

# Las revistas científicas en educación y el contexto académico-administrativo.

## Algunas propuestas de cambio

### *Scientific journals in education and the academic-administrative context. Some proposals for change*

Dr. José-Luis GAVIRIA. Catedrático. Universidad Complutense de Madrid (josecho@edu.ucm.es).

#### Resumen:

Este artículo argumenta que la *Revista de Educación*, y en general, todas las revistas científicas de educación en España, están completamente integradas en el sistema académico administrativo y que las normas que rigen la vida universitaria afectan a las revistas científicas de educación en nuestro país.

Para obtener el máximo provecho de la aportación de las revistas científicas en la vida universitaria se proponen dos tipos de medidas: unas relacionadas con la carrera profesional universitaria, en las que se potenciaría al máximo la importancia de la investigación publicada, y otras relacionadas con la evaluación de las publicaciones científicas, en las que se insiste en la necesidad de mejorar la publicidad y la objetividad de los criterios de evaluación.

Respecto de la carrera académica se argumenta que esta debería ser más graduada y con más incentivos ligados a los tramos de investigación, y que es necesario un procedi-

miento más objetivo y automático de acceso a la *cátedra* que estuviese ligado a los méritos individuales y no a las circunstancias específicas de las universidades.

Para ello se propone: aumentar el gradiente de la carrera académica, incrementando las diferencias económicas y de estatus entre los niveles de entrada y de salida; aumentar la gradualidad de la carrera académica; hacer más objetivo el sistema. Se crearía una carrera profesional que pasaría de tener dos escalones (profesor titular y catedrático) a un sistema con seis escalones, ligados a los tramos de investigación.

Todo este diseño descansa sobre el reconocimiento de los tramos de investigación y, por ello, sería necesario hacer cambios en él. Se propone un sistema de evaluación de la actividad investigadora en el que los criterios de valoración de las revistas científicas fuesen más transparentes, más objetivos y más automáticos, y de modo importante, constantes en el tiempo.

---

Fecha de recepción de la versión definitiva de este artículo: 01-06-2018.

Cómo citar este artículo: Gaviria, J. L. (2018). Las revistas científicas en educación y el contexto académico-administrativo. Algunas propuestas de cambio | *Scientific journals in education and the academic-administrative context. Some proposals for change*. *Revista Española de Pedagogía*, 76 (271), 519-540. doi: <https://doi.org/10.22550/REP-3-2018-07>

<https://revistadepedagogia.org/>

ISSN: 0034-9461 (Impreso), 2174-0909 (Online)

revista española de pedagogía  
año LXXVI, nº 271, septiembre-diciembre 2018, 519-540



Se concluye que, para que la evaluación de la actividad científica sea óptima, debe haber retroalimentación a los sujetos de la misma. Si ni las revistas ni los investigadores conocen con detalle los criterios con los que serán evaluados ni los resultados en detalle de esa evaluación, esta se convierte en un juicio sumario, y por tanto, sus posibilidades de influir en el sistema quedan seriamente mermadas.

**Descriptor:** evaluación de las revistas científicas, evaluación actividad investigadora, carrera profesional en la universidad, incentivos profesionales.

### Abstract:

This piece argues that the *Revista de Educación*, and the other academic journals on education in Spain, are in general fully integrated into the academic-administrative system and that the rules that shape university life also affect academic journals.

Two types of measure are proposed to maximise the benefit from these journals' contribution to university life: measures relating to the academic career path, which would maximise the importance of published research, and measures relating to the evaluation of academic publications, in which the need to improve awareness of evaluation criteria and their quality is emphasised.

With regards to the academic career, it is argued that this should have a better model for progression and feature more incentives

linked to six-year periods of research activity (*sexenios*), and that a more objective and automatic process for attaining a chair is necessary, one which is linked to individual merits and not to the specific circumstances of the universities.

To this end, it is proposed that: the number of pay grades on the academic career path should be increased, increasing the distinction in pay and standing between the entry level and top level; the number of steps on the academic career should be increased; and that the system should be more objective. This would result in a professional career that would go from having two steps (*profesor titular* and *catedrático*) to having six, linked to *sexenios*.

This whole design is based on recognition of *sexenios* and so it would be necessary to make changes to them. A system for evaluating research activity is proposed in which the evaluation criteria for academic journals are more transparent, more objective, more automatic, and, importantly, consistent over time.

This piece concludes that to optimize evaluation of academic activity, its subjects should receive feedback. If neither journals nor researchers know in detail the criteria on which they will be evaluated or the detailed results of this evaluation, this judgement becomes a summary trial and so its chances of influencing the system are severely reduced.

**Keywords:** evaluation of academic journals, evaluation of research activity, university career path, professional incentives.

## 1. Introducción

Celebrar el 75 aniversario de una revista científica, especialmente del ámbito de la educación, es un hecho notable y que merece ser no solo conmemorado, sino tam-

bién celebrado. Por eso, quisiera participar en esta celebración aportando algunas reflexiones desde mi función como editor jefe de otra revista que también hace poco celebró el 75 aniversario de su fundación.

La *Revista de Educación* fue creada como *Revista Nacional de Educación* en el seno del entonces denominado Ministerio de Educación Nacional (8 de marzo de 1940, BOE 24 de marzo de 1940), siendo ministro Don José Ibáñez Martín, padre del Profesor Ibáñez-Martín, director de la *revista española de pedagogía*.

En este trabajo, vamos a sostener la idea de que las revistas científicas en ge-

neral, y las de educación en particular, forman parte, en nuestro país, del contexto científico administrativo vinculado con la universidad, y que son necesarios algunos cambios en ese contexto tanto para mejorar la vida universitaria como para lograr que las revistas cumplan adecuadamente con la función que les es propia en dicho contexto. Y para apoyar estos argumentos se presentan algunos datos interesantes provenientes de la *Revista de Educación*.

GRÁFICO 1. Primer número de la *Revista Nacional de Educación* y uno de los últimos números de la *Revista de Educación*.



Fuente: Archivo *Revista de Educación*. Elaboración propia.

## 2. La función cambiante de la *Revista de Educación*

En el Gráfico 1 tenemos dos portadas pertenecientes al primer número de la entonces *Revista Nacional de Educación*, por un lado, y a la *Revista de Educación*, que es su sucesora directa, por otro. En estos 75 años (78 ahora), han pasado muchas

cosas, en España y en nuestra revista. Si entonces la *Revista de Educación* era una herramienta de ingeniería social, su función hoy es completamente distinta. En nuestra entrada en la página web, entre otras cosas se dice:

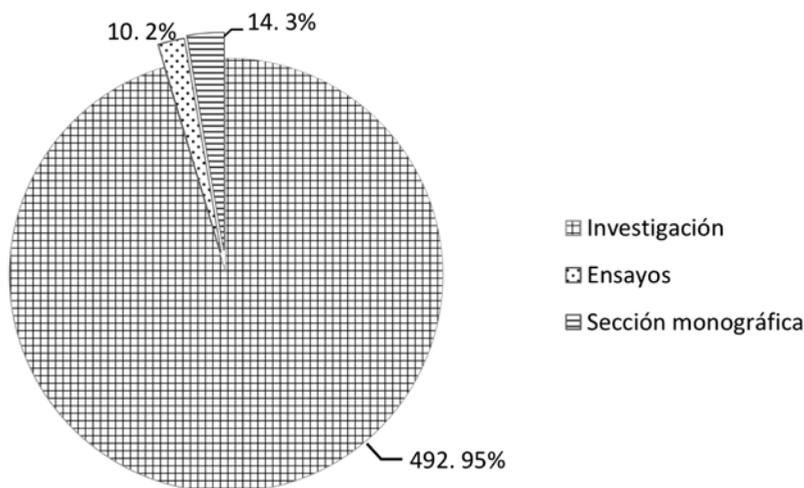
La *Revista de Educación* es una publicación científica del Ministerio de Educa-

ción, Cultura y Deporte español. (...) es un testigo privilegiado de la evolución de la educación en las últimas décadas, así como un reconocido medio de difusión de los avances en la investigación y la innovación en este campo, tanto desde una

perspectiva nacional como internacional (*Revista de Educación*, 2018).

