoria (Cadima et al., 2011), dotando de estrategias formativas entre los docentes para retroalimentarse y mejorar su trabajo en el aula (Fonseca et al., 2015), atendiendo así a las necesidades educativas de alumnos y familias, fortaleciendo la comunicación entre los docentes (Silva y Silva, 2015). Además, el profesorado es mediador y administrador del currículo escolar, siendo que, en función de su experiencia, tiene distintas visiones de desarrollarlo (Ribeiro y Santos 2011), dando así un significado a las estrategias que son empleadas para mejorar los aprendizajes de los alumnos (Dias, 2011). En este sentido un factor importante puede ser las evaluaciones de desempeño docente para repensar sus prácticas docentes en cuanto a la organización curricular, los aprendizajes de los estudiantes o la relación con las familias (Alves et al., 2018). En este sentido, esta evaluación puede ayudar a detectar fortalezas y debilidades que orienten la labor del docente no como un gestor sino como un líder para la comunidad escolar para cumplir los objetivos escolares, siendo un elemento que ayude en su desarrollo dentro de la profesión (Almeida et al., 2018).

Por último, la revista fue un espacio para artículos donde los docentes en periodo de pre-jubilación hacen un balance de su carrera profesional, reflexionando los cambios en las prácticas escolares, producto de la transformación generacional y de las políticas educativas (Furtado y Medeiros, 2019; Thomas y Lopes, 2021).

Con todo, a pesar de las diferentes contribuciones, la revista, hasta el año 2021, no ha realizado ningún tipo de monográfico abordando cuestiones sobre la formación y la profesión docente teniendo en consideración las prácticas y las políticas educativas para así construir nuevos enfoques y nuevas perspectivas para ser transferidas de los manuscritos al panorama escolar portugués.

En relación con la Tabla II, correspondiente a la *Revista Lusófona de Educação*, se han analizado un total de 419 trabajos, de los cuales, el 7,6% aludía al objeto de estudio. En suma, 32 trabajos se han centrado en la formación y desarrollo del docente. El resto de los artículos, 387, se han centrado en una gran diversidad de temáticas tales como la inclusión educativa, la ética docente, la educación comparada o la formación docente en el ámbito de educación superior.

La formación y el desarrollo docente ha sido tratado desde diferentes enfoques y ámbitos temáticos. Se ha debatido entre otros temas, el liderazgo docente en relación con calidad de los aprendizajes del alumnado (Rodrigues y Silva, 2015). Por otra parte, en lo referido a la dimensión evaluativa, hemos podido observar el tratamiento académico que se realiza de la formación y la supervisión del profesorado mediante estudios que muestra como los profesores más motivados tienen a desarrollar estudios de segundo ciclo en la enseñanza superior (Castro, et al., 2012). Hemos podido constatar estudios orientados a conocer el nivel de competencia y las percepciones del profesorado en relación con la inclusividad educativa del alumnado en la etapa de educación secundaria (Costa y Sánchez, 2016). Destacable son los artículos Las competencias docentes son analizadas teniendo presentes el desarrollo de la carrera docente en el contexto de un mundo globalizado (Conceição y Sousa, 2012). Otros, tratarán la formación docente desde la adaptación al proceso de Bolonia analizando la creación de másteres cuyo objetivo se centra en la formación de los futuros docentes y la obtención de la consiguiente habilitación (Fernandes y Conceição, 2013). Con un especial foco en el contexto educativo Pinto et al. (2018) aborda las problemáticas de la intervención y la mediación interpersonal de los de

la comunidad educativa partir de una experiencia desarrollada en una de las escuelas de enseñanza básica del centro de Portugal. En esta misma línea, poniendo en valor la dimensión práctica de la función docente, Candeias (2020) trata la vertiente educadora del proceso formativo en el contexto de educación formal.

