

Un perfil más flexible del profesorado y de su evaluación: Actualización de criterios del ACADEMIA (ANECA) para Titular de Universidad



Por José Sánchez-Santamaría (UCLM. Editor adjunto de RELIEVE) y
Francisco M. Aliaga (UV. Director de la revista RELIEVE)

Palabras clave: RELIEVE, ANECA, criterios, evaluación, profesorado

“Cuando teníamos las respuestas nos cambiaron las preguntas”

(Adoum, en una calle de Quito, Ecuador)

Publicado el 13 de Enero de 2020

Ante la publicación de los nuevos criterios de acreditación de los cuerpos docentes (Titular y Cátedra) de la ANECA en diciembre de 2019, con implantación a partir del 15 de enero de 2020, nos ha parecido oportuno realizar una entrada en la que llevar a cabo un análisis sobre los cambios que afectan al campo de Ciencias de la Educación, con las limitaciones propias de esta mirada y siguiendo el rastro de trabajos previos como el de Galán (2017).

Desde la creación del actual sistema de acreditación de los cuerpos docentes universitarios, la ANECA ha tenido un éxito “moderado”, o al menos no ha cubierto las expectativas, para desarrollar una evaluación transparente y objetiva (Cabezas, 2017; Galán, 2017). Nadie niega que voluntad pueda haber habido, y más en los últimos tiempos, que han sido una clara muestra de la conciencia por parte de la ANECA de las dificultades por contar con un sistema de calidad para evaluar la calidad de la carrera profesional del profesorado titular de universidad y de cátedras de universidad en términos de investigación, docencia, formación, transferencia y experiencia laboral. En Europa existen recorridos y tradiciones diferentes que pueden aportar igualmente ideas y contrastes, por lo que recomendamos la lectura del informe de Eurydice (2019) para una visión de contexto y comparada.

Este texto que ahora presentamos debe entenderse como una contribución más a esta tarea compleja de análisis y mejora de la acreditación, pero poniendo en valor que hay opciones, tensiones y distorsiones que deben ser debatidas con la intención de proponer mejoras. **Acreditar es competencia de la ANECA, pero la acreditación es cosa todos y todas**, tomar parte activa en su discusión es una condición de calidad de ésta.

Los nuevos ajustes (más que “nuevos criterios”), prácticamente en investigación dentro del campo de Ciencias de la Educación, plantean una idea más flexible de profesorado, menos unidimensional, en donde resulta complicado identificar un modelo único como el adecuado a los retos de la docencia, la investigación, la gestión, la innovación y la transferencia en, desde y para la Universidad.

Méritos investigación.

¿Qué entiende la ANECA por calidad de las publicaciones?

Una lectura de los criterios ahora actualizados puede ser interpretada a la luz de dos tipos de calidad -heurístico con intención didáctica-:

- *Calidad objetivada del medio de publicación*, es decir, la calidad de la revista y/o editorial en la que se publica el artículo, libro o capítulo de libro otorgada por JCR, SJR, ranking de revistas con sellos de calidad FECYT y sello de calidad académica CEA y/o SPI índice nacional y/o internacional en educación. Se sigue apostando por tanto por una evaluación secundaria del medio en el que se publica más que por la propia publicación en sí y sus efectos individuales.
- *Calidad subjetivada del contexto de producción, tipo y autoría de la publicación*, es decir, publicaciones derivadas de tesis dirigidas o de la propia, estancias posdoctorales en grupos o resultados de proyectos de investigación de convocatorias competitivas. A ello se une la precisión de que no sean recensiones, comunicaciones o abstracts a congresos, incluso aunque sean en *proceedings*. Y se establece un número máximo de autoría (está bien la prevención de la picaresca del intercambio de firmas, pero considerar “calidad” solo si no hay colaboración entre grupos numerosos, si se hacen estudios de corto alcance, es más que discutible, y va claramente contra la tendencia de fomentar la colaboración interuniversitaria e internacional).

Méritos obligatorios

Los méritos obligatorios se ven expuestos a cambios de importancia, en relación al tipo de publicaciones. No hay modificaciones sobre las 4 aportaciones relevantes, se mantiene en la actualización de 2017 y de 2020, respecto a 2015 que era de 5.

