
LINEA DE INVESTIGACION

Revista Investigación Educativa - Vol. 4-Nº 7-1986 (P. 61-78)

ANÁLISIS Y VALORACION DEL MODELO ESPAÑOL DE EDUCACION SUPERIOR A DISTANCIA

por
Ramón Pérez Juste

EL DEPARTAMENTO DE PEDAGOGÍA Y ORIENTACIÓN DE LA UNED.

El departamento de Pedagogía Experimental y Orientación de la UNED es el más joven de los Departamentos Universitarios de la Sección de Ciencias de la Educación, con antigüedad de 22 de enero de 1982. A esta circunstancia se une el hecho de constituirse a partir de la promoción a Catedrático de su Director, lo que supone, de hecho, un doble comienzo al que debe añadirse la reconversión de su anterior línea de trabajo a la situación apasionante de una Universidad distinta en el profundo sentido de la palabra, con una problemática claramente específica y diferente de aquéllas otras Instituciones universitarias en que previamente había desempeñado los servicios.

Un hecho adicional a tomar en consideración es el de la incorporación a una Sección que se encontraba en vías de puesta en marcha de un nuevo Plan de Estudios, Plan en el que el Departamento tiene una notable presencia pero para el que no se contaba con material didáctico apropiado, y ello a pesar de que, como se verá, constituye una dimensión esencial para el éxito académico del alumnado.

Los aspectos anteriores, así como las peculiares características del alumnado, en especial su distancia y dispersión, pueden explicar por sí solas el que nuestra línea de investigación sea en estos momentos más un *proyecto* que una aportación de resultados, aunque, como se verá, empiezan a alcanzarse ya los primeros frutos, frutos que en breve serán mucho más abundantes.

NECESIDAD DE ESTA LÍNEA DE INVESTIGACIÓN

Los sistemas de educación o de enseñanza abiertos y/o a distancia constituyen, a nivel institucional, una innovación fundamental de los últimos años, innovación a la que se adhirió España con la creación de tres instituciones: el CENEBAD para el nivel básico, el INBAD para los estudios medios y la UNED para el nivel superior o universitario, ésta última mediante el Decreto 2310/1972, de 18 de agosto.

Si en cualquier Institución educativa la evaluación de sus planteamientos sobre fines y objetivos, de los recursos disponibles, de las respuestas metodológicas y organizativas y de los resultados logrados, se constituye en una exigencia en aras de la eficacia y de la satisfacción misma de su personal, en el caso de instituciones jóvenes, por tanto no plenamente consolidadas, es un requisito imprescindible para evitar desviaciones que podríán, por su naturaleza de iniciales, alejarlas en exceso de sus razones fundacionales. Ahora bien, en el caso de Instituciones como las reseñadas, que unen a su juventud su carácter innovador, tal necesidad se hace aun más evidente (Escotet, M.A. 1984); nada digamos si, como ocurre en nuestro caso, tales Instituciones se caracterizan, entre otras notas, por la *distancia* existente entre sus diversos Centros, entre sus elementos personales y entre los lugares de estudio y los destinados al apoyo y asistencia al alumnado. El factor *distancia* impide, o dificulta en exceso, la recepción inmediata de información –base de la toma de decisiones–, tan a mano en las instituciones convencionales, en especial la que hace referencia a la comunicación entre profesores y alumnos y de éstos entre sí. La necesidad de evaluación, de investigación descriptiva y evaluativa inicialmente, ha sido asumida desde los primeros momentos por la UNED (Navarro Alcalá-Zamora, P. 1981), especialmente en el ámbito de la Sección de Ciencias de la Educación y en el marco del ICE. No obstante, las aportaciones actuales adolecen de ciertas limitaciones básicas, explicables, entre otras razones, por la carencia de infraestructura y por la pobreza de recursos materiales y humanos. En el caso de nuestra Sección, la limitación fundamental consiste en que la mayoría de los trabajos se han centrado en el profesorado o/y alumnado de la propia Sección, hecho que, además de su repercusión en la generalización de resultados, implica una falta de incidencia de la Sección en la Universidad en su conjunto. Por otra parte, las investigaciones del ICE se han centrado fundamentalmente en la obtención de datos sobre la dimensión sociológica (distribución geográfica, características sociodemográficas y culturales, motivos de elección del sistema, expectativas, perfil del alumno con éxito, etc.) del alumnado.