TABLA II. Puntuación total y porcentajes de artículos de la revista sobre el objeto de estudio

REVISTA PORTUGUESA DE EDUCAÇÃO			
	Total de artículos	Formación y el desarrollo docente	%
2011	18	4	22%
2012	20	0	0%
2013	23	0	0%
2014	14	0	0%
2015	21	2	9.5%
2016	28	1	3.5%
2017	20	1	5.0%
2018	26	2	7.6%
2019	24	2	8.3%
2020	30	0	0%
2021	29	2	6.8%
Total	253	14	5.5%

Fuente: Elaboración propia.

TABLA III. Puntuación total y porcentajes de artículos de la revista sobre el objeto de estudio

REVISTA LUSÓFONA DE EDUCAÇÃO			
	Total de artículos	Formación y desarrollo docente	%
2011	28	4	12.5%
2012	28	4	11.1%
2013	28	3	18.18%
2014	31	3	20%
2015	19	1	5.2%
2016	34	5	9%

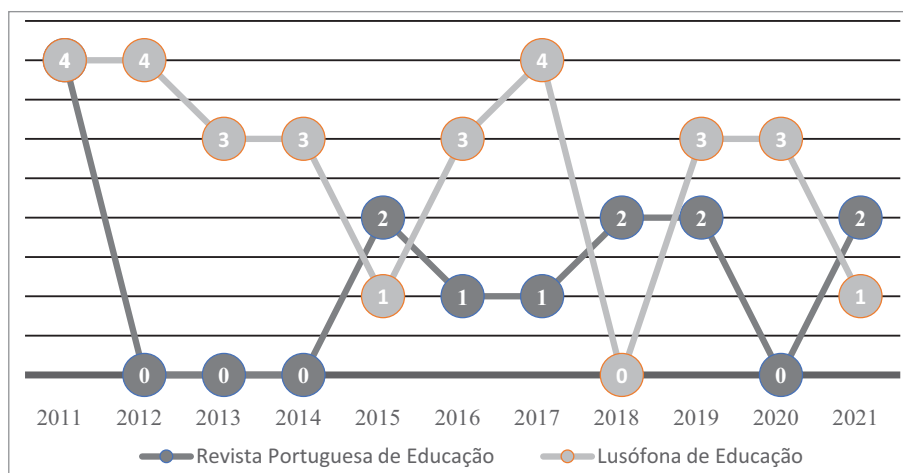
(continúa)

TABLA III. Puntuación total y porcentajes de artículos de la revista obre el objeto de estudio (continuación)

REVISTA LUSÓFONA DE EDUCAÇÃO			
	Total de artículos	Formación y desarrollo docente	%
2017	46	4	16.6%
2018	58	0	0%
2019	56	2	9%
2020	46	3	18.18%
2021	45	1	2.2%
Total	419	32	7.6%

Fuente: Elaboración propia.

GRÁFICO I. Evolución comparativa de artículos publicados sobre la temática de estudio



Fuente: Elaboración propia.

Discusión

Esta investigación se centró en conocer si las revistas educativas de impacto en Portugal recogían producción científica sobre la formación

y el trabajo docente desde el 2011 hasta el 2021. En este sentido, los resultados revelaron una publicación escasa sobre esta temática. A la luz de los datos recogidos, la *Revista Portuguesa de Educação* tuvo una publicación discontinua a lo largo del tiempo, siendo los años 2012, 2013, 2014 y 2020, donde no hay constancia de esta tipología de publicaciones. Con todo, el número de artículos publicados por año es inferior con respecto a los artículos totales, no habiendo un incremento referente a la producción de nuevo conocimiento, manteniéndose estable el número de nuevos artículos a lo largo del tiempo. En cuanto a la calidad de lo publicado se puede destacar que abarca tanto la formación como el desarrollo docente, articulados a través de revisiones sistemáticas, pero también por experiencias formativas y profesionales en los centros educativos. Por tanto, aunque haya una menor cantidad de artículos sobre la temática objeto de estudio para el presente trabajo, hay una diversidad en lo publicado directamente con la temática.

