

Revista de Investigación Educativa

Volumen 35, número 2 (junio), 2017

ASOCIACIÓN INTERUNIVERSITARIA DE INVESTIGACIÓN PEDAGÓGICA (AIDIPE)
MIEMBRO DE LA EUROPEAN EDUCATIONAL RESEARCH (EERA)

CONSEJO DE REDACCIÓN

EDITOR /DIRECTOR

Dr. Jesús Miguel Muñoz Cantero (Universidad de A Coruña- España)

EDITORA ADJUNTA /DIRECTORA AJUNTA

Dra. Pilar Martínez Clares (Universidad de Murcia- España)

EDITORES DE SECCIÓN

Dr. José Serrano Angulo (Universidad de Málaga- España)

Dra. Ana María Porto Castro (Universidad de Santiago de Compostela- España)

Dr. Samuel Fernández Fernández (Universidad de Oviedo- España)

Dra. Ángeles Rebollo Catalán (Universidad de Sevilla- España)

Dra. Mirian Martínez Juárez (Universidad de Murcia- España)

Dr. Honorio Salmerón Pérez (Universidad de Granada- España)

SECRETARIA

Dra. Eva María Espiñeira Bellón (Universidad de A Coruña- España)

CONTROL Y APOYO A LA EDICIÓN

Dr. Tomás Izquierdo Rus (Universidad de Murcia- España)

TRADUCCIÓN

Dra. María Bobadilla Pérez (Universidad de A Coruña- España)

Dra. Pilar Couto Cantero (Universidad de A Coruña- España)

Dra. Raquel Vázquez Ramil (Universidad de Vigo-España)

Dra. Fuensanta Monroy Hernández (Universidad de Murcia- España)

Michelle Christine Bishop (Estados Unidos)

RELACIONES INSTITUCIONALES, INTERNACIONALES E INDEXACIÓN

Dra. Nuria Rebollo Quintela (Universidad de A Coruña- España)

Cristina González Lorente (Universidad de Murcia- España)

COMITÉ TÉCNICO

Dra. Elisa Teresa Zamora Rodríguez (Universidad de Santiago de Compostela- España)

Dr. Emilio Berrocal de Luna (Universidad de Granada -España)

Dra. Encarnación Soriano Ayala (Universidad de Almería-España)

Dra. Esther Chiner Sanz (Universidad de Alicante- España)

Dr. Eva María Olmedo Moreno (Universidad de Granada- España)

Dra. Felicidad Barreiro Fernández (Universidad de Santiago de Compostela- España)

Dr. Francisco Alberto García Sánchez (Universidad de Murcia- España)

Dr. Javier Rodríguez-Santero (Universidad de Sevilla- España)

Dr. Calixto Gutiérrez Braojos (Universidad de Granada- España)
 Dr. José Ignacio Alonso Roque (Universidad de Murcia- España)
 Luisa Vega-Caro (Universidad de Sevilla- España)
 Dr. Manuel Rodríguez Lopez (Universidad de Sevilla- España)
 Dra. María José Méndez-Lois (Universidad de Santiago de Compostela- España)
 Dra. M^a Jesús Perales Montolio (Universidad de Valencia- España)
 Dra. M^a Josefa Mosteiro García (Universidad de Santiago de Compostela A Coruña- España)
 Dra. María Paz García Sanz (Universidad de Murcia- España)
 Dra. María-Teresa Iglesias García (Universidad de Oviedo- España)
 Dra. Micaela Sánchez Martín (Universidad de Murcia- España)
 Dra. Rocío Jiménez-Cortés (Universidad de Sevilla- España)
 Dr Sixto Cubo Delgado (Universidad de Extremadura- España)
 Dra. Soledad de la Blanca de la Paz (Escuelas Profesionales de la Sagrada Familia
 (adscrita a la Universidad de Jaén- España)
 Dra. Sonia Rodríguez Fernández (Universidad de Granada- España)

DIFUSIÓN Y COMUNICACIÓN

Dr. Francisco Javier Pérez Cusó (Universidad de Murcia- España)
 Dra. Natalia González Morga (Universidad de Murcia- España)

REVISORES DE EDICIÓN. PRE-MAQUETACIÓN.

María Cristina Pérez Crego (Universidad de A Coruña- España)
 Luisa Losada Puente (Universidad de A Coruña- España)

JUNTA DIRECTIVA DE AIDIPE

PRESIDENTE

Dr. Juan Carlos Tojar Hurtado (Universidad de Málaga)

SECRETARIO

Dr. Jose Miguel Arias Blanco (Universidad de Oviedo)

TESORERA

Dra. Natividad Orellana Alonso (Universidad de Valencia)

REPRESENTANTE DE AIDIPE EN EERA

Dr. Eduardo García Jiménez (Universidad de Sevilla)

REPRESENTANTE RIE

Dr. Jesús Miguel Muñoz Cantero (Universidade da Coruña)

REPRESENTANTE RELIEVE

Dr. Francisco Aliaga Abad (Universidad de Valencia)

REPRESENTANTE ORGANIZADOR DEL XVIII CONGRESO DE AIDIPE

Dra. María José Rodríguez Conde (Universidad de Salamanca)

DELEGADO TERRITORIAL ANDALUCÍA

Dr. Daniel González González (Universidad de Granada)

DELEGADO TERRITORIAL CANARIAS

Dr. Benito Codina Casals (Universidad de La Laguna)

DELEGADA TERRITORIAL CATALUÑA

Dra. Assumpta Aneas Álvarez (Universidad de Barcelona)

DELEGADA TERRITORIAL GALICIA

Dra. Ana Porto Castro (Universidad de Santiago de Compostela)

DELEGADO TERRITORIAL MADRID

Dr. F. Javier Murillo Torrecilla (Universidad Autónoma de Madrid)

DELEGADA TERRITORIAL MURCIA

Dra. Pilar Martínez Clares (Universidad de Murcia)

DELEGADO TERRITORIAL PAÍS VASCO

Dr. J.F. Lukas Mújica (Universidad del País Vasco)

DELEGADO TERRITORIAL RUTA DE LA PLATA

Dr. José Miguel Arias Blanco (Universidad de Oviedo)

DELEGADA TERRITORIAL VALENCIA

Dra. M^a Natividad Orellana Alonso (Universidad de Valencia)

DELEGADA TERRITORIAL CHILE

Dra. Susan Valeria Sanhueza Henríquez (Universidad Católica de Maule)

Los miembros de la Junta Directiva de AIDIPE pasarán a formar parte del Consejo Asesor de la revista RIE en el momento que cesen de sus cargos en dicha Junta y no formen parte del Consejo de Redacción de la misma.