Nuestra línea de trabajo querría superar tales limitaciones; se desea aportar datos relevantes, desde ópticas psicopedagógicas, para toda la Universidad, facilitando a los órganos académicos y de gobierno la *toma de decisiones*. Nuestra intención sería llegar a una investigación evaluativa integral, con modelos similares a los de Stufflebeam D.L. y Guba; mientras los recursos no lo permitan la línea buscará la *evaluación más integral posible* del modelo español de educación superior a distancia, utilizando a su servicio técnicas variadas que ofrezcan perspectivas complementarias de una misma realidad.

CONTEXTO DE LA EDUCACIÓN A DISTANCIA

Un conjunto de hechos o características de nuestro tiempo, algunos de manifestación sucesiva, otros más o menos simultáneos, muy probablemente en mutua interacción, han venido a propiciar a lo largo y ancho de nuestro mundo la aparición, extensión y, probablemente, consolidación de las modalidades educativas *abiertas* y *a distancia* a todos los niveles, con una incidencia notable en el superior o/y terciario. La prosperidad económica de una parte, y el paro de otra, han hecho de la educación en general, y de la de adultos en particular, una nece-

sidad de primer orden. Inicialmente, el bienestar social y económico hizo de la educación un bien de consumo, bien deseable que las familias han considerado merecedor de esfuerzos y sacrificios. Así no debe extrañar la demanda social de *igualdad de oportunidades*, la obligatoriedad de la enseñanza básica y, progresivamente, de niveles educativos más elevados. Paralelamente a esa época de prosperidad surge la necesidad de formar humana, cultural y profesionalmente a grandes masas de población que no habían recibido un adecuado trato educativo a fin de poder incorporarlos de modo eficaz al proceso productivo que demanda niveles superiores de formación general y profesional. Con la crisis económica, ese movimiento de educación de adultos toma nuevas dimensiones; de una parte, el mantenimiento en las aulas de las jóvenes generaciones supone una reducción del personal laboralmente inactivo; de otra, es preciso atender a necesidades como las de reciclaje o de preparación para nuevas profesiones. A ello habrá que añadir la necesidad de mantenerse al día en el caso de personas laboralmente activas para no quedar anquilosadas ante el vértigo del avance incesante de los conocimientos, la de promocionar a puestos de mayor responsabilidad o, simplemente, de dar satisfacción a esa necesidad, por algunos considerada básica (Yela), de aumentar el ámbito de las propias necesidades conforme se van satisfaciendo adecuadamente otras de *status* inferior (Maslow, A.H. 1963).

Nuestro mundo es muy complejo; los avances científicos y tecnológicos se constituyen en una de las dimensiones que mejor le caracterizan, por lo que no debe extrañarnos que se piense en ellos como elementos a utilizar para atender las aludidas demandas sociales y profesionales, incardinadas perfectamente en las de carácter personal de *educación permanente*, de educación da lo largo de toda la vida (Mackenzie, O. 1971; Sarramona, J. 1975).

Nuestra sociedad ha venido reaccionando, en efecto, con respuestas variadas a tales demandas. En un proceso democratizador de la educación se ha reconocido a todos el derecho a la educación básica y gratuita, derecho que se viene ampliando progresivamente por la parte superior aumentando el número de años de escolaridad e, incluso, por la inferior, acercando la educación preescolar a capas cada vez más extensas de la población; por otra parte, se ha intentado dar una adecuada respuesta, mediante la educación compensatoria, a los grupos humanos cuyos déficits iniciales alcanzaban niveles tales que podrían hacer ineficaz de la educación básica obligatoria.