En relación con la *Revista Lusófona de Educação* la presencia de contribuciones relacionadas con el objeto de estudio ha sido relativamente constante, con ausencia en el año de publicación de 2018. En términos generales, la *Revista Lusófona de Educação* ha constituido un medio de divulgación científica relevante, albergando una gran cantidad de publicaciones científicas de impacto. Igualmente, su número ha contribuido a la proyección y puesta en valor de la formación docente abriendo la puerta a publicaciones de una relevante originalidad.

En términos comparativos, la *Revista Lusófona de Educação* recoge más artículos sobre el profesorado con respecto a la *Revista Portuguesa de Educação*. Esto se debe a la periodicidad en cuanto a la frecuencia de publicación de los volúmenes/números, siendo cuatro frente a 2 por año, salvo en 2018 que se publicaron tres por el número especial sobre los 30 años de la revista. Ahora bien, en cuanto a los contenidos, la *Lusófona de Educação* se centró en publicar artículos sobre formación mientras que la *Revista Portuguesa de Educação* fue versátil publicando tanto de formación como de trabajo docente. Con todo, la relación entre el número total de artículos entre las dos revistas es 672, y los artículos relacionados con el objeto de estudio es de 46, lo que traduce en un 6.8%, esto es, una producción inferior de temáticas relacionadas con la formación y el trabajo del profesorado de enseñanza básica y enseñanza secundaria dentro del contexto educativo portugués.

Es importante resaltar que esta producción científica, a partir de las ideas de LeTendre et al. (2018) y Baker y Conolly (2018), no puede quedar

dentro del circuito académico, esto es, tiene que ser un producto útil tanto para el avance de las Ciencias de la Educación como para mejorar las reformas legislativas, dado que, la educación es un derecho fundamental que tiene toda la ciudadanía, comprometidos con el progreso social, por este motivo debe existir detrás de ella una educación en valores y saberes. En este sentido, la administración educativa tiene que tener en cuenta todo este conocimiento que emerge a partir de situaciones reales de lo cotidiano escolar, y que no se pueden circunscribir al debate de los expertos, sino estableciéndose una comunicación entre las esferas científicas, políticas y educativas (Viñao, 2002; LeTendre, 2017; LeTendre et al., 2018; Baker y Conolly, 2018; Pattier y Olmos, 2021). En la línea de esta consideración se han realizado trabajos como los de Roca et al. (2020) al objeto de intensificar la permeabilidad de las evidencias científicas en los diferentes niveles educativos.

El trabajo docente estará determinado por una relación de *coditio sine qua non* para con la investigación con la que, como apuntan como apuntan Farley-Ripple et al. (2018), deberá vincularse de manera estable y recíproca. De esta forma se generará un flujo continuo entre el conocimiento científico y las reformas educativas. Serán necesarias líneas de actuación que operativicen este conocimiento científico para atender a los desafíos educativos a los que se enfrenta la escuela del siglo XXI, tales como: el acoso escolar, la metodología digital, la comunicación entre la escuela y la familia, la adaptación del currículo a los estándares educativos internacionales o la organización escolar, son solo algunos de los asuntos que se tienen que cuestionar dentro de los foros educativos con vistas a mejorar. Para ello toda la investigación que se vaya haciendo debe tener como fin mejorar las políticas educativas.

En esta línea de pensamiento, a lo largo de este texto, se ha querido indagar respecto al interés de la formación docente manifestada por la presencia de manuscritos que contribuyen al avance del conocimiento basado en la evidencia (Pattier y Olmos, 2021). En consecuencia, dilucidar si estas revistas son útiles para promover políticas educativas que orienten el camino profesional. De esta forma darles ese valor que deben tener esta tipología de revistas para el avance de los saberes, pero también para que esos resultados sean considerados en la elaboración de la normativa educativa como de su aplicación en diferentes contextos.