*Se mantienen las 4 aportaciones relevantes dentro del área de especialización y para calificación A y B**

Período de publicación			
17/11/2017		15/01/2020	
Calificación*			
A	B	A	B
Presentación de las 4 aportaciones más relevantes, a juicio del solicitante, en su trayectoria científica. Se deberá argumentar su relevancia en el desarrollo de la misma y, en su caso, el impacto social de su contribución. Cuando se trate de publicaciones, se deberán aportar indicios de calidad, así como concretar su participación en la investigación cuando haya coautoría. La Comisión evaluará la calidad e impacto de este trabajo en el área de especialización.		Se mantiene	

*Para alcanzar la calificación C en Investigación será necesario acreditar al menos el equivalente al 80% de los méritos obligatorios de investigación de la calificación B. En el caso de no alcanzar estos requerimientos, la calificación será D.

Para obtener la calificación A se mantiene el mínimo de 12 publicaciones, y para la calificación B, también se mantiene el mínimo de 6 publicaciones:

- Aparece la expresión “con carácter general”, lo que abre la posibilidad a que puedan darse situaciones excepcionales. Y aquí, aunque no diga nada, la norma siempre apunta a que la Comisión tiene capacidad para valorarlo y para dar entrada a la especificidad de algunas áreas, pero también a subjetividades y cambios de criterios opacos.
- Se incorpora “... de calidad en su área de conocimiento”, lo que pone en valor el perfil asociado al área, algo muy novedoso en comparación de lo anterior: no solo matiza en una anotación qué entiende por calidad la ANECA, sino que también pone en valor la vinculación concreta al área de conocimiento.
- Se produce una especificidad asociada al área de Educación Física y Deportiva. A nuestro juicio, esta hiper-matización del criterio rompe con la especificidad pretendida con la creación del D16 Ciencias de la Educación, puesto que asimila el D16 a otras áreas dentro de Ciencias Sociales.

Se mantiene el nivel de exigencia aunque se produce una diversificación y una mayor especificación de las evidencias de calidad

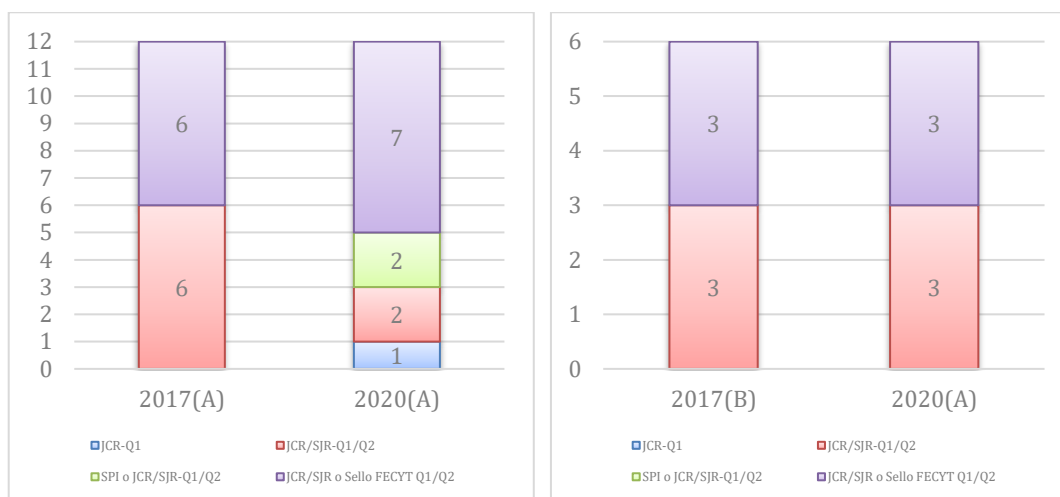


Figura 1. Comparativa entre criterios genéricos de 2017 y 2020 para calificación A y calificación B

Nota: se da una especificidad en el área de Educación Física y Deportiva.