Desde 2015 la *Revista de Educación* es una publicación bilingüe y se publica en formato digital, o en papel bajo demanda, y en abierto.

GRÁFICO 2. Artículos recibidos en 2017 en la *Revista de Educación*, por secciones.



Fuente: Elaboración propia a partir de datos obtenidos de *Revista de educación*, 2018.

Para quien esté interesado en una descripción detallada de la evolución de la revista, todos sus números están disponibles en su página web (*Revista de Educación*, 2018) y un análisis sucinto de las distintas épocas por las que ha pasado puede encontrarse en la introducción que el profesor Alejandro Tiana publicó en 1996, en la conmemoración del número 300 de la revista (Tiana, 1996).

Si hacemos una elipsis y nos situamos en la actualidad, podemos ver que a lo largo de 2017 se recibió en la redacción de la revista un total de 516 artículos (Tabla 1), lo que representa un incremento de,

aproximadamente, el 5% respecto al año 2016. La distribución por secciones se representa en el Gráfico 2, y en cualquier caso, queda claro que se trata de un número realmente importante, lo que indica que la comunidad académica en educación considera la *Revista de Educación* como un órgano importante de difusión de la actividad científica.

De hecho, la sección de investigaciones sigue siendo la que ha recibido un porcentaje mayor de originales, con un 95%. Los ensayos, desgraciadamente, son cada vez menos numerosos. Para explicar este desequilibrio se pueden aventurar dos hipótesis:

Primero, que los trabajos de reflexión y especulación tal vez tengan otros ámbitos académicos donde expresarse. Y la segunda es que, tal vez, la presión por la publicación que experimentan los profesores universitarios está muy ligada a los tiempos que marcan las convocatorias de

financiación de investigación, de acreditación y de evaluación de la actividad investigadora, más que a la necesaria reflexión y síntesis que es inherente al género de ensayo. Y esto no es más que otro dato que abunda en la tesis principal de este artículo, como veremos.

TABLA 1. Originales recibidos y publicados en la *Revista de Educación*, por años.

Año	Recibidos	Publicados	% de publicación en el año
2010	313	89	28.4%
2011	360	147	40.8%
2012	382	128	33.5%
2013	472	107	22.7%
2014	405	41	10.1%
2015	448	33	7.4%
2016	492	27	5.5%
2017	516	31	6.0%

Fuente: Elaboración propia a partir de datos obtenidos de *Revista de Educación*, 2018.

### 3. Las revistas y el contexto administrativo

Sostenemos que las revistas científicas de educación en España están completamente integradas en el sistema académico administrativo y que, si en su fundación, la *Revista de Educación* era un instrumento ideológico del ministerio del que dependía, hoy son las normas legales que rigen la vida académica, muy especialmente la vida universitaria, las que afectan de manera significativa a la vida de la *Revista de Educación*, y por extensión, probablemente la de las otras revistas científicas de educación en España.

El repaso de algunos datos numéricos refuerza estas ideas. Por ejemplo, la necesidad

de presentar indicadores objetivos de producción científica en los procesos oficiales de acreditación de los profesores universitarios ha incrementado su necesidad de publicar. En concordancia con este hecho, la *Revista de Educación* ha pasado de recibir 313 originales en 2010, a 516 en 2017 (Tabla 1).

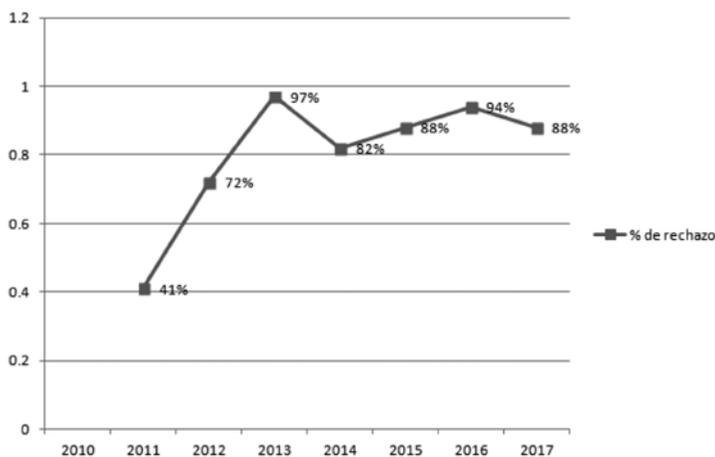
Por su parte, la revista inserta en el sistema de publicación científica experimenta la presión por lograr mejorar los indicadores de calidad de la misma, lo que lleva a buscar excelencia en los trabajos publicados y a tratar de mejorar su posición en los índices bibliométricos. Esto ha llevado, por ejemplo, a una importante variación en su número de artículos. En años anteriores el máximo de artículos publicados fue de 147

en 2011, mientras que en 2017 se publicó un total de 31 artículos. El porcentaje de relación entre publicados y recibidos ha pasado de un máximo de casi un 41% en 2011 a un 6% en 2017 (Gráfico 3).

La tendencia es, por tanto, a publicar solo artículos de la máxima calidad, lo

que tiene el efecto de que estos son más citados, y al mismo tiempo, al reducir el número de artículos citables, se mejora el índice de impacto (no olvidemos que este se calcula simplemente dividiendo el número de citas recibidas por el número de artículos citables).

GRÁFICO 3. Porcentaje de rechazo de originales en la *Revista de Educación*, por años.



Fuente: Elaboración propia a partir de datos obtenidos de *Revista de Educación*, 2018.

Esto explica por qué el porcentaje de rechazo ha pasado de un 41% en 2011 a un 88% en 2017.

Esta política editorial de la revista, de momento, ha producido resultados en la dirección deseada. Thomson-Reuters (Clarivate Analytics desde 2017) publicó en junio de 2017 el factor de impacto 2016 de las revistas indexadas en el Social Sciences Citation Index (SSCI). La *Revista de Educación* tiene un factor de impacto de 1,185 en el JCR, ocupando la posición 108 de 235 en el conjunto de revistas de la disciplina

Education and Educational Research. Este índice corresponde a la evaluación de los artículos publicados en los años 2015 y 2014.

En los listados del producto Journal Citation Reports (JCR) publicados en junio de 2017, la *Revista de Educación* ha mejorado notablemente respecto a la edición del año anterior (2016). El factor de impacto correspondiente al año 2016 es 1.185 mientras que el factor de impacto de 2015 fue 0.845.

La revista ha pasado de estar indexada en el cuartil 3 de la distribución de fac-

tor de impacto al cuartil 2 en la materia Education and Educational Research y su posición ha pasado de ser la 124 de 231 a 108 de 235.

Debemos, sin embargo, señalar que a pesar de que estos indicadores son una buena muestra de la calidad general de la revista, existen múltiples factores que afectan a su estabilidad. Esto quiere decir que si se analizan los números correspon-

dientes los indicadores de esas revistas prestigiosas con las que nos comparamos, puede verse que hay una variabilidad relativamente grande y que no conviene fijarse solamente en estos índices a pesar de que sean muy positivos (Tabla 2). Se trata de mantener una línea editorial estable que garantice una buena posición de la revista en la consideración de la comunidad académica y educativa a la que sirve.