No se puede obviar que hay contenidos de calidad entre las dos revistas, pero, a pesar de que los artículos revelan experiencias reales en diferentes contextos, todavía hay mucho trabajo por hacer para

incrementar el nivel de transferencia del conocimiento a las políticas educativas. En este sentido, es importante que los resultados de estas publicaciones sean divulgados entre la comunidad educativa para que así sean tenidos en cuenta con la consiguiente mejora de la formación y el trabajo docente en Portugal. Por ende, aunque hasta la fecha de publicación de este artículo, haya constancia de un monográfico, de junio de 2022, que versó sobre el trabajo empírico de los docentes a través de experiencias portuguesas e iberoamericanas, en la *Revista Portuguesa de Educação*, sería recomendable que estas revistas educativas de impacto lleven a cabo con regularidad monográficos específicos sobre estos temas, dándole una mayor visibilidad a investigaciones empíricas centradas en la temática objeto de estudio en contextos locales. Dicha difusión cobraría relevancia mediática si fuera desarrollada a través canales hipermedia de alcance social y político. La finalidad última sería la de conocer las prácticas docentes innovadoras que hayan sido determinantes en el proceso educativo de los alumnos, así como analizar las relaciones tutor y familias, y la convivencia escolar dentro del aula, la comunicación entre iguales, su trabajo dentro del aula o la burocratización en la aplicación de la legislación educativa. Pero también es importante hacer una valoración sobre su carrera docente analizando los cambios políticos y educativos, y su adaptación al contexto escolar. Se trata, en suma, de poner en valor desde una perspectiva práctica los conocimientos aprendidos en la universidad en cuanto a su impacto en la mejora de los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Conclusiones

El estudio ha revelado que hay una falta de producción científica de la temática en las dos revistas analizadas del ámbito teórico - educativo, aunque debemos precisar que dicha valoración debe ser recogida con cautela puesto que se circunscriben a un contexto preciso y una temática restringida.

Aunque la producción pueda ser interpretada como poco fecunda, se constata la diversidad temática en los manuscritos analizados, con una presencia al menos continuada en la sucesión cronológica de los números. Esta sucesión de números permite tener una visión global de las contribuciones.

De esta realidad se desprende la necesidad de contar con el protagonismo de otros agentes implicados pertenecientes al ámbito universitario, la Administración educativa y el profesorado. Las universidades, como instituciones formadoras de los futuros docentes, deberán readaptar, en mayor medida, sus planes formativos para garantizar la transferencia del conocimiento a través de los alumnos egresados. Es preceptivo que el profesorado universitario estimule a sus alumnos a la investigación mediante la implementación de metodologías activas sustentadas sobre el paradigma de la investigación- acción. En esta misma línea, la Administración educativa deberá atender el desarrollo legislativo de planes que contemplen la transferencia del conocimiento flexibilizándolos a los incesantes cambios sociales del tiempo actual y con perspectiva de futuro. Al profesorado se le deberá incentivar con la finalidad de potenciar su rol investigador y divulgador de su práctica docente con el objeto de contribuir en un sistema de redes del conocimiento.

Las limitaciones del estudio fue el número reducido de revistas indexadas en el indicador *Scimago Journal & Country Rank (SJR)*, pero también recoger las razones por las que cuales los editores no promovieron volúmenes monográficos sobre esta temática. Por otro lado, no se conoce la influencia de esta producción científica en la cultura escolar y al desarrollo profesional.

Lo indicado anteriormente puede dar pistas que orienten a la comunidad científica, la clase política y la comunidad educativa para promover leyes educativas portuguesas acordes a las necesidades reales del profesorado de enseñanza básica y enseñanza secundaria inmersos en una era de profundas transformaciones digitales. Esto puede llegar a ser una utopía, dado que los profesores tienen que ser camaleónicos, esto es, adaptarse, muchas veces, en tiempo récord, al contexto escolar, sin que la normativa educativa acompañe dichos cambios de manera flexible y eficaz, encontrándose los procesos de formación y desarrollo del profesorado condicionados por las resistencias y el estatismo característico de una legislación educativa, a veces partidista y sesgada. Es necesario afirmar que es posible avanzar en una legislación educativa inclusiva y dinámica que recoja las necesidades del profesorado. Esto es, conseguir trascender del conocimiento albergado en las revistas de impacto al contexto escolar, alcanzando su aplicabilidad en las instituciones educativas. Para ello debe establecerse un debate que

consensue procedimientos y grupos de trabajo estables con los agentes implicados.