Para la calificación A. Se pasa del modelo 12 (6/3) al modelo 12 (1-2-7). Es decir, se iguala por abajo:

- 1 artículo JCR en Q1, sí o sí, no era así antes, y puede suponer graves problemas en algunos ámbitos educativos (¿dónde publica un Q1 JCR alguien de didáctica de la expresión musical, por ejemplo?). Se discrimina el SJR frente al JCR, algo que está por justificar científicamente, ya que tenemos ejemplos de revistas de alto impacto pero con serias dificultades para entrar en el restringido club de JCR, no por motivos de calidad, impacto o difusión, sino de estrategia empresarial.
- 2 artículos en JCR/SJR en Q1 o Q2, antes eran al menos 3, ahora sí o sí, 2. Se pone en valor el trabajo de las revistas españolas.
- 2 monografías de autoría única (otra novedad), SPI-Educación (Q1-nacional o Q1-Q2 internacional), o también artículos JCR/SJR en Q1 o Q2. Si el criterio de monografía de autoría

única se cruza con el criterio de estar vinculada a tesis doctorales dirigidas -no cumpliría este supuesto, pues supondría apropiación ilegítima del trabajo del doctorando-, en estancias posdoctorales -sería muy complicado excluir a los anfitriones- o resultados de investigación -que quiebra el sentido del trabajo en grupo de la investigación, además de plantear provocar serios problemas de propiedad intelectual y rivalidades dentro de equipos consolidados y productivos. No se entiende, a nuestro entender, el sentido o la conveniencia de un criterio que penaliza la colaboración y el trabajo en equipo, aunque sea de calidad, y que genera ruido en la evaluación de la acreditación, ya que de facto es igual al criterio anterior: no tiene sentido hablar aquí también de JCR/SJR en Q1 o Q2.

- 7 publicaciones, que sería el segmento de mínimos, donde entran revistas JCR y SJR de cualquier cuartil. Pero además, ahora se incorpora el Q1 y Q2 del ranking de revistas con ellos de calidad FECYT, que ha sido profundamente criticado por algunos expertos (Aguillo, 2019; Repiso, 2019a). Además, también cabe la posibilidad de que la Comisión valore de estos 10 últimos capítulos de libro SPI-Educación Q1 índice-nacional Q1-Q2 internacional, y el sello de calidad académica CEA.

Para la calificación B. Se mantiene el modelo 6 (3-3). No se reduce la exigencia, sino que se da entrada a otro tipo de evidencias de calidad como son el SPI-Educación. Esto está en coherencia con la evaluación de los sexenios de investigación, donde la publicación de libros y/o capítulos de libro en editoriales de calidad contrastada, es válida (Sánchez-Santamaría & Aliaga, 2019).

¿Cuál es el principal cambio producido para obtener la calificación A o B?

- Se mantiene: el nivel de exigencia, el número de publicaciones, el número de autores.
- Se modifica: el tipo de publicación, las implicaciones del número de autores. El campo de conocimiento se evidencia y se le da mayor claridad.
- Se introduce: la vinculación de las publicaciones y el tipo de publicaciones no evaluables. Nuevas evidencias de calidad como el discutido ranking de revistas FECYT, con serias críticas por su poca calidad (Ruíz Corbella & Galán, 2019).
- Se elimina: orden de autoría, extensión de los trabajos (esto por motivos de sentencia judicial) e índice de impacto con criterio ventana.

Méritos complementarios

Los méritos complementarios no experimentan cambios importantes. Se produce la incorporación de un nuevo mérito, se elimina y modifica una parte de un criterio, y el resto se mantienen para los dos calificaciones A y B. Se mantiene el nivel de exigencia para alcanzar la calificación C.

Se "suaviza" el nivel de exigencia, se matizan el criterio de artículos, libros y capítulo de libros en editoriales de calidad contrastada (solo calificación B) y el criterio de dirección de tesis

Se introduce como criterio novedoso:

- El índice H (Hirsch, 2005) es una distribución de citas que permite cuantificar la productividad científica de un o una investigadora, y por tanto, el impacto de su investigación (ver más sobre cómo se calcula <http://guiasbuh.uhu.es/c.php?g=655120&p=4605523>).

En la convocatoria, al no especificar base de datos, se entiende que se puede presentar el índice H que más favorezca: Scopus, WoS o Google Académico, aunque claramente no son comparables. La relación de esta función establece que a mayor número de documentos indexados, más grande será el índice H. Por tanto, Google Académico suele presentar índices mayores para el conjunto de investigadores e investigadoras que WoS o Scopus. Entonces, un perfil de titular A debe obtener al menos un índice 9, es decir, contar con al menos 9 documentos con 9 citas. Y con perfil B debe presentar un índice 6, al menos 6 documentos con 6 citas. Desconocemos la foto en Ciencias de la Educación, ya que, por ejemplo, Google Scholar no organiza por áreas de conocimiento, muy útil hubiera sido la propuesta realizada por Grupo de investigación EC3 puso en marcha el H index Scholar 2012 para personal docente y de investigación de las universidades públicas españolas en ciencias sociales y humanidades (2012), ahora en desuso.