TABLA 2. Evolución del JIF en algunas revistas importantes.

Revista	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016
Harvard Educational Review	0.841		0.458	1.08	0.607	0.786	2.674
Educational Review	0.42	0.66	0.579	0.544	0.648	0.873	1.464
Educational Philosophy and Theory		0.316	0.434	0.428	0.314	0.415	0.566
Educational Studies	0.721						
Revista de Educación	0.612	0.409	0.309	0.201	0.241	0.845	1.185
Edu. Sciences Theory and Practice						0.402	0.41

Fuente: Elaboración propia a partir de datos publicados en Journal Citation Reports (JCR), 2017.

TABLA 3. Posicionamiento de la *Revista de Educación* en Journal Citation Reports (Web of Science, Thomson Reuters-Clarivate Analytics) en la edición 2016 (publicada en junio de 2017) y años anteriores.

Año	JIF	Citable items	Citas	Publicados
2016	1.185	27	32	27
2015	0.845	33	28	33
2014	0.241	48	12	45
2013	0.201	73	15	107
2012	0.309	95	29	128
2011	0.409	54	22	147
2010	0.622	58	36	89

Fuente: Elaboración propia a partir de datos publicados en Journal Citation Reports (JCR), 2017.

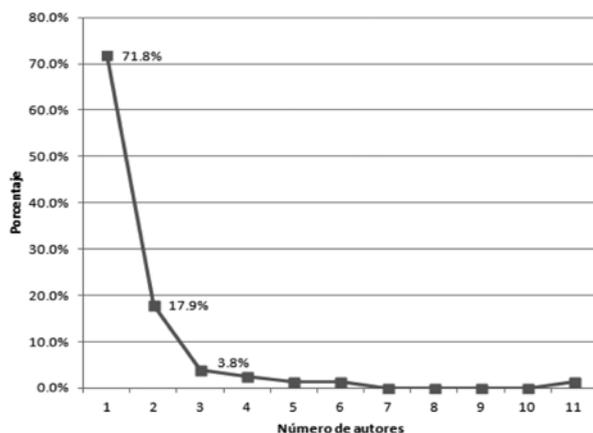
En la Tabla 3 puede verse la evolución del JIF, desde el primer año en que se aplicó a la RE, 2010, hasta la actualidad, incluyendo el número de artículos publicados y los ítems citables identificados por ISI-Thompson. Hay que aclarar que el índice de impacto se calcula sobre los datos de los dos años anteriores. Por ejemplo, en 2017 se publicó el JIF correspondiente a 2016, que se calcula sobre los artículos publicados en 2015 y 2014. Como puede verse además, hay una discrepancia decreciente entre el número de artículos que ISI-Thompson reconoce como citables y los artículos realmente publicados, especialmente en los primeros años de aplicación del índice. Puede comprobarse que

a partir de 2014 esos datos comienzan a coincidir con los artículos realmente publicados.

#### 4. El contexto normativo y la Revista de Educación

Como ya hemos dicho, en este artículo sostenemos que en España existe una estrecha relación entre la vida editorial de una revista científica de educación y el contexto administrativo-académico en el que se encuentra. Pero esta relación es mucho más estrecha que lo que los datos hasta ahora presentados con relación a la *Revista de Educación* dejan entrever.

GRÁFICO 4. Número de autores por artículo año 2000.



Fuente: Elaboración propia a partir de datos obtenidos de *Revista de Educación*, 2018.

Por ejemplo, si nos fijamos en el número de autores por artículo y su evolución desde el año 2000, vemos un curioso fenómeno. En el año 2000 (Gráfico 4) el 72% de los artículos publicados por la *Re-*

*vista de Educación* tenían un solo autor. Alrededor de un 18% de los artículos estaban firmados por dos autores, y menos del cuatro por ciento los firmaban tres autores.

En 1994 comenzó la evaluación de la actividad investigadora de los profesores de universidad (Ministerio de Educación y Ciencia, 1994). En 2005 aparece por primera vez la mención al número de autores de cada publicación. Por ejemplo, la Resolución de la Presidencia de la Comisión Evaluadora de la Actividad Investigadora (CNEAI) de noviembre de 2005, cuando publica los criterios adicionales que regirán dicha evaluación, expresamente hace mención al número de autores en lo que se denominan «aportaciones ordinarias». Allí se dice que «El número de autores no será evaluable como tal, pero sí deberá estar justificado por el tema, complejidad y extensión del mismo» (Resolución CNEAI, 2005).

A partir de ese año todos los meses de noviembre se publican resoluciones equivalentes, y en todas ellas se hace esta misma alusión. Incluso en 2007 se afirma taxativamente que un número excesivo de autores podrá reducir la calificación de un trabajo: «Salvo que estuviera plenamente justificado por la complejidad del tema y/o la extensión del trabajo, un elevado número de autores puede reducir la calificación asignada a una aportación» (Resolución CNEAI, 2007). Es la primera vez que se especifica claramente que un elevado número de autores puede ser perjudicial.

Lo mismo ocurre con los criterios de la ANECA para la acreditación de los profesores universitarios.

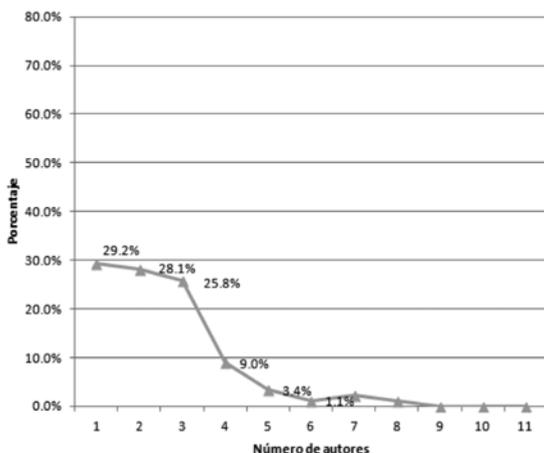
En 2007 se publica el Real Decreto 1312/2007, del 5 de octubre, por el que se establece la acreditación nacional para el acceso a los cuerpos docentes universitarios. Cuando se publican las aclaraciones respecto de los méritos valorables por el programa ACADEMIA, se deja bien claro que el número de autores de cada artículo es importante. Por ejemplo, en el punto D16 referido a Ciencias de la Educación se dice: «Número de autores por publicación (estimándose como principio general no más de 4. A partir de 4 autores se aplicará un factor de reducción)»<sup>1</sup>. Y de manera informal por las redes ya circula claramente información respecto a cuál es el máximo número de autores que es conveniente que tenga un artículo:

Un elevado número de autores/as reduce la calificación; a partir de 3 autores/as se empieza a penalizar; preferentemente primeras posiciones (pero con matices: mejor segundas o terceras posiciones en altos índices de impacto en JCR que no primera posición en DICE)<sup>2</sup> (Juan María Prieto Lobato, 2014).

Este texto está tomado de un blog sobre la acreditación y la evaluación de senexios y se publicó en el año 2014.

El efecto de la aparición de estos criterios es que pasamos de la situación en el año 2000 que se muestra en el Gráfico 4, en la que el 72% aproximadamente de los artículos estaban firmados por un solo autor, a esta situación en el año 2010 (Gráfico 5), año en que ese porcentaje bajó a un 29%, con un 71% de artículos firmados por dos o más autores.