CONSEJO ASESOR NACIONAL

Dr. José Ignacio Aguaded Gómez (Universidad de Huelva – España)

Dr. José Miguel Arias Blanco (Universidad de Oviedo- España)

Dra. Margarita Bartolomé Pina (Universidad de Barcelona- España)

Dr. Rafael Bisquerra Alzina (Universidad de Barcelona- España)

Dra. Leonor Buendía Eisman (Universidad de Granada- España)

Dr. José Cajide Val (Universidad de Santiago de Compostela-España)

Dr. Jaume Del Campo Sorribas (Universidad de Barcelona- España)

Dra. Pilar Sara Colás Bravo (Universidad de Sevilla- España)

Dr. José Manuel Coronel Llamas (Universidad de Huelva- España)

Dra. Ana Delia Correa Piñero (Universidad de La Laguna- España)

Dra. Trinidad Donoso Vázquez (Universidad de Barcelona- España)

Dr. Andrés Escarbajal De Haro (Universidad de Murcia- España)

Dr. Tomás Escudero Escorza (Universidad de Zaragoza- España)
Dr. Antonio Fernández Cano (Universidad de Granada- España)
Dra. María José Fernández Díaz (Universidad Complutense de Madrid- España)
Dr. Samuel Fernández Fernández (Universidad de Oviedo- España)
Dra. Pilar Figuera Gazo (Universidad de Barcelona- España)
Dra. Rakel Del Frago Arbizu (Universidad del País Vasco UPV-EHU- España)
Dra. Mercedes García García (Universidad Complutense de Madrid-España)
Dr. Narciso García Nieto (Universidad Complutense de Madrid- España)
Dr. José Luis Gaviria Soto (Universidad Complutense de Madrid- España)
Dr. Javier Gil Flores (Universidad de Sevilla-España)
Dr. Juan Carlos González Faraco (Universidad de Huelva- España)
Dr. Daniel González González (Universidad de Granada- España)
Dr. Ignacio González López (Universidad de Córdoba)
Dr. José González Such (Universidad de Valencia)
Dra. Remedios Guzmán Rosquete (Universidad de La Laguna-España)
Dra. Jerónima Ipland García (Universidad de Huelva-España)
Dra. Carmen Jiménez Fernández (UNED-España)
Dr. Jesús Jornet Meliá (Universidad de Valencia-España)
Dr. Luis Lizasoain Hernández (Universidad del País Vasco- España)
Dr. José Francisco Lukas Mújica (Universidad del País Vasco- España)
Dra. M^a Ángeles Marín Gracia (Universidad de Barcelona- España)
Dr. Joan Mateo Andrés (Universidad de Barcelona-España)
Dr. Mario De Miguel Díaz (Universidad de Oviedo- España)
Dr. Ramón Mínguez Vallejos (Universidad de Murcia- España)
Dra. María Teresa Padilla Carmona (Universidad de Sevilla-España)
Dra. Nuria Pérez Escoda (Universidad de Barcelona-España)
Dra. María del Henar Pérez Herrero (Universidad de Oviedo- España)
Dra. María Teresa Pozo Llorente (Universidad de Granada- España)
Dr. Delio Del Rincón Igea (Universidad de León- España)
Dra. M^a José Rodríguez Conde (Universidad de Salamanca- España)
Dr. Gregorio Rodríguez Gómez (Universidad de Cádiz- España)
Dra. M^a Luisa Rodríguez Moreno (Universidad de Barcelona- España)
Dr. José María Román Sánchez (Universidad de Valladolid- España)
Dra. Soledad Romero Rodríguez (Universidad de Sevilla- España)
Dr. Honorio Salmerón Pérez (Universidad de Granada-España)
Dra. M^a Paz Sandín Esteban (Universidad de Barcelona- España)
Dr. Karlos Santiago Etxeberria (Universidad del País Vasco- España)
Dr. Luis Martín Sobrado Fernández (Universidade Santiago de Compostela-España)
Dr. Jesús Suárez Rodríguez (Universidad de Valencia- España)
Dr. Javier Tejedor Tejedor (Universidad de Salamanca- España)
Dr. Conrad Vilanou Torrano (Universidad de Barcelona- España)

CONSEJO ASESOR INTERNACIONAL

Dra. María del Carmen Aguilar Rivera (Pontificia Universidad Católica Argentina -Argentina)
Dr. Horacio Jorge Alonso (Universidad Nacional de la Plata- Argentina)
Dr. Yin Cheong Cheng (Hong Kong Institute of Education- Hong Kong)
Dra. Ana Colmenares (Universidad Pedagógica Experimental Libertador- Venezuela)

Dr. Alfredo Cuéllar (Universidad del Fresno (California-Estados Unidos)
 Dra. Fátima Cunha Ferreira Pinto (Fundación Cesgranrio – Río de Janeiro, Brasil)
 Dr. Ion Dumitru (West University of Timisoara – Rumanía)
 Dra. Ingrid Gogolin (Hamburg University- Alemania)
 Dra. Diana Elvira Lago de Vergara (Universidad de Cartagena de Indias-Colombia)
 Dr. Leif Moos (DPU-Aarhus University- Dinamarca)
 Dr. Rodrigo Ospina Duque (Universidad del Bosque- Colombia)
 Dr. José Luis Ramos Ramírez (Escuela Nacional de Antropología e Historia ENAH- México)
 Dr. Cristian A. Rojas Barahona (Pontificia Universidad Católica- Chile)
 Dr. Néstor Daniel Roselli (CONICET, Universidad Católica Argentina-Argentina)
 Dra. Christine Sleeter (California State University- Estados Unidos)
 Dr. Frederik Smith (ITS - Radboud Universiteit Nijmegen- Países Bajos)
 Dra. Diana Elvira Soto Arango (Universidad Pedagógica y Tecnológica- Colombia)
 Dra. Carolina Sousa (Universidad del Algarve- Portugal)
 Dr. Chris Trevitt (Oxford University- Australia)
 Dr. Lois Weis (Universidad de Búfalo- Estados Unidos)
 Dr. Marcos Fernando Ziemer (Universidad Luterana de Brasil - Brasil)