Se modifica o matiza el criterio:

- Dirección de tesis: publicaciones en JCR, SJR solo Q1 o Q2 y otros indicadores de calidad más difusos. En el perfil B, se matiza: “editoriales en primeros niveles de SPI, sello CEA o equivalentes.

Se elimina:

- Dirección de tesis para perfil B: ... “JCR. Se valorarán otros indicadores (premio extraordinario, menciones...)”. Sí se pide para el perfil A como novedad y con más exigencia. Se hace más difuso este criterio.

El resto de criterios se mantienen. Y el que menos grado de transparencia y objetividad presenta es el último criterio, donde a modo de “cajón de sastre” la comisión puede considerar méritos equivalentes debidamente justificados.

Méritos de docencia

Méritos obligatorios

Se da preferencia al área de conocimiento y se mantiene el nivel de exigencia de 2017 para todas las calificaciones. Se consolida la falta de claridad, transparencia y objetividad de esta dimensión en los criterios complementarios.

Período de publicación			
17/11/2017 – 15/01/2020			
Calificación*			
A	A	B	B
Experiencia docente universitaria a tiempo completo o su equivalencia a tiempo parcial, de al menos 11 años, con unas 1300 horas impartidas. Se valorará positivamente la docencia impartida con grado de doctor		Experiencia docente: al menos, 5 años a tiempo completo o su equivalente a tiempo parcial. Horas impartidas: al menos 600 (80% después del doctorado)	
<p>**Se valorará la experiencia docente, impartida preferentemente en materias propias del área del conocimiento para la que se solicita la acreditación**, teniendo en cuenta en su caso las circunstancias de los centros en los que los solicitantes hayan desarrollado su actividad y atendiendo a los siguientes factores:</p> <p>a) Se valorará la diversidad de la docencia considerando el número y variedad de las materias del área de conocimiento de que haya sido responsable.</p> <p>b) Se valorará la dedicación a los distintos ciclos universitarios (Licenciatura, Diplomatura, Doctorado, Grado, Máster).</p> <p>Los solicitantes deberán contar con valoraciones positivas de la actividad docente acreditada por programas de calidad como Docencia u otros análogos.</p>			

* Para alcanzar la calificación C en Investigación será necesario acreditar al menos el equivalente al 80% de los méritos obligatorios de investigación de la calificación B. En el caso de no alcanzar estos requerimientos, la calificación será D.

** Pasa de pie de página a definición del criterio obligatorio.

*** En la versión de diciembre de 2019 hay un error de redacción con una reiteración textual, no afecta al sentido de la oración.

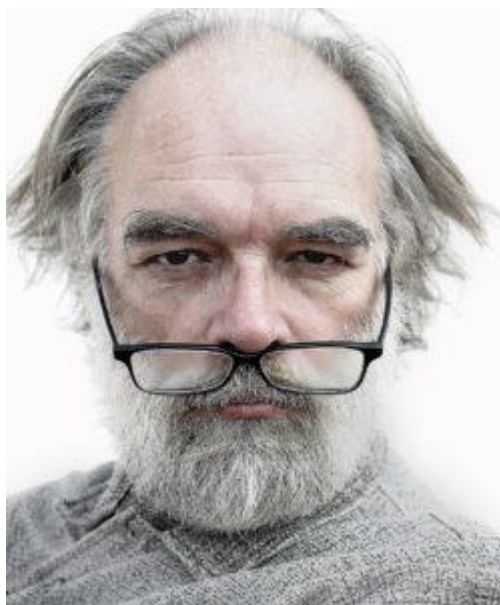
Méritos complementarios

Los méritos complementarios no experimentan ningún cambio relevante. Solo se matiza el primer criterio complementario informando de que... “Este mérito no se alegrará como mérito de docencia en el caso de ser incluido en investigación”.