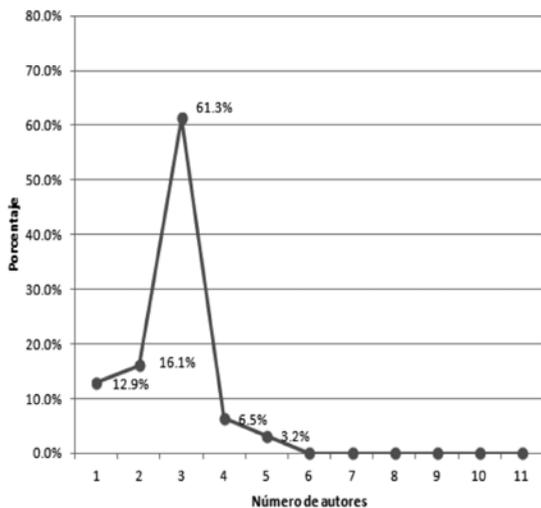
GRÁFICO 5. Número de autores por artículo año 2010.



Fuente: Elaboración propia a partir de datos obtenidos de *Revista de Educación*, 2018.

Y a esta situación en 2017 (Gráfico 6). Como puede verse, una mayoría de artículos (61,3%) son aprovechados por los autores para explotar las posibilidades de presencia en una publicación JCR tratando de maximizar el efecto de la publicación en su propio CV.

GRÁFICO 6. Número de autores por artículo año 2017.



Fuente: Elaboración propia a partir de datos obtenidos de *Revista de Educación*, 2018.

Una tendencia similar se observa en cuanto a la procedencia de los autores de los artículos publicados en nuestra revista. Por ejemplo, de los 120 artículos publicados en 2000 y de los 123 autores implicados, el 85% de ellos eran profesores universitarios o asimilados, y la mayoría pertenecientes a universidades públicas. En el año 2010 se publicaron 89 artículos, con un total de 226 autores. De ellos, el 93% eran profesores universitarios. Y en el año 2017, de los 31 artículos publicados por 84 autores, el 98% eran profesores universitarios. Si fuésemos más atrás en el tiempo podríamos ver que en un momento dado la *Revista de Educación* no era un órgano exclusivo de publicación para universitarios, sino que la procedencia de los autores estaba también ligada a otros niveles del sistema educativo, y que este medio era un instrumento de comunicación de experiencias didácticas e innovaciones particulares. Esta tendencia hacia la especialización científica se ha dado en muchas otras revistas españolas relacionadas con la educación. Y la exigencia que establece la inclusión en índices como JCR o SJR es especialmente relevante en esta dirección. El análisis de cualquier otra revista incluida en estos índices proporcionaría básicamente los mismos resultados. Una revista JCR recibirá mayor cantidad de originales cuanto más cerca esté de Q1. Al mismo tiempo recibirá más citas, lo que favorecerá su permanencia en JCR. Pero este mismo efecto tiene una contrapartida muy negativa para las revistas que todavía no forman parte de ese grupo. Una revista no incluida en dicho grupo tendrá una barrera muy importante que superar para lograr entrar en JCR, pues se convertirá siempre en *segunda opción* para los autores.

Todos estos datos abonan la tesis que aquí mantenemos, es decir, que las revistas científicas en general, y de educación en particular, forman parte del contexto científico-administrativo de nuestro país. Que del mismo modo que las normas de evaluación y acreditación afectan a la vida de las revistas, lo que ocurra con las revistas acaba repercutiendo en el contexto en el que se aplica la normativa, y por tanto, condicionan los resultados de esa aplicación. No es posible, por ejemplo, pensar en los sistemas de evaluación de la actividad investigadora sin fijarnos en el papel central que en ese sistema ocupan las revistas científicas. Por la misma razón, está justificado que desde la experiencia de las revistas científicas podamos hacer propuestas de cambios en la vida universitaria. Y en eso se centran los dos siguientes apartados de este artículo. Comenzaremos analizando brevemente algunas características de la carrera profesional universitaria en España, haremos algunas propuestas de cambio, y por último, veremos de qué manera eso podría afectar a las revistas científicas, especialmente en el ámbito de la educación.

## **5. El contexto de la vida académico-universitaria en España**

La carrera profesional de un académico en la universidad española está inserta en un contexto institucional que está definido por algunas características que comentamos en los siguientes párrafos.

En primer lugar, podemos decir que se trata de un sistema eminentemente público. En él, los profesores-investigadores

tienen como horizonte profesional condicionante su estatus como funcionarios del Estado. Es también un sistema básicamente igualitario, en el que tanto el estatus académico y profesional, e incluso social, como la remuneración dependen casi en exclusiva del cuerpo funcional al que se pertenezca. De hecho, cuando se han introducido diferencias en las remuneraciones, estas están ligadas más al contexto administrativo que a la productividad científica. Por eso, es más importante saber a qué comunidad autónoma pertenece la universidad de un profesor, que su estatus como investigador para conocer las diferencias remunerativas con sus pares de otras universidades. Este sistema, que es profundamente endogámico, en el modo de acceso no propicia la excelencia, sino la pertenencia. La prueba más difícil en la carrera universitaria es, precisamente, la del primer acceso. Importa más conseguir una primera plaza como ayudante o ayudante doctor que cualquier otra consideración posterior. Exagerando un poco, es como subir el primer peldaño de una escalera automática. El actual sistema de acceso a la carrera universitaria y su posterior desarrollo supone que el paso más importante en la práctica para un aspirante a profesor universitario es precisamente el primer escalón. El acceder como becario a un departamento dado aumenta muy significativamente las probabilidades de que ese aspirante acabe siendo un funcionario docente con plaza en ese mismo departamento al que accede por primera vez. Es lo que podíamos llamar el efecto *escalera mecánica*. Lo importante es el primer paso. Luego basta dejarse llevar por el sistema sin perder el equilibrio.

Pero a diferencia de las escaleras mecánicas reales, esta metafórica escalera adolece de escasez de verdaderos peldaños. Lo habitual es que un aspirante a profesor recién incorporado a una beca, transite, al término de esta, por diferentes formas de contratación que podemos decir que constituyen una especie de carrera lateral. El aspirante puede seguir un camino regular, pasando de becario a ayudante, a ayudante doctor, y por último, a contratado doctor antes de acceder a una plaza de profesor titular, o puede deambular por algunas de las situaciones administrativas que han inventado las universidades para contrarrestar los efectos de los recortes presupuestarios.

En cualquier caso, el primer escalón de auténtica estabilización es el que da acceso al cuerpo de profesores titulares de universidad. De allí, si el aspirante es afortunado, no cabe más evolución que el acceso al cuerpo de catedráticos de universidad.

Una consecuencia de este sistema es que la investigación, o más bien los resultados de la evaluación de investigación, es la única forma posible de una mínima diferenciación. Y por eso precisamente puede decirse que el sistema de sexenios ha consolidado el papel fundamental de las revistas indexadas como medio de proporcionar la evidencia de producción científica. En algunas áreas de conocimiento de educación ese papel está compartido con la publicación de monografías y ensayos, pero sin que deje de ser fundamental el papel de las revistas científicas.

Hay una interacción muy fuerte entre los procesos de reconocimiento de los sexenios y la evolución de la valoración he-

merográfica de las revistas. Para los profesores, publicar en revistas JCR Q1 o Q2, y para las revistas formar parte de ese grupo selecto, es el objetivo fundamental.