LA REVISTA DE INVESTIGACIÓN EDUCATIVA (RIE) APARECE EN LOS SIGUIENTES MEDIOS DE DOCUMENTACIÓN BIBLIOGRÁFICA

BASES DE DATOS INTERNACIONALES

- Emerging Source Citation Index (ESCI)
- SCOPUS (Citation Research and Bibliometrics)
- EBSCO (EBSCOhost Online Research Databases)
- LATINDEX (Sistema Regional de Información en Línea para Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal)
- REDALYC (Red de Revistas Científicas de América Latina y el Caribe, España y Portugal)
- ERIH (European Reference Index for the Humanities)
- ERIC (Education Resources Information Center)
- HEDBIB (UNESCO-Base de datos bibliográficas internacionales sobre Educación Superior)
- CARHUS PLUS (Revistes científiques de l'àmbit de les Ciències Socials i Humanitats)
- CLASE (Citas latinoamericanas en Ciencias Sociales y Humanidades)
- E-REVIST@S (Plataforma Open Access de Revistas Científicas Electrónicas Españolas y Latinoamericanas)
- ISERIE (Índice de Revistas de Educación Superior e Investigación Educativa, México)
- JOURNALSEEK (A Searchable Database Online Scholarly Journals)
- SHERPA ROMEO (Publisher Copyright policies & self-archiving)

CATÁLOGOS INTERNACIONALES

- COPAC (National, Academic and Specialist Library Catalogue)
- OEI (Centros de Recursos Documentales e Informáticos de la Organización de Estados Iberoamericanos)

BASES DE DATOS NACIONALES

- CIRC (Clasificación integrada de revistas científicas)
- DIALNET (Portal de Difusión de la producción científica hispana)
- DICE (Difusión y calidad editorial de las Revistas Españolas de Humanidades y Ciencias Sociales y Jurídicas)
- GOOGLE SCHOLAR (Buscador de documentos de investigación)
- IN-RECS (Índice de Impacto de las Revistas Españolas de Ciencias Sociales)
- ISOC (Base de datos bibliográficas del CSIF)
- MIAR (Sistema de medición de las publicaciones periódicas en Ciencias sociales en función de su presencia en distintos tipos de bases de datos)
- REDINET (Red de bases de datos de información educativa: investigación, innovación, recursos y revistas de educación).
- RESH (Revistas Españolas de Ciencias Sociales y Humanas)

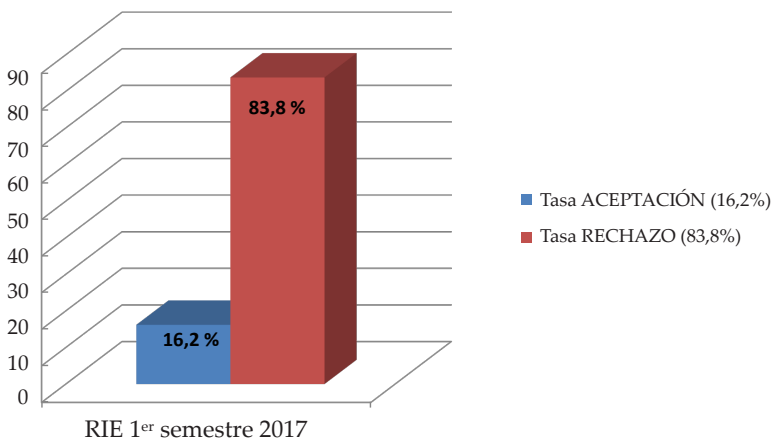
CATÁLOGOS NACIONALES

- BNE (Catálogo Colectivo de Publicaciones Periódicas en Bibliotecas Españolas)
- CSIF-ISOC (Consejo Superior de Investigaciones Científicas)
- REBIUN (Red de Bibliotecas Universitarias)
- CIDE (Centro de Investigación y Documentación Educativa)
- DULCINEA (Derechos de copyright y las condiciones de auto-archivo de revistas científicas españolas)

REVISORES DE ARTÍCULOS

<http://revistas.um.es/rie/pages/view/revisores>

TASA DE ACEPTACIÓN/RECHAZO DE ARTÍCULOS



Revista de Investigación Educativa

Volumen 35, número 2 (junio), 2017

Editorial	299
<i>Jesús Miguel Jornet Meliá</i>	
Transforming Finnish Higher Education: Institutional Mergers and Conflicting Academic Identities	307
<i>Jani Ursin</i>	
La alfabetización académica de los futuros maestros. Un estudio comparativo en varias universidades españolas	317
<i>Fernando Guzmán-Simón y Eduardo García-Jiménez</i>	
Dimensiones predictivas del constructo violencia escolar en la educación secundaria obligatoria	337
<i>José Domínguez Alonso, Enrique Álvarez Roales, Elia Vázquez Varela</i>	
The relationship of gender, time orientation, and achieving self-regulated learning	353
<i>Honorio Salmerón Pérez, Calixto Gutiérrez-Braojos & Sonia Rodríguez Fernández</i>	
Statistical Matching en la práctica – Una aplicación a la evaluación del sistema educativo mediante PISA y TALIS	371
<i>Ixiar Leunda Iztueta, Inés Garmendia Navarro y Juan Etxeberria Murgiondo</i>	
Entornos personales de aprendizaje de estudiantes universitarios costarricenses de educación: análisis de las herramientas de búsqueda de información.	389
<i>José Antonio García-Martínez y Mercedes González-Sanmamed</i>	
Funciones de la tutoría en e-learning: Estudio mixto de los roles del tutor online	409
<i>Miguel-Ángel Fernández-Jiménez, Esther Mena-Rodríguez y Juan-Carlos Tójar-Hurtado</i>	
Competencias digitales de las mujeres en el uso de las redes sociales virtuales: diferencias según perfil laboral	427
<i>Ángeles Rebollo-Catalán, Virginia Mayor-Buzon y Rafael García-Pérez</i>	