Pero no acaban aquí las respuestas; vamos hacia un mundo educativo en el que convergen recursos públicos y privados, personales e institucionales, al servicio de la educación general y de la extensión cultural. Piénsese en la actuación de los ejércitos en programas de alfabetización, o en experiencias educativas como el sistema ECCA o, muy recientemente, en los ensayos de educación abierta o/y a distancia a todos los niveles.

Ciñéndonos a estos niveles hay que reconocer que, como afirma Daniel, los gobiernos han visto en la educación a distancia una forma flexible, efectiva y de bajo costo (Perraton, H. 1982) para resolver las necesidades educativas, si bien habría que añadir a ello que la iniciativa ha cuajado porque las circunstancias estaban maduras y los medios se hallaban disponibles. En efecto, no olvidemos que estos fenómenos se producen cuando se ha aceptado, en contra de posturas anteriores, que el adulto tiene capacidad para seguir aprendiendo (García Llamas J.L. 1986), o que entre sus características más destacadas y positivas se

encuentra una superior autonomía personal, un mayor sentido de responsabilidad o una mayor experiencia para encuadrar los conocimientos; cuando es una realidad cada vez más asequible la individualización del aprendizaje, la personalización educativa, tras la comprobación de las diferencias humanas en aptitudes, intereses, motivación, estilos cognitivos o ritmo de aprendizaje, y cuando las teorías del aprendizaje se han desarrollado de forma que permiten abordar con posibilidades de éxito tales avances pedagógicos; o cuando se ha aceptado en la Universidad el valor del *estudio independiente* (Dearing, B. 1965) y de los sistemas tutoriales que posibilitan un superior protagonismo del estudiante sin olvidar la ayuda que deben recibir para superar sus específicas y concretas dificultades; o cuando, claro está, los avances tecnológicos permiten la rápida distribución de materiales y de información, facilitando a la vez la intercomunicación entre personas distantes y dispersas.

Por otra parte, con la aparición de la educación a distancia, la Universidad no ha hecho sino adaptarse a las circunstancias de su mundo, como ha venido haciendo a través de los siglos y, más recientemente, en pleno siglo XIX, con la incorporación a la Universidad de Berlín, merced especialmente a la influencia de Humbolt, de la preocupación científica, o a las instituciones universitarias de EE.UU. de estudios con finalidad práctica, de resolución de necesidades concretas, mediante la Land Grant Act de 1962 (García Hoz, V. 1977).

La realidad es que el modelo se difunde y consolida rápidamente. Desde 1969, año de la creación de la *Open university* del Reino Unido, a la inauguración, recentísima (1985), de la de la India, pasando por las de España (1972), Pakistán, Athabasca (Canadá), la Feruniversität en Alemania (1975), la de Israel (1976), la U.N.A de Venezuela (1977), la UNED de Costa Rica (1978), la de Thailandia (1980), la de los Países Bajos, y la de Japón (1984), y ello sin olvidar aportaciones francesas como las de Toulouse-Le Mirail, las de los Países del Este o de los propios Estados Unidos de América.

CARACTERIZACIÓN DE LOS ESTUDIOS ABIERTOS Y A DISTANCIA

Nuestras instituciones educativas –CENEBA, INBA, UNED– lo son al menos en su denominación, de educación, y por tanto de estudio, *a distancia*. Sin embargo, algunas insituciones extranjeras entre ellas la primera formalmente constituida y, tal vez, la más prestigiosa, se denominan *universidad abierta* –*Open University* del Reino Unido–; por otra parte, mientras la propia UNED viene fomentando en los últimos cursos un programa denominado de *aula abierta*, hay Centros Asociados de la UNED que cuentan con órganos de expresión con tal connotación, como ocurre con el de Valdepeñas y su *Universidad abierta*.