En este sentido, puede decirse que ha habido un cambio bastante importante producido por la aparición de la evaluación de la actividad investigadora. Antes de la implantación del sistema de evaluación de esta actividad, cuando un profesor se planteaba publicar algo, pensaba en qué es lo que leían los colegas a los que uno leía y que a uno le leían. Hoy en día la preocupación por el índice de impacto es la que determina la decisión de dónde intentar publicar. Y esto ha tenido lugar de manera casi homogénea en todas las ramas de conocimiento, independientemente del grado de internacionalización de las mismas. Efectivamente, por distintas razones, antes de la implantación del actual método de evaluación de la actividad investigadora había áreas de conocimiento que en mayor o menor medida estaban integradas en las comunidades científico-académicas internacionales. Este nuevo procedimiento, que se puso en marcha hace algunas décadas, no hizo más que consolidar una tendencia que ya existía y, de alguna manera, se potenciaba ese modo de funcionamiento. En otras áreas, como en educación, ese procedimiento se implantó sobre una realidad que distaba mucho de acomodarse de modo natural con el proceso. Y la necesidad y el impulso de internacionalización se superpusieron con el conjunto de revistas que las distintas sociedades científico-académicas e instituciones publicaban. Ese movimiento que empezó entonces, todavía está en una algo incierta fase de consolidación. Ya hay

varias revistas españolas del ámbito de la educación incluidas en JCR, y hay otras varias que hacen intensos y meritorios esfuerzos para alcanzar esa meta. Revistas como *Bordón*, la *Revista Complutense de Educación*, la *Revista de Investigación Educativa*, *Teoría de la Educación*, *ESE*, etc., por citar solo algunas, son ejemplo de ello. Pero en general, por todas las razones que se han mencionado, podemos decir que la situación de la comunidad académica en educación con respecto a las de otros ámbitos científicos, es de una cierta fragilidad. Eso se refleja en el hecho de que los criterios para las evaluaciones de actividad investigadora, o los procesos de acreditación, no son tan estrictos en lo que se refiere a las exigencias de los indicios de calidad de las aportaciones proporcionadas por los interesados. Eso no quiere decir que a la larga los niveles de exigencia no tengan que acabar siendo equivalentes. Pero hay algunas medidas académico-administrativas que ayudarían a potenciar los procesos de equiparación de la comunidad académica en educación con las de otras áreas de conocimientos, precisamente, potenciando los estímulos e incentivos para la investigación y su repercusión en la carrera universitaria.

## **6. Una reflexión sobre la estructura de la carrera universitaria en España**

La sensación de que la universidad española necesita una reforma se ha plasmado en más de una ocasión en documentos elaborados por grupos de expertos por encargo de las autoridades. Es el caso, por ejemplo, del documento que por encargo del ministro Wert hizo la comisión presi-

dida por Miras Portugal (Miras Portugal et al., 2013). En ese documento, se argumenta, en la línea de lo que en este mismo artículo proponemos, un mayor peso de la investigación y de las pruebas de la misma basada en evidencia en los procesos de selección de personal para las universidades. Sin discrepar de lo esencial de lo que en ese informe se propone, haremos ahora, sin embargo, una pequeña reflexión sobre la estructura que la carrera profesional universitaria tiene hoy en España y de cómo sería posible mejorarla atendiendo a los resultados de la investigación de los aspirantes.

En el documento arriba mencionado se propone el mantenimiento de los dos cuerpos de docentes universitarios funcionarios que hoy existen, el cuerpo de profesores titulares de universidad y el de catedráticos de universidad. Sin embargo, en este párrafo vamos a argumentar en la dirección de una carrera universitaria más gradual, con más escalones y, al mismo tiempo, más directa y sencilla.

La figura de catedrático de universidad, con toda la estructura administrativa que le da soporte, tenía sentido en una universidad cuya estructura funcional era completamente distinta a la actual. En aquella, la unidad funcional básica, tanto de docencia como de investigación, era la cátedra. Alrededor de la cátedra se desarrollaba la vida académica. La cátedra estaba regida por el titular de la misma, a quien acompañaban los profesores agregados o los adjuntos de la cátedra. El liderazgo ejercido por el catedrático estaba respaldado administrativamente, y a ese liderazgo formal se llegaba por un proceso largo y complicado de oposición.

Se trataba, desde luego, más de un liderazgo formal que real, más de derecho que de hecho. Diríamos que la cátedra otorgaba la *potestas*, pero no necesariamente la *auctoritas*. Aunque los críticos de aquel sistema, al que se llegó a tildar de feudal, consideraban que en realidad era *imperium* lo que ejercía el catedrático.

La aparición de los departamentos en la estructura universitaria vino a cambiar radicalmente la situación. Si bien supuso un paso en la modernización de las estructuras universitarias, no lo hizo sin introducir también una cierta confusión y ambigüedad que todavía perdura. Una de las tesis que se mantiene en este artículo es que, con esa modificación, la figura de catedrático perdió gran parte de su justificación funcional. Y es precisamente esa pérdida la que introduce los elementos de ambigüedad e incertidumbre, como más adelante argumentamos. El cambio que se propone da cabida a un rol importante para las revistas científicas.

La creación de los departamentos supuso un desdoblamiento de las funciones administrativas y de gestión respecto de las docentes-investigadoras. De hecho, muchas de las atribuciones que anteriormente ejercía el titular de la cátedra pasó a realizarlas el director de departamento, que ya no necesariamente tenía que ser un catedrático. La organización de la docencia recae sobre el departamento, liderado por su director, y ahora el catedrático desempeña una función equivalente a la de cualquier otro profesor, con la única diferencia de la prelación para algunas decisiones que la condición de catedrático concede. Y ese desdoblamiento y desvinculación de la exclusividad de algunas

atribuciones se acentuó todavía más con la creación de los grupos de investigación. Si el director de departamento asumió la responsabilidad de la administración de la docencia en los departamentos, la creación de los grupos de investigación supuso que el director del grupo de investigación, o investigador principal (IP), en la nueva terminología, asumía las responsabilidades del liderazgo de la actividad investigadora de los grupos de investigación.

De representar la responsabilidad académica de la unidad básica, administrativa, docente e investigadora de la universidad, la cátedra ha pasado a ser un cierto reconocimiento que está más bien ligado a la existencia de disponibilidad presupuestaria de la concreta universidad en la que el profesor presta sus servicios.

Ninguno de los tres aspectos de la vida universitaria está totalmente condicionado por la pertenencia al cuerpo de catedráticos de universidad, con la única salvedad de que, todavía, para ser rector de una universidad pública, es necesario pertenecer al cuerpo de catedráticos de universidad. Por lo demás, no hay ningún cargo de gestión, actividad docente o investigadora que un profesor titular no esté legalmente habilitado para realizar igual que un catedrático.

¿Qué sentido tiene entonces seguir manteniendo ese cuerpo diferenciado?

Puede decirse que se trata fundamentalmente de un reconocimiento expreso del nivel de excelencia académica de un profesor dado. Y que, aunque los efectos económicos no son demasiado grandes, la consideración social todavía pesa lo suyo. Esto último queda confirmado cuando ve-

mos cómo hay una especie de carrera en nuestras universidades por conseguir una plaza de promoción interna entre los profesores acreditados que están cerca de la edad de jubilación. Jubilarse como catedrático es un cierto reconocimiento a una vida de trabajo en la universidad. Pero más allá de esto, el escalón de la cátedra no está actuando como el incentivo general de una carrera profesional suficientemente graduada. En efecto, el acceso a la cátedra no es función de los méritos individuales, al menos no en exclusiva, sino de las disponibilidades presupuestarias de una universidad dada y de si las circunstancias benefician o no a un profesor. Tampoco ese acceso está completamente libre de paradojas y contradicciones. Pues, aunque ahora hay un proceso previo de acreditación, es todavía posible encontrar catedráticos con menos méritos de investigación que algunos titulares menos afortunados.