Versión reducida del cuestionario CMA de Metas para Adolescentes (CMA-R). <i>Clara López-Mora, Juan González Hernández, Enrique Javier Garcés de los Fayos Ruiz y Alberto Portoles Ariño</i>	445
Adultos que conforman menores en una escuela de colores. Actitudes de progenitores y profesores ante la diversidad cultural <i>Antonio Rodríguez Fuentes y Alejandro D. Fernández Fernández</i>	465
Expectativas socioeducativas de alumnas inmigrantes: escuchando sus voces . . <i>Susana Fernández-Larragueta, Juan Fernández-Sierra y Monia Rodorigo</i>	483
Lecciones Aprendidas del Estudio del Liderazgo Escolar Exitoso. Los casos de España en el Proyecto Internacional ISSPP <i>Reyes Hernández-Castilla, F. Javier Murillo y Nina Hidalgo</i>	499
¿Cómo ven la universidad privada los estudiantes preuniversitarios? Un estudio exploratorio mediante la combinación de Redes Semánticas Naturales y despliegue multidimensional. <i>Belén Gutiérrez-Villar, Purificación Alcaide-Pulido y Mariano Carbonero-Ruz</i>	519
Contingent authority and youth influence: When youth councils can wield influence in public institutions. <i>Angela Booker</i>	537
Evaluación de un proyecto de educación emprendedora en la eso. La visión del alumnado <i>Antonio Ramón Cárdenas Gutiérrez y Elisabet Montoro Fernández</i>	563

Revista de Investigación Educativa

Volume 35, number 2 (june), 2017

Editorial.	299
<i>Jesús Miguel Jornet Meliá</i>	
Cambiando la Educación Superior Finlandesa: Transformación institucional e identidades académicas en conflicto.	307
<i>Jani Ursin</i>	
Academic Literacy of Future Teachers. A Comparative Study on Several Spanish Universities.	317
<i>Fernando Guzmán-Simón & Eduardo García-Jiménez</i>	
Predictors of violence in compulsory secondary education	337
<i>José Domínguez Alonso, Enrique Alvarez Roales & Elia Vázquez Varela</i>	
La relación entre el género, la orientación temporal, y el logro en el aprendizaje autorregulado.	353
<i>Honorio Salmerón Pérez, Calixto Gutiérrez-Braojos y Sonia Rodríguez Fernández</i>	
Statistical Matching in practice – An application to the evaluation of the education system from PISA and TALIS.	371
<i>Ixiar Leunda Iztueta, Inés Garmendia Navarro & Juan Etxeberria Murgiondo</i>	
Personal Learning Environments of Costa Rican Education Students: Analysis of Information Search Tools	389
<i>José Antonio García-Martínez & Mercedes González-Sanmamed</i>	
Tutoring functions in e-learning: Mixed study of the roles of the online tutor . .	409
<i>Miguel-Ángel Fernández-Jiménez, Esther Mena-Rodríguez & Juan-Carlos Tójar-Hurtado</i>	
Women’s digital skills in the use of social network sites: differences by employment status	427
<i>Ángeles Rebollo-Catalán, Virginia Mayor-Buzon & Rafael García-Pérez</i>	

Reduced version of the questionnaire for goals adolescents (CMA-R)	445
<i>Clara López-Mora, Juan González Hernández, Enrique Javier Garcés de los Fayos Ruiz & Alberto Portoles Ariño</i>	
Adults who build minors in school. Attitudes of parents and teachers in front of cultural diversity	465
<i>Antonio Rodríguez Fuentes & Alejandro D. Fernández Fernández</i>	
Social and educational expectations of immigrant female students: listening to their voices	483
<i>Susana Fernández-Larragueta, Juan Fernández-Sierra & Monia Rodorigo</i>	
Lessons from the International Successful School Principalship Project. The case of Spain in the ISSPP Project.	499
<i>Reyes Hernández-Castilla, F. Javier Murillo & Nina Hidalgo</i>	
How Do Pre-University Students See Private Universities? An Exploratory Study by Combination of Natural Semantic Networks and Multidimensional Unfolding	519
<i>Belén Gutiérrez-Villar, Purificación Alcaide-Pulido & Mariano Carbonero-Ruz</i>	
Autoridad contingente e influencia juvenil: Cuando los consejos juveniles pueden ejercer influencia en las instituciones públicas	537
<i>Angela Booker</i>	
Assessment about a proyect in entrepreneurship education in the ESO. The student's view	563
<i>Dr. Antonio Ramón Cárdenas Gutiérrez & Elisabet Montoro Fernández</i>	

EDITORIAL

Desde que inició su andadura la RIE se ha podido observar el desarrollo creciente de la cantidad y calidad de la investigación educativa especialmente en nuestro país. Muchos de los trabajos que se han ido publicando ponen de manifiesto un elemento común: el compromiso de la investigación educativa por aportar elementos de mejora para el sistema educativo propio, o la construcción del conocimiento en general. En este número se reúne un conjunto de trabajos que muestran la diversidad de ámbitos de atención de nuestros investigadores, la diversidad y calidad metodológica de sus aportaciones y la finalidad señalada anteriormente.