El modelo *abierto* supone una innovación más amplia y radical, que bien puede inscribirse como respuesta a las críticas a la Escuela protagonizadas, entre otros, por P. Goodman, con su *La desescolarización obligatoria*, cuya edición original es de 1964, por E. Reimer que, en 1970 publica *La Escuela ha muerto*, o en las aportaciones sobre el tema tan conocidas y difundidas en su momento como las de Ivan Illich. El modelo *abierto* trata de eliminar o, cuando menos, reducir, las limitaciones para el acceso al saber y ello no sólo en aspectos como el ingreso en las instituciones, o en cuanto al lugar de estudio, sino también en

cuanto a las mismas materias, a la organización del currículum a la utilización de los medios y de los métodos o la forma de evidenciar los logros (Cirigliano, G. 1982). Por otra parte, estas características suponen una gran sensibilidad a las necesidades sociales y personales, y consecuentemente, un notable flexibilidad de las instituciones; si aquella pide investigación continuada ésta exige gran autonomía.

El modelo *a distancia* puede considerarse una manifestación real de acercamiento al modelo *abierto*, aunque no sea la única y aunque, muy probablemente, no cumpla con muchas de las metas, ambiciosas por otra parte, de éste. Las caracterizaciones que se han realizado del sistema o modelo a distancia pueden organizarse en torno a varios núcleos o aspectos (Keegan, D.J. 1980), pero para nuestro enfoque podríamos agruparlas alrededor de las relaciones profesor-alumno, con la consiguiente incidencia sobre las funciones de aquél y de las exigencias para éste, y de los servicios burocrático-administrativos, que cobran en el modelo un peso muy superior al que les corresponde en las instituciones convencionales.

El núcleo fundamental se incardina en torno a las relaciones profesor-alumno. Frente a las relaciones directas, cara a cara y, por tanto, inmediatas, con comunicación bidireccional, con *feedback* continuado, que ocupan una parte sustancial del tiempo de unos y otros en la Universidad convencional, se da en nuestro caso una situación de comunicación indirecta o, cuando menos, *mediada*, esto es, a través de procedimientos como la carta, el teléfono, la *cassette* -video y audio-, la televisión, la radio o, en la mayoría de los casos, del texto escrito, bien se trate de los libros o *addenda*, bien de guías, circulares o programas. El *espacio* y, casi siempre el *tiempo*, vienen a dificultar una auténtico diálogo, un diálogo inmediato, una comunicación bidireccional, si bien habría que estudiar la magnitud de ese diálogo en las instituciones convencionales. Eso sí, en éstas es *posible*, aunque no se dé apenas, y en aquéllas es preciso sustituirlo en general por el diálogo mediado (Sarramona, J. 1975).

Hablar de diálogo no es sólo hacerlo de la conversación, orientadora o no, entre profesores y alumnos; lo es, sobre todo, del diálogo intelectual que caracteriza fundamentalmente tal relación. Así, la actividad del profesor convencional que explica, dirige trabajos y prácticas, aclara dudas, comenta los aspectos positivos y negativos de las pruebas, etc., mediante una actividad cara a cara, debe enfrentarse en los estudios a distancia a través de los medios, con las exigencias que ello implica. Se comprenderá por ello que las funciones del profesor experimenten cambios notables, no sólo en cuanto a la aparición de algunas específicas, como puede ser la *planificación y diseño de cursos* adecuados al alumnado, sino también variando el énfasis e importancia de algunas cosas comunes. Así, funciones profesoras como la de *información* cobran una importancia radical, al igual que otras como la *planificación* curricular y, sobre todo, de la instrucción (Peters, O. 1973). Es deseable que al comienzo del curso todo su desarrollo esté perfectamente previsto y dispuesto, y que todos los elementos personales implicados -alumnos, profesores de distintos tipos, administradores y administrativos- se encuentren plena, precisa y claramente informados. La *publicidad* de la información garantiza un primer nivel de *control*, y su *anticipación* permite no crear dificultades añadidas al hecho ya de por sí dificultoso del aprendizaje a distancia, reducir ansiedades, atajar abandonos injustificados y orientar el aprendizaje.