El argumento subyacente en las normas y criterios que rigen los procesos de acreditación de la ANECA supone que el aspirante a catedrático debe demostrar su capacidad de liderazgo científico aportando evidencias de las investigaciones dirigidas como Investigador Principal o de las tesis doctorales asesoradas. Pero si el aspirante ya es un líder científico reconocido por sus pares, ¿qué aporta la acreditación como catedrático? No hace más que reconocer una realidad que de hecho ya se da. Ese reconocimiento no lo habilita para liderar científicamente, sino que es un espaldarazo dado a quien demuestra que ya es un investigador consolidado. Lo absurdo del sistema se hace más patente cuando posteriormente el acceso efectivo

a la cátedra depende de circunstancias contingentes como las disponibilidades presupuestarias de su universidad, o los mejores o peores contactos que un profesor tiene en ella.

¿Quiere esto decir que la figura de catedrático debiera desaparecer? Desde el punto de vista de quien suscribe, la respuesta es que no. Y, aunque de hecho aquí se argumenta respecto de la cátedra, muy en paralelo sería posible argumentar respecto del cuerpo de profesores titulares como un cuerpo de funcionarios. Nada de esto quiere decir que estemos en contra de un recorrido profesional en el que exista un *tenure track*. Sería posible, sin embargo, introducir algunas reformas que potenciarían la actividad investigadora y su valoración. Con respecto a la cátedra, harían falta dos cosas:

1. Una carrera profesional en la universidad mucho más graduada, con más escalones y más incentivos, especialmente económicos, ligados a ella.
2. Un modo más objetivo y automático de acceso a la «cátedra» que estuviese ligado a los méritos individuales y no a las circunstancias específicas de las universidades.

Para lograr estos objetivos no sería necesaria una reforma que pusiese *patas arriba* a la universidad. Se puede potenciar un sistema que está vigente y funcionando, con las mejoras que se precise, pero que ya está asentado. Es el sistema conocido habitualmente como de los sexenios. Aquí vamos a proponer algunos cambios que, como se verá, en último término implican consecuencias importantes para las revistas científicas.

Los principios sobre los que se basa esta propuesta son:

1. Aumentar el gradiente de la carrera académica, tanto en sus aspectos administrativos como económicos. Esto se traduce en aumentar las diferencias entre los niveles de entrada y de salida.
2. Aumentar la gradualidad de la carrera académica.
3. Hacer más objetivo el sistema, más relacionado con los méritos individuales y menos dependiente de las circunstancias específicas de cada universidad.

En un sistema como este la remuneración y categoría de los profesores dependería, fundamentalmente, si no exclusivamente, del número de sexenios. El cuerpo de catedráticos como tal sería declarado en extinción y se crearía la condición de catedrático que se adquiriría de manera automática al llegar a un número prefijado de sexenios, tres o cuatro, por ejemplo. Todas las prerrogativas y preferencias que hoy en día están asociadas al cuerpo de pertenencia quedarían asociadas al número de *estrellas* (tramos, nivel) de cada profesor. Un profesor de nivel 5, o con 5 tramos reconocidos, tendría, sobre los profesores de menor nivel, todas las prioridades que hoy están asociadas a la pertenencia a un cuerpo de nivel superior.

Esto de golpe, crearía una carrera profesional que pasaría de tener dos escalones (profesor titular y catedrático) a un sistema con seis escalones. Aunque la permanencia de la denominación de catedrático ya no sería necesaria, por motivos

estéticos o de cuidado de la tradición se mantendría para los profesores que alcanzasen un cuarto escalón o superior, o cualquiera que sea el umbral predefinido. Ya no se daría la paradoja de profesores titulares con más sexenios que los cate-dráticos que podrían juzgar su acceso a una cátedra.

Naturalmente, si ahora el criterio de categoría se basa en los tramos de investigación, es evidente que lo mismo sería de aplicación para los actuales profesores contratados doctores. Ya en la actualidad, las diferencias remunerativas son mínimas entre estos y los profesores titulares de universidad. La única diferencia entre los dos tipos de profesores radica en la teórica mayor estabilidad de estos últimos y en la procedencia de los fondos que financian este tipo de plazas. Pero, a los efectos de la carrera académica, todo podría quedar unificado por la categorización en función del número de tramos de investigación reconocidos. Evidentemente, aquí no abordamos el problema del método de selección para el acceso a la profesión, que queda lejos del interés de este artículo.

En cuanto a la remuneración en función de los tramos, esta debiera pasar de ser un pequeño complemento en la nómina, lo que es ahora, a ser un componente muy importante que diferencie claramente los salarios en los distintos escalones de la carrera profesional. Un sistema que no sea lineal, sino que, por ejemplo, con cada tramo alcanzado se incremente la dotación unitaria de los mismos. En esta misma dirección se argumentaba en el informe de expertos comentado (Miras-Portugal, 2013).

## 7. La evaluación de la actividad investigadora y las revistas científicas

Todo este sistema descansa sobre el reconocimiento de los tramos de investigación y, en consecuencia, también sería necesario hacer cambios importantes, aunque no radicales, en este sistema. Para ello, habría que hacerlo más *transparente*, más *objetivo* y más *automático*. Y aquí es donde la valoración de las revistas científicas entra en juego de una manera importante.

Con respecto a las revistas científicas, al menos en el ámbito de la educación, todos estos elementos han sido reivindicaciones que las sociedades científicas han trasladado en varias ocasiones a la CNEAI<sup>3</sup>.

En primer lugar, se produce el resultado paradójico de que, si uno es un investigador tan bueno o tan afortunado que la CNEAI nunca le ha rechazado o denegado un tramo de investigación, no tiene manera de saber cómo han sido valoradas individualmente sus aportaciones sometidas a evaluación. Solo quien ha recibido una evaluación negativa se encuentra en condiciones de llegar a conocer la valoración individual de cada una de ellas, si es que reclama. Y es en ese caso cuando pueden llegarse a descubrir inconsistencias en la evaluación como la que sirve de base para el artículo de Prada García (2018)<sup>4</sup>. Por eso, decimos que actualmente el sistema es opaco. Las revistas científicas de educación, como cualquier otra revista científica, debemos cumplir con una serie de condiciones bastante exigentes para poder ser evaluadas en los índices hemerográficos más importantes. Espe-

cialmente cierto es esto en el caso de JCR, principalmente, pero también en el SJR de Scimago Lab. El cuartil al que pertenece una revista es un indicador objetivo y externo del nivel medio de los artículos que publica y del impacto de los mismos en la comunidad científica a la que sirve. Es evidente que un artículo publicado en una revista de Q1 tiene que tener más valor que uno publicado en otra de Q2 o Q3, etc. Incluso se puede ser todavía más preciso si se acude a una puntuación que transformase directamente el índice de impacto en una escala de 0 a 10, como la que usa la CNEAI.

Dado que el índice de impacto puede variar de un año a otro, bastaría con determinar de antemano qué valor se tomaría. El del año en que el artículo fue publicado, el del año en que se envió a evaluar, el índice medio del año en que fue publicado y los dos anteriores, o uno anterior y otro posterior, si está disponible, o muchas otras alternativas en las que pudiese pensarse. Pero lo importante de esto es que no es tan relevante el método específico de valoración como que este sea público, objetivo, constante en el tiempo y, por tanto, predecible. El investigador y las revistas tienen que estar seguros de que las reglas de juego no se cambian a mitad de la jugada. De esto mismo es de lo que se han quejado algunos investigadores negativamente evaluados en una de las últimas convocatorias de sexenios<sup>5</sup>.

Ciertamente, la valoración de las revistas que se produciría de este modo no tiene por qué ser inamovible. Constante no quiere decir inmutable. Se puede concebir una regla, como la que se ha descrito anteriormente, que de manera automáti-

ca se aplique y proporcione la valoración que una revista tendrá cada año de un sexenio dado. También se puede pensar en un procedimiento por el que de manera bienal o trienal la CNEAI haga un estudio de la lista de revistas y publique la valoración que tendrán para el período que se inicia. Cualquier procedimiento puede ser válido si sirve para orientar adecuadamente la actividad de los investigadores y las revistas. Y para ello, la constancia y, por tanto, la predictibilidad, son fundamentales.