A nosotros estos criterios nos generan algunas preguntas:

- ¿Qué resultados se valorarán en relación con las tesis doctorales desde la dimensión de docencia? Entendemos que los mismos, con independencia de si se contabiliza en investigación o docencia.
- ¿Centro internacional de prestigio? ¿Considerando alguno de los rankings existentes? ¿Qué tipo de docencia? ¿Durante cuánto tiempo?
- ¿Docencia de posgrado? No se informa de la duración, etc. Al igual que la docencia reglada en lengua extranjera, ¿valdría en la propia universidad? ¿Por qué no se incluye por ejemplo, la docencia en centro internacionales en lengua extranjera?
- Sobre los resultados de los proyectos de innovación el afirmar que junto a los resultados de calidad contrastables, se deja a criterio de la comisión otros que pueda considerar equivalentes, pero, ¿cuáles?
- El resto de criterios también asumen un elevado grado de inespecificidad.

Aquí echamos en falta una mayor diferenciación entre calificación A y B, y la inclusión de criterios como, por ejemplo, participación en formación permanente del profesorado universitario, la participación en proyectos de colaboración docente con universidades internacionales, no necesariamente de alto prestigio.



Méritos de transferencia y experiencia profesional

Las aportaciones para este criterio deben ser al menos 2 para la calificación A y al menos 1 para la calificación B. Una lectura comparada apunta a que este criterio debería ser modificado una vez que la experiencia piloto del sexenio de transferencia se haya completado, puesto que todos los criterios se integran dentro de esta categoría, incluso se puede decir que el nivel más exigente, la calificación A, casi coincide con el mínimo para una valoración positiva del sexenio de transferencia, con el matiz de las 5 aportaciones (BOE, 2018). Además, a esta dimensión hay que darle un pensada, porque en buena medida parece algo desajustada al tipo de trabajo que se realiza en el campo de Ciencias de la Educación. Hay una visión, creemos, muy sesgada motivada por haber pensado estos criterios desde la mirada de otras áreas con una transferencia del conocimiento algo diferente. En esto, entendemos que la convocatoria de sexenios, pendiente de resolver en Ciencias de la

Educación, puede ser una oportunidad para ver qué y cómo hacemos transferencia en este campo valorable como de calidad contrastada (BOE, 2019).

Méritos de formación

Se mantiene sin cambios. La expresión "... de relevancia" mantiene el grado de inespecificidad que no debe haber en una evaluación transparente y justa.

Algunas reflexiones desde la mirada de la difusión y edición científica

En general

Sobre la base de trabajos previos (Galán, 2017):

1. *¿Más fácil o más difícil la acreditación?* El nuevo sistema no suaviza la acreditación al cambio de 2017, más bien diversifica o "flexibiliza" con más evidencias a valorar la dimensión de investigación. Por tanto, mantiene la lógica que alimentó el cambio de los criterios en 2017, para evitar un excesivo fracaso en las peticiones de acreditaciones, se aleja de los descontextualizados criterios previos a los de febrero de 2017. La tensión mucho-éxito versus poco-éxito en la acreditación es la que parece influir en las decisiones que toma la ANECA en la revisión y actualización de los criterios. De hecho, creemos que esta es una ocasión perdida para haber repensado en profundidad los objetivos y criterios planteados, que nacieron en un contexto determinado (en plena crisis económica, con una lista de miles de acreditados imposible de atender por las limitaciones presupuestarias y por los condicionamientos que venían de las instituciones europeas para para obligar a reducir el déficit público) y que consiguieron frenar en seco el número de acreditaciones concedidas, desde luego en el ámbito de educación. Ahora, con aquella bolsa de acreditados ya reabsorbida, con unos cuerpos docentes reducidos y, en buena medida, con miembros envejecidos, hubiera sido un buen momento para hacer unos cambios que se adecuaban más a la realidad, tal y como pidieron las asociaciones científicas a la ANECA, pero parece que habrá que seguir esperando.
2. *¿Se burocratiza todavía más?* El "papeleo" se mantiene, o más bien se ve incrementado, por aumentar las posibles evidencias. La acreditación es una consolidada tarea burocrática. El "papeleo" parte de nuestra cultura de evaluación, asociadas al campo de la calidad, donde todo se debe evidenciar mediante certificaciones. Acudir a una empresa especializada que cobra por estos servicios de gestión documental se puede estar consolidado como una opción cada vez más habitual para abordar sin desesperarse ni frustrarse, en muchos casos, ante esta tarea que nada tiene que ver con investigar ni con dar docencia o gestionar.
3. *¿Evaluación cuantitativa y/o cualitativa?* Si atendemos a los criterios obligatorios, por ejemplo, en investigación, es puramente cuantitativa en su versión de publicaciones. Pero resaltemos un detalle, para obtener la acreditación se debe cumplir, continuando en investigación, o todos los criterios o el 80% de los obligatorios y el 20% de los complementarios. Los méritos complementarios son más cualitativos. Otra cosa es la traducción cualitativa que se hace de ellos, es decir, el escalamiento A, B, C y D. Nuestra lectura personal, es entonces, como ya hemos apuntado más arriba, que existe lo que se podría llamar *calidad objetivada del medio de publicación*, y la *calidad subjetividad del contexto de producción, tipo y autoría de la publicación*. En el resto de méritos, parece pesar más una intención cualitativa.