Como propuesta de continuidad sería interesante desarrollar futuros estudios que profundicen en la procedencia en cuanto los ámbitos profesionales al que pertenecen los autores de los artículos analizados.

Referencias bibliográficas

- Almeida, M. M., Costa, E., Pinho, A. S., & Pipa, J. (2018). Atuar na indução de professores: Que implicações para os diretores escolares portugueses? *Revista Portuguesa de Educação*, 31(2), 196-214. doi: <https://doi.org/10.21814/rpe.14689>
- Alves, M. P., Cunha, P. F., Lourenço, A. A., & Monteiro, A. P. (2018). Perceção dos professores sobre a avaliação do desempenho docente. *Revista Portuguesa de Educação*, 31(1), 61-78. doi: <https://doi.org/10.21814/rpe.14082>
- Alves, M., Queirós, P., & Batista, P. (2017). O valor formativo das comunidades de prática na construção da identidade profissional. *Revista Portuguesa de Educação*, 30(2), 159-185. doi: <https://doi.org/10.21814/rpe.12275>
- Baker, W., y Connolly, M. (2018). Revistas de investigación educativa: una visión parcial desde el Reino Unido | Educational research journals: a partial view from the UK. *Revista Española de Pedagogía*, 76 (271), 437-448. doi: <https://doi.org/10.22550/REP76-3-2018-02>
- Bonifácio, E., y Ibraimo, M. N. (2021). (Per) cursos de formação de professores - abordagens intercontinentais. Em E. Eyeang, & J. M. Díaz (Eds.), *Formation des Enseignants dans les Systèmes Éducatifs Africains* (pp. 87-98). Salamanca: Aquilafuente - Ediciones Universidad de Salamanca. doi: <https://doi.org/10.14201/0AQ0317>
- Cadima, J., Leal, T., & Cancela, J. (2011). Interacções professor-aluno nas salas de aula no 1.º CEB: Indicadores de qualidade. *Revista Portuguesa de Educação*, 24(1), 7-34. doi: <https://doi.org/10.21814/rpe.3039>
- Caires, S., Moreira, M. A., Esteves, C. H., & Vieira, D. (2011). As vivências e percepções dos actores na formação inicial de professores: a figura do supervisor cooperante. *Revista Portuguesa de Educação*, 24(2), 59-79. doi: <https://doi.org/10.21814/rpe.3029>