Ante estas propuestas, la respuesta de la CNEAI suele ser que los comités evaluadores son autónomos y de algún modo soberanos, que si son expertos es para que hagan valer su experiencia, y que el hecho de que su criterio sea el elemento fundamental introduce un elemento de discrecionalidad que no quiere decir arbitrariedad.

Nada de esto, por supuesto, está reñido con la propuesta de publicidad, transparencia y objetividad. Es cierto que dos artículos publicados en la misma revista pueden diferir en su calidad. Y en ese momento es cuando debe intervenir la discrecionalidad de la comisión. Pero ese juicio particularizado tiene que ser la excepción, no la regla. Debe estar debidamente justificado, lo que supone la existencia de argumentos fuertes para sostener esa valoración minorante. La condición ineludible para que la discrecionalidad no se convierta en arbitrariedad es la transparencia, que supone la comunicación de oficio al interesado de las razones de la variación en la valoración de su aportación con respecto a la media de la revista, y con respecto a las propias revistas,

la publicidad de los criterios generales de valoración de los originales que publican. Porque esa información sería vital para el desarrollo editorial, científico y académico de las revistas de investigación.

En las áreas de conocimiento cuyas comunidades científicas ya estaban integradas en el sistema de valoración internacionalmente aceptado como estándar, el sistema de los sexenios no supuso realmente cambios importantes en su funcionamiento. Sin embargo, en otras áreas, como educación, que son mucho más dependientes del contexto nacional y a veces local, esa incorporación ha supuesto un esfuerzo realmente grande de adaptación. Lo hemos visto en el cambio de conducta de los académicos respecto a la autoría de los artículos publicados. Por eso, las revistas nos beneficiaríamos enormemente si supiésemos con qué criterios la CNEAI valora los trabajos publicados en ellas. Porque una condición ineludible para que la evaluación tenga efectos optimizantes es la retroalimentación a los sujetos de la misma. Si ni las revistas ni los investigadores conocen de antemano con detalle los criterios con los que serán evaluados, la evaluación se convierte en un juicio sumario, y por tanto, con sus posibilidades de influir en el sistema seriamente mermadas.

Esta necesidad de información enlaza directamente con el fenómeno de barrera que hemos mencionado antes. Efectivamente, todos los editores de revistas científicas en educación sabemos lo importante que es estar en JCR y el pavor que produce el solo pensar en la posibilidad de quedar excluido de ese prestigioso club. Pero, del mismo modo que la carrera universitaria debería tener un gradiente

mayor en sus escalones, las revistas científicas en educación deberían también poder transitar por un sistema más gradual de mejora. El sistema actual establece dos niveles claramente diferenciados, donde las revistas que están en JCR se convierten en la primera opción para los autores, y solo como un segundo escalón se consideran las demás como posibilidades reales de publicación. Y esto reduce el número de alternativas donde publicar. Pero, ¿por qué es importante que haya suficiente número de alternativas donde publicar?

Dados los criterios que usamos las revistas, un original puede ser de calidad, pero puede no ser publicado en un momento dado por diversas razones. Por ejemplo, por concurrencia con otros artículos más relevantes para la revista, por coincidencia en el tiempo en trabajos similares, lo que le resta novedad relativa en el contexto de la revista, o por otras razones que no tienen por qué implicar necesariamente una carencia de calidad en el original. En esos casos es importante para los autores tener la oportunidad de acudir a otras alternativas para su trabajo. A los editores de las revistas no nos extraña ver publicado en otro medio un trabajo que fue primero presentado al nuestro, pero rechazado por alguna de esas razones. Es necesario, por tanto, que haya un número suficiente de alternativas para una comunidad dada. Y aquí es donde aparece un problema del ámbito de la educación, que es compartido con algunas otras áreas de conocimiento. Se trata del peso que el contexto tiene en el desarrollo del conocimiento en ese campo. A diferencia de lo que ocurre con otras áreas afines como la

psicología, este peso de lo contextual hace que la deseada internacionalización de la investigación y la creación académica sean más complicadas y difíciles. Por eso, a pesar de que es conveniente y probablemente inevitable que una revista que está en JCR reciba mayor valoración en los procesos de evaluación que otra que no lo está, la existencia de criterios claros y públicos de valoración podría convertirse en un modo de conseguir una gradación de la puntuación que la publicación en una revista podría proporcionar, y para las propias revistas una manera de valorar si su política editorial está llevando a la revista en la dirección deseada.

## 8. Conclusión

La comunidad científico-académica de educación, que está constituida virtualmente por los posibles autores y lectores de las revistas científicas en educación, tiene un estatus científico que podríamos caracterizar como de cierta fragilidad. Su nivel de participación en una comunidad global internacional no está tan desarrollado como en otros ámbitos académicos. Por eso, es importante tener en cuenta de qué manera afectan a esa comunidad las posibles medidas administrativas que se tomen con respecto a la evaluación de la actividad investigadora o a los procesos de acreditación.

Y en esa línea, en este artículo se han propuesto dos tipos de medidas, unas relacionadas con la carrera profesional universitaria, en las que se potenciaría al máximo la importancia de la investigación publicada, y otras relacionadas con la evaluación de las publicaciones científicas,

en las que se insiste en la necesidad de mejorar la publicidad y la objetividad de los criterios de evaluación. Todo lo cual empujaría en la dirección de lograr una comunidad académica más integrada internacionalmente y unos procesos de evaluación que cumplirían no solo una función *sumativa*, ligando de manera más justa los méritos a los incentivos, sino también *formativa*, produciendo a largo plazo una mejor adaptación a los criterios de excelencia tanto de los investigadores que publican como de las revistas que dan soporte a esa publicación.

## Notas

- <sup>1</sup> Méritos evaluables para la acreditación nacional para el acceso a los cuerpos docentes universitarios. Recuperado de <http://www.mecd.gob.es/servicios-al-ciudadano-mecd/dms/mecd/servicios-al-ciudadano-mecd/catalogo/general/educacion/academia/ficha/academia/criterios-sociales-juridicas.pdf>
- <sup>2</sup> <http://juanmariaprieto.blogs.uva.es/2014/11/28/sobre-los-sexenios-de-investigacion-a-publicar-pero-bien/>
- <sup>3</sup> Véase, por ejemplo, Galán, A. (2016).
- <sup>4</sup> Prada García, A. (2018). Sombras en la evaluación de la actividad investigadora. *Claves de razón práctica*, 256, 90-99.
- <sup>5</sup> Por ejemplo: Delgado López-Cózar, E. (2017).