En este número de RIE el trabajo de Jani Ursin nos presenta una revisión acerca de las transformaciones que se han ido produciendo en la estructura universitaria de Finlandia y los conflictos que se han ido generando con ello. En nuestro país, desde hace unos años, estamos observando cambios propuestos desde el gobierno de España que intentaban incidir de manera indirecta sobre elementos que, al fin y al cabo, constituyen factores que implican cambios estructurales en el devenir de nuestras universidades. No obstante, los cambios no se han ido declarando como elementos que pretendieran un cambio estructural de las universidades. Pese a ello, y tal como diferencian desde el ámbito económico, ante cualquier crisis económica, se pueden identificar “medidas one-off”. Las primeras, se refieren a aquellas que circunstancialmente se arbitran para superar un momento de crisis y que se suprimen cuando se ha superado la misma; las medidas off suelen ser acciones que implican cambios de mayor calado y que implican transformaciones estructurales. Desde el decreto ley sobre el incremento de tasas universitarias, pasando por el de carga docente del profesorado, hasta los cambios que se propusieron para la actuación de la ANECA en cuanto a la evaluación para el acceso a profesorado funcionario, da la impresión de que, en conjunto, se pretendía una “opción de medidas off”, más que meros ajustes circunstanciales para sobrellevar un momento de crisis económica. Quizás habría sido más serio y valiente plantear el cambio estructural pretendido y declararlo abiertamente: debilitar la estructura pública universitaria, dejando mayor espacio de acción a la oferta privada. No se hizo así. Cada decreto constituía un paso que guiaba hacia un cambio pero de forma poco evidente.

Sin embargo, estas últimas medidas son las que han hecho saltar las alarmas definitivamente y han concitado el acuerdo entre asociaciones de investigación y universidades. Por ello centraremos nuestra aportación editorial sobre este aspecto.

A mediados de noviembre de 2016 se hicieron públicos parte de los nuevos criterios que utilizarían las nuevas Comisiones de Acreditación de la Agencia Nacional Evaluación de la Calidad y Acreditación (ANECA) para el acceso a las figuras de profesorado

Titular y Catedrático de Universidad (en docencia e investigación, niveles A y B). Junto a esta publicación parcial, en la página web de la institución aparece la frase “abierto permanentemente” (que todavía sigue igual). Podemos pensar que se comenzó la difusión de los criterios debido a la presión de colectivos docentes y sindicatos que reclamaban justamente que, desde que se concluyó la aplicación del anterior decreto que regulaba estos procesos en 31 de diciembre de 2015, se había paralizado la acreditación y muchos docentes estaban prácticamente un año sin poder tan siquiera solicitarla. Explicaciones o excusas pueden darse muchas. Es cierto que se vivió un proceso de interinidad gubernamental largo y penoso en ese año, pero ello no justifica, a nuestro entender, que una entidad que afecta a la vida universitaria y que se supone que debe estar gestionada desde una mirada técnico-metodológica, seria e independiente de posiciones partidistas, se paralizara también. Su estatus (como Fundación) había cambiado (pasó a ser parte del Ministerio), pero el personal seguía en sus puestos de trabajo y se llegaron a nombrar las nuevas Comisiones. Por ello, ¿qué impedía hacer los nuevos criterios y mantener la continuidad lógica necesaria para no perjudicar a personas (el profesorado universitario) y a instituciones (las universidades)? No tenemos respuesta, y no es bueno hacer conjeturas, pues siempre se puede caer en la falacia o el error y, con ello, en la injusticia.

Más allá del perjuicio que produjo –y sigue produciendo– el retraso en la implantación del nuevo decreto, la publicación parcial de los criterios consiguió algo inusual en nuestro país: ¡Había un gran consenso!, los criterios no sirven, no están bien adaptados a la realidad de las universidades ¿Quién los diseñó? Otro hecho oscuro. No se sabe y, posiblemente, ni se sabrá. En cualquier caso es irrelevante. Lo que sí que resulta relevante es la falta de profesionalidad que demuestra su forma de actuación pues lo que sí parece que puede afirmarse es que no fueron consultados, con representantes de los colectivos afectados (asociaciones de investigación, universidades...) y, en consecuencia, no son resultado de ninguna negociación; no están consensuados. De ahí la respuesta negativa de AIDIPE junto a otras asociaciones de investigación educativa o la Conferencia de Decanos de Educación.

Los procesos de evaluación se han ido generalizando y forman parte de nuestro desarrollo profesional. En especial en el ámbito educativo, y concretamente en la Educación Superior, la evaluación de personas es un hecho que jalona el devenir vital-profesional del profesorado. Asumimos ser evaluados como algo natural y lógico que marca nuestras vidas y difícilmente nos quejamos, aunque muchos se hayan visto perjudicados por malas prácticas. La verdad es que si la Evaluación es un ámbito metodológico bien desarrollado y constituido, con enfoques rigurosos y metodología adecuada, lo lamentable es que se siga aceptando que las instituciones de evaluación, por su carga política, actúen mal –por su falta de rigor profesional– con evidentes carencias éticas.

Como señalaba Madaus en los años 80 del siglo pasado¹, la evaluación de personas es de alto impacto, pues afecta directamente a decisiones que inciden en su desarrollo personal y/o profesional. Con todo, pensamos que los problemas es bueno asumirlos y afrontarlos, pues cualquier hecho negativo constituye en sí mismo una oportunidad para reorientarnos hacia la mejora. Por ello, aunque los problemas que se han vivido

1 Evitamos deliberadamente referencias bibliográficas por razones de espacio en esta Editorial.

-en especial por las personas a las que se les ha robado un tiempo de sus vidas que no se les podrá devolver en cuanto a su desarrollo profesional- pensamos que la parte positiva es el consenso generado, que ha permitido centrar las miradas acerca de los procesos tal como los realizaba ANECA -y el modo en que pretendía seguir trabajando-. Así, estos procesos se pueden analizar y exigir que se reorienten hacia el logro de buenas prácticas.

El rechazo unánime que se produjo en las áreas de Educación también se dio en otras. Sin embargo, nos centraremos en el proceso general -que afecta a todas- y en los principios subyacentes a los criterios particulares de nuestras áreas de interés: las educativas.