- Campos, J. (2016). Profissionalização dos Professores: (re)posicionamento nas classificações das profissões. *Revista Portuguesa de Educação*, 29(2), 391-417. doi: <https://doi.org/10.21814/rpe.10109>
- Candeias, E. (2020). Os espaços socioeducativos da escola e a reconfiguração da pedagogia (educação) social na intervenção escolar. *Revista Lusófona de Educação*, 49 (49), 41-55.
- Castro, M., Teixeira, A., & de Oliveira, A. (2012). Formação e supervisão: o que move os professores? *Revista Lusófona de Educação*, 20(20), 31-46.
- Clarivate Analytics. (2021). Introducing the Journal Citation Indicator: a new, field-normalized measurement of journal citation impact. https://clarivate.com/wp-content/uploads/dlm_uploads/2021/05/Journal-Citation-Indicator-discussion-paper-2.pdf
- Conceição, C., y de Sousa, Ó. (2012). Ser professor hoje. O que pensam os professores das suas competências. *Revista Lusófona de Educação*, 20(20), 81-98.
- Costa, G., y Sanches, I. (2016). Um olhar sobre a inclusão educativa: conceções dos professores do ensino secundário. *Revista Lusófona de Educação*, 34(34), 161-179.
- Decreto-Lei n.º 79/2014 de 14 maio. *Diário da República*, 1ª série— N.º 91. Ministério da Educação e Ciência. <https://files.dre.pt/1s/2014/05/09200/0281902828.pdf>
- Decreto-Lei nº 22/2014 de 11 de fevereiro. *Diário da República*, 1ª série - N.º 2. Ministério da Educação e Ciência. <https://files.dre.pt/1s/2014/02/02900/0128601291.pdf>
- Decreto-lei nº 240/2001 de 30 de agosto. *Diário da República*, 1ª série - A- N.º 201. Ministério da Educação. <https://files.dre.pt/1s/2001/08/201a00/55695572.pdf>
- Decreto-lei nº 43 /2007 de 22 de fevereiro. *Diário da República*, 1.a série - N.º 38. Ministério da Educação. <https://files.dre.pt/1s/2007/02/03800/13201328.pdf>
- Delgado, F. J., y Fernández-Llera, R. (2012). Sobre la evaluación del profesorado universitario (especial referencia a ciencias económicas y jurídicas). *Revista Española De Documentación Científica*, 35(2), 361-375. doi: <https://doi.org/10.3989/redc.2012.2.861>
- Delors, J. (1996). *Educação um tesouro a descobrir*. Edições Asa.
- Dias, P. C. (2011). Uma abordagem microsociológica de sala da aula, no âmbito da aprendizagem das ciências. *Revista Portuguesa de Educação*, 24(1), 35-71. doi: <https://doi.org/10.21814/rpe.3040>

- Elsevier. (2020). *Scopus Content Coverage Guide*. Elsevier.
- Farley-Ripple, E., May, H., Karpyn, A., Tilley, K., & McDonough, K. (2018). Rethinking connections between research and practice in education: A conceptual framework. *Educational Researcher*, 47(4), 235-245. doi: <https://doi.org/10.3102/0013189X18761042>
- Fernandes, J. A., Gea, M. M., & Correia, P. F. (2019). Conhecimento de estatística bivariada de futuros professores portugueses dos primeiros anos. *Revista Portuguesa de Educação*, 32(2), 40-56. doi: <https://doi.org/10.21814/rpe.16121>
- Fernandes, S., y Conceição, A. (2013). Pré-cálculo e a formação inicial de professores de Matemática: resultados preocupantes de um teste diagnóstico. *Revista Lusófona de Educação*, 25(25), 135-155.
- Fonseca, J., Carvalho, C., Conboy, J., Salema, H., Valente, M. O., Gama, A. P., & Fiúza, E. (2015). Feedback na prática letiva: Uma oficina de formação de professores. *Revista Portuguesa de Educação*, 28(1), 171-199. doi: <https://doi.org/10.21814/rpe.7056>
- Furtado, S. C. O., y Medeiros, T. (2019). Satisfação Profissional dos Professores em Pré-Reforma. *Revista Portuguesa de Educação*, 32(2), 24-39. doi: <https://doi.org/10.21814/rpe.14153>
- Grupo de Investigación ILIA. (2022, Octubre). *Scholarly Publishers Indicators*. <http://ilia.cchs.csic.es/SPI/index.html>
- LeTendre, G., McGinnis, E., Mitra, D., Montgomery, R., & Pendola, A. (2018). American Journal of Education: retos y oportunidades en las ciencias translacionales y la zona gris de la publicación académica | The American Journal of Education: challenges and opportunities in translational science and the grey area of academic. *Revista Española de Pedagogía*, 76(271), 413-435. doi: <https://doi.org/10.22550/REP76-3-2018-01>
- LeTendre, G. K. (2017). World Culture, Educational Sociology and the Impact of Information & Communication Technology on Teachers. *The Journal of Educational Sociology*, 100, 60-69. doi: <https://doi.org/10.11151/eds.100.60>
- Nóvoa, A. (2009). *Professores - imagens do futuro presente*. Educa.
- Ordorika, I. (2018). Las trampas de las publicaciones académicas *The academic publishing trap*. *Revista Española de Pedagogía*, 76(271), 463-480. doi: <https://doi.org/10.22550/REP-3-2018-04>
- Ortega, J.-L. (2020). Altmetrics data providers: A meta-analysis review of the coverage of metrics and publication. *Profesional De La información*, 29(1). doi: <https://doi.org/10.3145/epi.2020.ene.07>