Por dimensiones o perfiles

La dimensión de investigación:

- Existe indefinición sobre qué pueden ser 4 aportaciones más relevantes. Sí que establece los dos posibles aspectos a valorar: relevancia e impacto. Aún así, queda difuso y poco claro respecto a qué se evalúa, cómo y qué evidencias de calidad son susceptibles de presentarse. Esto lleva a que se pueda dar una tendencia, de presentar solo publicaciones, es decir, resultados de investigación. Una mayor claridad sería recomendable.
- Se mantiene el peso de los artículos científicos publicados en bases internacionales como WoS y Scopus, poniendo en valor el JCR y el SJR. Se mantiene (e incluso se intensifica, al discriminar JCR de SJR) la "ISIolatría" propia de nuestro sistema de evaluación desde la creación de los sexenios. Es una situación que no refleja la situación real del campo de *Ciencias de la Educación*. El uso del ranking

de revistas de excelencia de la FECYT genera un ruido innecesario, incluso no parece aportar valor: ¿no sería suficiente con reconocer el sello de excelencia de la FECYT? ¿Por qué despreciar las aportaciones publicadas en el 50% de las revistas que lo consiguen?

- El SPI se consolida como un indicador de calidad, conectado a posición y orientación a resultados de investigación, como se ha sucedido en la convocatoria de sexenios de investigación (Sánchez-Santamaría & Aliaga, 2019).
- Se mantiene el nivel de exigencia para ambas calificaciones, lo que hace la convocatoria es diversificar y especificar un poco más las posibles evidencias para la evaluación de la calidad de las aportaciones de los y las candidatas.

La *dimensión docente, transferencia y experiencia laboral, y formación* apenas sufren modificaciones, manteniendo en algunos de sus indicadores serias limitaciones de transparencia, claridad y objetividad sobre cómo y con qué se debe justificar lo que se evalúa. Pesa todavía mucho el uso de “relevante” y “el papel discrecional de la Comisión” para valorar qué es de calidad. Llama la atención la ausencia de criterios que valoren competencias digitales, por ejemplo.

La sensación con estos nuevos criterios de acreditación es que más gente puede saltar la valla de la acreditación, motivado por la diversificación de las aportaciones y evidencias a presentar en la dimensión de investigación. Al igual que valorábamos en nuestra última entrada sobre los sexenios de investigación, se aprecia una “buena intención” con estos criterios, y aunque imprecisos, pensamos que intentan captar la complejidad y diversidad del campo de Ciencias de la Educación. Lejos quedan de los criterios anteriores a la renovación de noviembre de 2017, pero queda trabajo por hacer, y mucho debemos agradecer a todos aquellos compañeros y compañeras que han trabajado duro para mejorar estos criterios mediante la reivindicación en las diversas asociaciones y redes en educación.

No cabe duda: contar con un campo específico está trayendo mayor transparencia y objetividad a la acreditación, y también es cierto que entre quienes diseñan los criterios, quienes los utilizan y quienes los aplican se está produciendo una acumulación de aprendizaje que empuja a cambiarlos. Tampoco se pueden obviar los cambios políticos producidos, bien sabemos que toda evaluación está condicionada, no solo pero también, por la ideología de quién la diseña y la aplica. Bienvenida la visibilización y puesta en valor de los principios de igualdad de oportunidades.