Señalábamos que este problema había resultado una oportunidad porque, ante la sorpresa por los criterios mal definidos, además de concitar la unión de asociaciones de investigación para dar respuestas solventes a los mismos, nos llevó también a analizar el proceso global de actuación de ANECA y los modos de trabajo que se prevén para las Comisiones que actuarán según el nuevo decreto. Y la consecuencia es que, si bien los criterios son poco defendibles, el problema es más general: hay temas más graves y trascendentes en el proceso que superan la inadecuación de los criterios. Intentaremos abordarlos brevemente.

En cuanto al proceso general de actuación destacamos los siguientes aspectos:

La ANECA desde el 10 de Diciembre de 2013 está sujeta la Ley de Transparencia², por lo que debería, desde esas fechas al menos, haber dado algún paso en esa dirección. Hay muchos aspectos sobre los que los ciudadanos, en general, y los colectivos evaluados, en particular, deberían tener acceso a información. Nombramos en esta Editorial tan sólo los más relevantes:

Falta de acceso a una base de datos que, respetando la Ley de Protección de Datos, permita analizar de manera pormenorizada -con fines de investigación- el modo en que se han evaluado los expedientes individuales³. Si ha habido informes de expertos externos a las Comisiones Evaluadoras ¿se ha dado consenso entre ambos? ¿se han aplicado los criterios -baremos- de manera justa y con equidad? ¿las comisiones han mantenido los modos de aplicación de los criterios de manera homogénea para todos los evaluados? ¿qué nivel de congruencia de juicio -estimable de manera cuantitativa⁴- se ha dado entre los miembros de las comisiones en cada expediente? Este tipo de preguntas actualmente siguen sin poderse responder por el oscurantismo con que se ha tratado la información.

Falta de transparencia en los procesos de nombramiento de miembros de comisiones. Si parte del proceso incluye un sorteo -y selección-: ¿se hace de manera pública? ¿por qué, si el número de miembros de una comisión permitiría que hubieran representantes del total o de un número elevado de las áreas de conocimiento que atiende, se concentra en unas pocas áreas? Existe un desajuste evidente entre lo que se supone

2 Ley 19/2013, de 9 de diciembre, de transparencia, acceso a la información pública y buen gobierno.

3 No hace falta que aparezcan en dicha base los datos personales que permitan la identificación de ninguna persona.

4 Téngase en cuenta que para el análisis de congruencia de juicio existen diversos procedimientos evaluativos y que, en casos como el que nos ocupa, podrían constituir una referencia necesaria para poder afirmar la fiabilidad y validez de los juicios emitidos.

que inspira el espíritu de la ley y su aplicación actual: se entiende que las Comisiones serían más especializadas (hecho positivo) para representar mejor cada área académica, pero las áreas académicas también son diversas en cuanto a las áreas de conocimiento que integran y si existe posibilidad de que haya una representación de todas o de la mayoría ¿por qué no la hay?

Falta de responsabilidad individual en el hecho de evaluar. Si ante una resolución judicial, la persona afectada puede recurrir la resolución, pero también puede denunciar directamente al juez si entiende que puede haberse dado alguna mala práctica, como la prevaricación, ¿por qué quienes emiten informes en el sistema anterior y en el nuevo lo hacen amparados en el anonimato, parapetados en la “decisión colegiada de la Comisión”? ¿No ofrece más garantías –como ocurría con las antiguas oposiciones– que la posición de cada miembro de la Comisión fuera pública? ¿Cómo se puede recusar al evaluador, si no se sabe quién te va a evaluar? La condición humana siempre está presente cuando se emiten juicios de valor –y sin presunción de malas intenciones, pueden darse comportamientos negligentes o sesgados, no intencionados, que perjudiquen a la persona evaluada– ¿Por qué ese empeño en funcionar desde el anonimato? ¿No se puede levantar Acta de la sesión de cada Comisión, incluyendo al menos los acuerdos y expresando, en su caso, las posiciones individuales?

Falta de información a la persona evaluada acerca de la situación de su expediente. En el nuevo decreto se prevén etapas en las que se debería informar a la persona evaluada: nombramiento de ponentes que emitirán informes (dos de la Comisión) ¿quiénes son? ¿hay consenso entre ellos? En caso, negativo ¿quién actúa como tercer evaluador? ¿Cómo se ha valorado el curriculum vitae individual en cada uno de los criterios que se hayan establecido? Son fases en las que no se puede asumir, como se hacía con el sistema anterior, reduciendo la información a: almacenado expediente, pendiente de evaluación, resolución provisional y definitiva. Tendrán que ser más explícitos si quieren cumplir la Ley, máxime si entienden que las PERSONAS TIENEN DERECHOS no vulnerables. Si se analiza en detalle el nuevo decreto, se observa que presenta incongruencias importantes respecto a la norma unificada de acceso a la función pública, el proceso no permitiría a las personas defenderse por ejemplo ante un tercer evaluador por no poderlo recusar (no sabrían quién es...). Debería ser revisado, a la par que deja lagunas que abren el camino a la arbitrariedad, que deberían eliminarse.

El plazo para emitir resolución y el silencio administrativo. Llama la atención que a la vez que se plantea un tiempo máximo para emitir una resolución, se señale que el silencio administrativo se entenderá como evaluación negativa. En ese caso, implícitamente se niega el derecho de desistir (pues si no hay comunicación previa a la resolución la persona evaluada no puede retirar su expediente) y, en todo caso, ¿cómo puede recurrirse una decisión si no está justificada? El silencio no argumenta ninguna decisión.

Código ético. En teoría, los miembros de las nuevas Comisiones deberían asumir, para comenzar a actuar, un código ético que reflejara los requerimientos introducidos en el nuevo decreto. Desconocemos si se ha formulado. Y, por ello, si se ha firmado por los miembros de las Comisiones. Si se recuerda el anterior, ponía mayor énfasis en salvaguardar el funcionamiento y secretismo de las Comisiones que los derechos de los evaluados. Sin duda, ahora es el momento de elaborar uno que satisfaga todos los derechos de los implicados (evaluados y evaluadores).