- Pais-Vieira, L., Vieira, F., & Costa, J. A. (2021). A supervisão como espaço de transformação - um estudo no contexto do estágio. *Revista Portuguesa de Educação*, 34(1). doi: <https://doi.org/10.21814/rpe.19604>
- Pattier, D., y Olmos, P. (2021). La Administración y el profesorado: Prácticas educativas basadas en la evidencia. *Revista de Educación*, 392, 35-62. doi: <https://doi.org/10.4438/1988-592X-RE-2021-392-478>
- Pinto, E., Torrego, J. C., & De Olivera, A. (2018). Mediação escolar: a análise qualitativa da dimensão interpessoal/social de um projeto de intervenção numa escola TEIP. *Revista Lusófona de Educação* 40(40). 111-126.
- Prada R., Avendaño W.R., y Hernández, C.A. (2022). Globalización y cultura digital en entornos educativos. *Redipe*, 11(1), 262-267. doi: <https://doi.org/10.36260/rbr.v11i1.1641>
- Perales-Palacios, F., Vílchez-González, J., & Gutiérrez-Pérez, J. (2017). Información de autor y estándares de calidad previos en revistas internacionales sobre educación científica. *Investigación Bibliotecológica: archivonomía, bibliotecología e información*, 31(72), 139-159. doi: <http://dx.doi.org/10.22201/iibi.0187358xp.2017.72.57827>
- Ribeiro, C., y Santos, L. (2011). Um professor, um currículo? Um estudo com duas professoras de Matemática do 3.º ciclo. *Revista Portuguesa de Educação*, 24(2), 159–182. doi: <https://doi.org/10.21814/rpe.3033>
- Roca, D., Sánchez-Hernández, J. A., & López, J. M. (2020). Estrategias innovadoras de divulgación de la cultura científica en Educación Primaria, Secundaria y Bachillerato. *Prisma Social: Revista de Investigación Social*, (31), 239-263.
- Ruiz, A., y Valero, L. (2018). Efectos del JCR en la calidad de las revistas españolas de Psicología: un selfi en 2017. *Psicología Crítica*, 36(1-2), 63–74. doi: <https://doi.org/10.55414/ap.v36i1-2.712>
- Rodrigues, R., y Silva, A. (2015). A liderança dos professores para a equidade e a aprendizagem. *Revista Lusófona de Educação*, 30(30), pp. 73-97.
- Scimago. (2022, Octubre). *Scimago Journal & Country Rank*. <https://www.scimagojr.com>
- Thomas Dotta, L. T., y Lopes, A. (2021). O ciclo de vida dos professores e a extensão da idade da reforma: Perspetivas de estudo a partir de uma revisão de literatura. *Revista Portuguesa de Educação*, 34(2), 86-106. doi: <https://doi.org/10.21814/rpe.18926>
- Silva, J. C., y Silva, M. M. (2015). Colaboração entre professores e autoeficácia docente: Que relações? *Revista Portuguesa de Educação*, 28(2), 87-109. doi: <https://doi.org/10.21814/rpe.7733>

- Thompson, G. (2021). *The Global Report on the Status of Teachers 2021*. International of Education. [https://www.ei-ie.org/en/item/25403:the-global-repGreg Thompson September 2021ort-on-the-status-of-teachers-202](https://www.ei-ie.org/en/item/25403:the-global-repGreg%20Thompson%20September%202021ort-on-the-status-of-teachers-202).
- Viñao, A. (2002). *Sistemas educativos, culturas escolares y reformas. Continuidades y cambios*. Morata.

Información de contacto: Álvaro Nieto Ratero. Universidad Isabel I de Castilla, Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales. Calle de Fernán González, 76, 09003 Burgos, e-mail: alvaro.nieto.ratero@ui1.es