Quedan pendientes, retos por atender para tener criterios más transparentes y justos, y que contribuyan a valorar la calidad del trabajo de investigación y docente y de gestión y transferencia que se hace desde Ciencias de la Educación (Galán, 2017). Pero quizá **el principal reto es que no tenemos claro un modelo de profesional del profesorado universitario, que lo hemos fiado todo a la evaluación por criterios que estandariza un tipo de profesor sin reconocer posibilidades más allá de lo actual, una mirada que puede estar desdibujando qué es un docente de calidad**, no solo como resultado de productos de investigación y docencia, principalmente, sino como agente comprometido con una docencia de calidad para todos y con implicaciones para una sociedad más justa, equitativa y democrática. Y, un apunte al papel relevante de las revistas científicas en todo esto, la función de contribuir y apoyar para dar proyección y la calidad a los trabajos que se publican (Repiso, 2019b).

Nota: esperamos no habernos dejado nada o haber realizado algún error. De todos modos, cualquier cosa consultad el documento de criterios oficiales que la ANECA tiene en su web.

Referencias bibliográficas:

Aguillo, I. [@isidroaguillo] (2019, Septiembre, 9). *Más barbaridades matemáticas del Ranking de revistas propuesto por la FECYT con el fin de que sea adoptado por la ANECA para sus procesos de evaluación #fecygate*. [Tweet].

Twitter. <https://twitter.com/isidroaguillo/status/1170958949622910977>

ANECA (2019). *Criterios de evaluación para la acreditación del profesorado universitario*. Recuperado de: <http://www.aneca.es/Programas-de-evaluacion/Evaluacion-de-profesorado/ACADEMIA/Criterios-Diciembre-2019>

BOE (2018). Resolución de 28 de noviembre de 2018, de la Secretaría de Estado de Universidades, Investigación, Desarrollo e Innovación, por la que se fija el procedimiento y plazo de presentación de solicitudes de evaluación de la actividad investigadora a la Comisión Nacional Evaluadora de la Actividad Investigadora. Recuperado de: https://www.boe.es/diario_boe/txt.php?id=BOE-A-2018-16379

Cabezas, A. (2017). El nuevo sistema de acreditación nacional a cuerpos docentes universitarios: estado de la cuestión. Recuperado de: <http://sexenios.com/nuevosistema-acreditacion-nacional-cuerpos-docentes-universitarios-estado-la-cuestion>

EURYDICE (2019). *Conditions of Service for Academic Staff Working in Higher Education*. Recuperado de: https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/content/conditions-service-academic-staff-working-higher-education-72_en

Galán, A. (2017). Acreditaciones a los cuerpos docentes: paralización sin rumbo definido. *Aula Magna 2.0*. [Blog]. Recuperado de: <http://cuedespyd.hypotheses.org/2844>

Hirsch, J.E. (2005). An index to quantify an individual's scientific research output". *PNAS*. 102(46), 16569-16572. <https://doi.org/10.1073/pnas.0507655102>

Repiso, R. (2019a, Septiembre, 6). FECYT hace público un pernicioso ranking de 419 revistas españolas *Blog Académico y Personal de Rafael Repiso* [Blog]. Recuperado de <http://www.rafaelrepiso.com/2019/09/06/fecyt-hace-publico-un-pernicioso-ranking-de-menos-de-400-revistas-espanolas/>

Repiso, R. (2019b, diciembre, 10). Métricas a nivel de artículo, las revistas deben colaborar con la causa. *Blog Académico y Personal de Rafael Repiso*. [Blog]. Recuperado de: <http://www.rafaelrepiso.com/2019/12/10/metricas-a-nivel-de-articulo-las-revistas-deben-colaborar-con-la-causa/>

Ruíz Corbella, M. & Galán, A. (2019). El ranking de la FECYT frente a las revistas con Sello de Calidad: una herramienta en la dirección equivocada *Aula Magna 2.0*. [Blog]. Recuperado de: <http://cuedespyd.hypotheses.org/6551>

Sánchez-Santamaría, J. & Aliaga, F. (2019). Sexenios de Investigación en el Subcampo 7.2 en la CNEAI: ¿En qué punto estamos? ¿Se ha avanzado o hay un camino de ida y vuelta a cuestiones por resolver?. *Aula Magna 2.0*. [Blog]. Recuperado de: <https://cuedespyd.hypotheses.org/?p=7015>

Cómo citar esta entrada:

Sánchez-Santamaría, J. y Aliaga, F.M. (2020). Un perfil más flexible del profesorado y de su evaluación: Actualización de criterios del ACADEMIA (ANECA) para Titular de Universidad. *Aula Magna 2.0*. [Blog]. Recuperado de: <https://cuedespyd.hypotheses.org/7409>