Definición del sistema de evaluación y momento en que se aplique. De todos es conocido el hecho de que cada persona tiende a trabajar intentando satisfacer el modo en que será evaluado. No puede plantearse un sistema de evaluación hoy y comenzar a aplicarse mañana. Si se realiza así vulnera la posibilidad de adaptar la forma de trabajo a los potencialmente evaluados. Debería, en todo caso, publicarse acompañado de un calendario progresivo para su implantación, creando un periodo transitorio en el que se pudieran ir aplicando las innovaciones de manera paulatina.

En síntesis, la misma ANECA reconoce que los cambios son fruto de su experiencia acumulada; es decir, no ha habido un proceso sistemático de evaluación del sistema anterior que haya orientado las innovaciones propuestas. Este modo de actuar en una Agencia que se supone especializada en Evaluación abre el camino a la duda acerca de la calidad de los procesos que realice, pues ¿quién evalúa al evaluador? Los estudios sobre los propios sistemas de evaluación son fundamentales para orientar sus cambios, y en este caso se carece de ellos.

Respecto a los criterios específicos de la Comisión de Educación es insuficiente un espacio Editorial para analizarlos con detalle, por lo que remitimos al lector interesado a un informe que publicamos en red recientemente en el que se revisa todo el procedimiento y los criterios (Jornet, 2016)⁵. Nos centraremos en los principios generales que entendemos que incumplen:

No han sido negociados y/o consensuados con colectivos implicados. Al menos, a día de hoy, incluso desconocemos si hay alguna negociación entre la ANECA y Asociaciones de Investigación, Universidades, Conferencia de Decanos de Educación, etc...

No son públicos todavía. Pese a que en la página web del Programa Academia siga la frase “abierta permanentemente”, los únicos criterios publicados son los anteriormente mencionados (faltan los de niveles C y D de docencia e investigación, todos los niveles de gestión y de transferencia del conocimiento). Un principio fundamental en los códigos éticos de evaluaciones es que los afectados deben conocer previamente los criterios. Aunque esté abierta la convocatoria permanentemente ¿quién puede confiar en que va a ser evaluado justamente si no se sabe qué criterios se van a utilizar?

Los publicados dejan el camino abierto a la arbitrariedad de la Comisión. Al pretender huir de un baremo excesivamente cuantificado, se ha caído en un error mayor: falta de concreción. Un principio fundamental a cumplir en evaluación es que cada expediente pueda ser evaluado de la misma manera –por tanto, obtener el mismo resultado–, con independencia del evaluador que actúe. Afecta, por tanto, a la fiabilidad y validez del proceso y, por tanto, a la credibilidad y a la equidad. Es preferible un baremo bien especificado que una declaración de criterios de valoración tan difusa que no permite asegurar previamente un resultado, ni rebatirlo una vez emitido.

En Ciencias de la Educación, al menos, debería considerarse el impacto científico-académico y social de las aportaciones del Personal Docente-Investigador (PDI). Como comentaremos a lo largo de estas líneas se prioriza el primero frente al segundo aspecto.

5 “Análisis de Validez Consecuencial para acceso a Titulares y Catedráticos de Universidad presentados por la ANECA: Área Educación (Comisión 16)”. Enlace: <http://jmjorneteval.blogspot.com.es/>

En ambos casos, Docencia e Investigación, se consideran criterios obligatorios y complementarios. Los comentamos brevemente.

En Docencia hay incongruencias importantes en algunos de los criterios, incluso el primero y fundamental para el acceso a titularidad está mal redactado. El primer criterio relativo a las horas de docencia impartidas, en grado y postgrado, está mal redactado. Recuerda la paradoja que señalaba Cortázar respecto a “la coma esa puerta giratoria del pensamiento”⁶. En cualquier caso, los criterios obligatorios delimitan trayectorias largas, pero incluso muy dispares, que dependerán de la universidad, e incluso departamento, en que cada persona desarrolle su labor. Les falta contextualizar y, en su caso criterios de flexibilización y gradación. Las distancias que se dan entre los niveles A y B son tales que una persona puede superar con mucho los umbrales de B y no llegar por poco a los de A. No existe una escala y ello es perjudicial. Adicionalmente se plantean de forma que no se ofrecen suficientes indicios para saber si se puede ser evaluado positivamente en un criterio o no: implican un planteamiento que deja un margen excesivo a la arbitrariedad del evaluador que asuma cada expediente. Por ello, entendemos que vulneran la justicia y equidad en la evaluación.

Los criterios complementarios también resultan arbitrarios. Su falta de concreción deja abierta nuevamente la puerta a la arbitrariedad. Asimismo, hay que destacar que se plantea un número mayor al que hay que satisfacer: por ejemplo, seis de nueve. En este caso, hay muchos problemas asociados: no son equivalentes los nueve criterios, por lo que se pueden cumplir seis “más blandos” –y con ello superar la valoración– y con cinco “más difícilmente conseguibles” no se consiga. No se asumen graduaciones, ni ponderaciones, hecho necesario cuando se intenta representar una realidad multidimensional y necesariamente contextual (la trayectoria docente) en función de diversos criterios.

En relación a la investigación es donde mayor fijación se produce en cuanto a las protestas. Estamos de acuerdo en que están deficientemente planteados, mal ajustados, pero como señalamos anteriormente ni son lo único negativo ni, probablemente, lo peor planteado. Como en docencia, se incluyen obligatorios y complementarios. Entre los obligatorios, prácticamente no se dan diferencias entre los niveles A y B. Lo sustantivo en ambos casos son las publicaciones en revistas indexadas (JCR y/o Scopus). En general, tan sólo una reflexión puede resumir nuestro punto de vista. Supongamos, por ejemplo, que un grupo de investigación de una Comunidad Española realiza un programa para mejorar la integración de inmigrantes en sus escuelas. Dicho programa se pone en práctica en todas o en una muestra representativa o, con un enfoque de estudios de casos, en un grupo reducido de ellas en la Comunidad “X”. Los resultados amplios y detallados se publican junto a los materiales necesarios por parte del gobierno local⁷. Y se generaliza en esa Comunidad el uso del programa diseñado y

6 ¿Quién escribió cada frase, un hombre o una mujer?: Frase 1: “Si el hombre supiera realmente el valor que tiene, la mujer andaría a cuatro patas en su búsqueda”; Frase 2: “Si el hombre supiera realmente el valor que tiene la mujer, andaría a cuatro patas en su búsqueda”.