## Referencias bibliográficas

- Betancor, A. (Ed.) (2017). *Código de Evaluación y Acreditación del Profesorado Universitario*. Recuperado de [https://www.boe.es/legislacion/codigos/codigo.php?id=166\\_Codigo\\_de\\_Evaluacion\\_y\\_Acreditacion\\_del\\_Profesorado\\_Universitario&modo=1](https://www.boe.es/legislacion/codigos/codigo.php?id=166_Codigo_de_Evaluacion_y_Acreditacion_del_Profesorado_Universitario&modo=1)
- Clarivate Analytics (2017). *Journal Citation Reports 2016*. Recuperado de <https://jcr.incites.thomsonreuters.com>

- CNEAI (1996). *Resolución de 6 de noviembre de 1996 de la Dirección General de Enseñanza Superior- Presidencia de la Comisión Nacional Evaluadora de la Actividad Investigadora por la que se establecen los criterios específicos en cada uno de los campos de evaluación*. Madrid: CNEAI.
- Delgado López-Cózar, E. (2017). Sexenios 2017, sin cambios en lo importante: número y tipo de aportaciones para obtener el sexenio. *EC3 Reports*, 21. doi: <https://doi.org/10.13140/RG.2.2.30743.47521>
- Galán, A. (21 de octubre de 2016). *La discrecionalidad técnica en la ANECA y la CNEAI: una cuestión de gran calado*. Aula Magna 2.0. [Blog]. Recuperado de <http://cuedespyd.hypotheses.org/2117>
- Galán, A., González-Galán, M. A., Rodríguez-Patrón, P. (2014). La evaluación del profesorado universitario en España. Sistema nacional y divergencias territoriales. *Revista de Educación*, 366, 136-164.
- González Alcaide, G. y Gómez Ferri, J. (2017). *Análisis de las prácticas de colaboración científica: una vía hacia la excelencia*. Valencia: Nau Llibres.
- Ministerio de Educación y Ciencia (1994). Orden de 2 de diciembre de 1994 por la que se establece el procedimiento para la evaluación de la actividad investigadora en desarrollo del Real Decreto 1086/1989, de 28 de agosto, sobre retribuciones del profesorado universitario. *BOE* núm. 289, de 3 de diciembre de 1994. Madrid: Ministerio de Educación y Ciencia.
- Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (2017). *Programa ACADEMIA de acreditación nacional para el acceso a los cuerpos docentes universitarios*. Recuperado de <https://www.mecd.gob.es/servicios-al-ciudadano-mecd/catalogo/general/educacion/academia/ficha/academia.html>
- Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (2017). *Méritos evaluables para la acreditación nacional para el acceso a los cuerpos docentes universitarios*. Recuperado de <http://www.mecd.gob.es/servicios-al-ciudadano-mecd/dms/mecd/servicios-al-ciudadano-mecd/catalogo/general/educacion/academia/ficha/academia/criterios-sociales-juridicas.pdf>
- Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (2018). *Revista de Educación*. Recuperado de <https://www.mecd.gob.es/revista-de-educacion/>
- Miras-Portugal, M. T., Alzaga, Ó., Azcárraga, J. A., Capmany, J., Garicano, L., Goñi, F., ... Urrea, M. (2013). *Propuestas para la reforma y mejora de la calidad y eficiencia del sistema universitario español*. Recuperado de <https://www.mecd.gob.es/prensa-mecd/dms/mecd/servicios-al-ciudadano-mecd/informacion-publica/audiencia-informacion-publica/cerrados/2013/sistemauniversitario/propuestas-reforma.pdf>
- Ortiz-de-Urbina-Criado, M. y Mora-Valentín, E. M. (2013). El sistema de acreditación del profesorado a través del Programa ACADEMIA: Evolución y cambios. *Revista Española de Documentación Científica*, 36 (1). doi: <http://dx.doi.org/10.3989/redc.2013.1.971>
- Prada García, A. (2018). Sombras en la evaluación de la actividad investigadora, *Claves de razón práctica*, 256, 90-99.
- Prieto, J. M. (28 de noviembre de 2014). *Sobre los sexenios de investigación... ¡A publicar (pero bien)! Juan María Prieto Lobato (UVa)* [Blog]. Recuperado de <http://juanmariaprieto.blogs.uva.es/2014/11/28/sobre-los-sexenios-de-investigacion-a-publicar-pero-bien/>
- Tiana Ferrer, A. (1996). Breves notas históricas a modo de presentación. *Revista de Educación*, n° extraordinario de 1996, 5-8.
- Vázquez, M. (2011). *Historia de un sexenio. Misiones de la evaluación científica en España*. Recuperado de <http://habitat.aq.upm.es/gi/mve/valencia-20110602-textocompleto.pdf>

## Biografía del autor

**José-Luis Gaviria** es Catedrático de Métodos de Investigación en Educación en la Universidad Complutense de Madrid. Ha sido Presidente de la Sociedad Española de Pedagogía desde septiembre de 2008 hasta septiembre de 2016. Está especializado en la evaluación de siste-

mas educativos y es Director del grupo de investigación complutense «Medida y Evaluación de Sistemas Educativos», y Editor Jefe de la *Revista de Educación* publicada por el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

 <https://orcid.org/0000-0002-7398-9943>

# Sumario\*

## Table of Contents\*\*

### Las revistas de investigación pedagógica en la actualidad

#### *Pedagogical research journals today*

**José Antonio Ibáñez-Martín**

Presentación: las revistas de investigación pedagógica en la actualidad

*Introduction: pedagogical research journals today*

409

**Gerald LeTendre, Eric McGinnis, Dana Mitra, Rachel Montgomery, Andrew Pendola**

*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 publishing*

413

**William Baker, Mark Connolly**

Revistas de investigación educativa: una visión parcial desde el Reino Unido

*Educational research journals: a partial view from the UK* 437

**Lars-Erik Malmberg**

Métodos cuantitativos para el registro de procesos y contextos en la investigación educativa

*Quantitative methods for capturing processes and contexts in educational research* 449

**Imanol Ordorika**

Las trampas de las publicaciones académicas

*The academic publishing trap* 463

**M. Amor Pérez-Rodríguez, Rosa García-Ruiz, Ignacio Aguaded**

Comunicar: calidad, visibilización e impacto

*Comunicar: quality, visibility and impact* 481

\* Todos los artículos están publicados en inglés en la página web de la revista: <https://revistadepedagogia.org>.

\*\* All the articles are published in English on the web page of the journal: <https://revistadepedagogia.org>.

### **Marta Ruiz-Corbella**

De la edición impresa a la digital: la radical transformación de las revistas científicas en ciencias sociales

*From print to digital publishing: the radical transformation of scientific journals in the social sciences*

499

### **José-Luis Gaviria**

Las revistas científicas en educación y el contexto académico-administrativo.

Algunas propuestas de cambio

*Scientific journals in education and the academic-administrative context.*

*Some proposals for change*

519

### **José Antonio Ibáñez-Martín**

Las revistas de investigación como *humus* de la ciencia, donde crece el saber

*Research journals as the topsoil where scientific knowledge grows*

541

## **Reseñas bibliográficas**

---

**Millán-Puelles, A.** *Artículos y otros escritos breves. Obras Completas, Tomo XII*

(Zaida Espinosa Zárate).

**Touriñán López, J. M.**

*Pedagogía General. Principios de educación*

*y principios de intervención pedagógica*

(Juan García Gutiérrez). **Jover, G., González, V.**

**y Prieto, M.** *Una Filosofía de la Educación del siglo XXI* (Laura Camas Garrido).

**Cantón, I. y Tardiff, M.** *Identidad profesional docente* (Mario Grande de Prado).

555

## **Informaciones**

---

Arturo de la Orden Hoz. Profesor universitario y maestro. *In memoriam* (Javier Tourón);

IX Congreso Internacional de Filosofía de la Educación; VIII Conferencia Internacional

sobre Educación e Innovación en la

Gestión (ICEMI, 2019); **Una visita a la**

**hemeroteca** (Javier Bermejo Fernández-Nieto).

569

## **Nuevas instrucciones para los autores**

New instructions for authors

583

## **Solicitud de originales**

Call for papers

587

## **Índice del año LXXVI**

Table of contents of the year LXXVI

589



ISSN: 0034-9461 (Impreso), 2174-0909 (Online)

<https://revistadepedagogia.org/>

Depósito legal: M. 6.020 - 1958

INDUSTRIA GRÁFICA ANZOS, S.L. Fuenlabrada - Madrid