7 Además, una correcta difusión de un programa de estas características no es susceptible de ser publicado en un artículo, pues simplemente, no hay espacio para comunicar lo necesario para su implementación o replicación. Lo normal, adecuado y aconsejable, es que se publique en un Informe o varios informes y materiales complementarios, si se quiere hacer llegar a los potenciales usuarios del mismo.

validado, porque se comprueba que el programa ha resultado eficaz y ha mejorado sustancialmente el problema que abordaba. Sin duda, tiene un elevadísimo impacto social (imprescindible en Educación), pero no se publicó en revistas JCR o Scopus. La publicación en cuestión no le serviría al investigador o investigadora para que se le reconociera su valor. No estamos en contra, ni mucho menos de este tipo de opciones de difusión, pero nos parece en gran medida que aún estamos impactados por lo que podríamos denominar “el efecto de bienvenido Mister Marshall”. Nos parece que si se publica en un medio así y, en especial, extranjero tendrá mayor impacto. Es posible que tenga alguno académico mayor (sin duda para el curriculum personal, sí), pero social, no. Por ejemplo, en Finlandia –“paradigma de las buenas prácticas educativas”–, tan sólo tienen una revista de Educación indexada en Scopus y ninguna en JCR ¿Dónde se forman sus maestros y maestras, qué leen? ¿Las investigaciones de sus universidades sobre educación les sirven para mejorar el sistema educativo? ¿Si es así, se consideran no relevantes o de bajo impacto porque salgan pocas en revistas JCR o Scopus? Creemos que hay que hacer una profunda reflexión respecto a estos temas en Educación y analizar qué podemos realizar los universitarios para que nuestras investigaciones ayuden a nuestro sistema educativo y puedan, si es posible, aportar elementos de mejora generalizables. Pero reducir todo a indexaciones y cuartiles en este tipo de sistemas refleja, desde nuestro punto de vista, una falta de confianza en lo propio. La dialéctica internacionalización-localismo en educación no se supera poniendo la zanahoria de las JCR o las Scopus al final del palo, como si tuvieran que guiar a asnos. Se superará cuando logremos que nuestro trabajo impacte en la mejora de nuestros docentes, centros y sistema y, con ello, con seguridad, interesará que se difunda en el extranjero. Vendrán a observarnos, como van muchos a visitar Finlandia. Más allá de esta fijación que olvida que existen revistas iberoamericanas (en Scielo o Latindex) que tienen mayor número de visitas de muchas JCR, siendo además este ámbito en el que conecta e impacta en mayor medida la investigación educativa española por la cercanía socio-cultural, poco hay más que decir en cuanto a los méritos obligatorios. Tan sólo temas como la autoría, posiciones de firma y número de autores, que nos parecen también poco realistas si se formulan de modo que ahuyenta la constitución de grupos de investigación.

Respecto a los méritos complementarios en investigación prácticamente la diferencia entre los niveles A y B es mínima y, en cualquier caso, en muchos de ellos ocurre lo mismo que en los de docencia (constituyen un amplio cauce para la arbitrariedad). Como en el caso de Docencia se han de cumplir unos cuantos entre los formulados para llegar a cada nivel (seis de ocho para llegar a nivel A y 4 para el B). Problemas, los mismos: falta de ponderación entre criterios, carencias de graduaciones, etc...

El problema, al final, son las consecuencias de la evaluación. Si un sistema conlleva consecuencias negativas, no deseables, y alejadas de lo que se declara como finalidad del mismo (mejorar el sistema anterior), la falta de validez es evidente. En nuestras universidades se han perdido ya demasiados años debido a que el profesorado no ha podido progresar; en los casos de profesorado más joven o de mediana edad, se les ha dejado en el limbo profesional sin saber a qué atenerse, desmotivados y sin expectativas. Los cambios frecuentes en las condiciones, han implicado un envejecimiento de plantillas lamentable porque no ha facilitado que los más maduros pudieran trabajar

colaborando con las nuevas generaciones. Ante la desmotivación buena parte del profesorado senior ha preferido o prefiere optar por la jubilación anticipada. En definitiva, si se quería mejorar con la evaluación la calidad de las universidades, de momento no se ha conseguido más que introducir ruidos indeseables en el sistema.

En países en donde las evaluaciones tienen fuertes consecuencias, y en concreto en universidades de prestigio, los sistemas de evaluación se analizan y estudian. En el nuestro, no. Se asume su carga política y se olvida el peso de la profesionalización necesaria en la evaluación. En todo caso, la evaluación debe acompañar la evolución de una carrera profesional docente. El problema de fondo es que no existe una definición de carrera profesional⁸, existen únicamente figuras docentes. Los resultados son los que observamos. Esperemos que, como señalamos al comienzo de esta editorial, sea una oportunidad que oriente una reorientación necesaria.

Finalmente, agradecemos y felicitamos a los autores de los trabajos que integran este número de RIE porque constituyen una muestra del compromiso y vitalidad que, pese a las circunstancias, mantienen con la investigación educativa y su finalidad: aportar elementos que mejoren la realidad educativa.

Jesús Miguel Jornet Meliá

Catedrático de Medición y Evaluación Educativas

Dpto. MIDE. Universitat de València

jornet@uv.es

<http://www.uv.es/gem/gemeduco/index.wiki>

8 Entendemos que una carrera profesional está definida por años y criterios de promoción adaptados a los requerimientos de cada universidad, en virtud de su autonomía. Únicamente hay definidos los años que se puede estar en determinadas figuras contractuales, pero no está definida la forma de integración de docentes junior (a partir de formación FPI/FPU), ni el progreso en las figuras de funcionariado. Tampoco el acceso de profesorado senior. Y no entendemos el papel de la ANECA como evaluadora directa para homogeneizar a través del Estado los niveles en las universidades, podría actuar como agencia reguladora y garante de calidad de los procesos evaluativos que se realizaran en cada universidad.