La situación *a distancia* impone limitaciones y dificultades serias al alumnado derivadas, además de las ya conocidas del tipo de comunicación, de la disponibilidad de recursos (falta de accesibilidad a bibliotecas) o del mutuo apoyo y aprendizaje horizontal. Esta es una razón de peso que explica no sólo el papel del profesor como *diseñador de cursos* sino las características especiales de éstos. En efecto, en la mayoría de los casos, el recurso básico de aprendizaje consiste en el texto escrito; las circunstancias aludidas obligan a que tal texto, sin ser un *libro de texto*, sea un libro con suficiente información básica como para dominar la esencia de la asignatura. Pero a la vez, y dada la distancia del profesor, es preciso convertirlo en una guía para el aprendizaje y en un instrumento de diálogo intelectual (Holmberg, B. 1980). Así, lo que se conoce como *unidades didácticas* debe contener no sólo la *información* básica sino aquella que orienta el aprendizaje –objetivos y bibliografía complementaria–, la que lo estimula y motiva –explicación sobre su sentido y utilidad–, la que lo facilita –actividades– y la que permite el progreso –autocontrol, autoevaluación–; si la información presentada en forma clara, asequible, dosificada y debidamente estructurada facilita su comprensión y dominio, puede a la vez, mediante los correspondientes recursos (Holmberg, B. 1980), convertirse en un instrumento para el diálogo intelectual entre el profesor y alumno.

El alejamiento entre profesor y alumnos va acompañado del existente entre estos, perdiéndose una fuente de estímulos educativos de primera magnitud, de motivación al esfuerzo y de mutuo apoyo ante el desánimo, convirtiéndose en una de las principales dificultades del estudio a distancia (García Aretio, L. 1985). Por ello, dada la gran dispersión del alumnado, las instituciones abiertas y a distancia vienen creando redes de apoyo –en España los Centros Asociados–, que no sólo acercan los servicios al alumnado y le ofrecen la ayuda –tutoría– de profesores auxiliares, sino que posibilitan el encuentro entre alumnos, el intercambio de informaciones y hasta un cierto trabajo en equipo. Si los centros de apoyo alejan a las Universidades a distancia de una mera educación o enseñanza por correspondencia, este hecho es más manifiesto cuando las instituciones incorporan la moderna tecnología, cuando se valen de un *sistema multimedia* (Marín Ibáñez, R. 1984). Si, y este es el reto del futuro especialmente en países no excesivamente desarrollados, se llega a incorporar las nuevas tecnologías, desde el video y el teléfono a la multiconferencia pasando por el ordenador, las limitaciones de la comunicación y su carácter unidireccional se verán no sólo disminuidas sino que llegarán a hacer de esta modalidad de enseñanza un modelo con superior interacción real entre profesores y alumnos y de éstos entre sí a la existencia y posible en las universidades convencionales.

Por parte del alumnado el aprendizaje a distancia exige comportamientos específicos ligados a la gran autonomía que se les concede. Los alumnos, en efecto, se ven librados a sí mismos, aunque en general haya posibilidad de comunicación tanto con los profesores titulares cuanto con los auxiliares, por períodos de tiempo amplios, normalmente por cuatrimestres; la posibilidad de éxito en tales condiciones va ligada a una disciplina elevada, a un orden serio, a una alta responsabilidad y, con frecuencia, al apoyo familiar. Naturalmente, a ello es preciso añadir la exigencia de información anticipada y exhaustiva y disponibilidad de medios y fuentes.

El otro núcleo de elementos se encuentra en el fuerte componente burocrático-administrativo (Tiana, A. 1983) con notable incidencia en la eficacia del mo-

delo. En efecto, de tal componente se sigue la posibilidad de conocer o no, con cierta inmediatez, al propio alumnado y de comunicarse con él en una primera toma de contacto; de que los alumnos reciban a tiempo la información relevante y necesaria para orientar sus estudios; de que dispongan del material específicamente diseñado para el aprendizaje; de que conozcan con cierta rapidez los resultados de sus pruebas, aspecto éste como se sabe ligado a la eficacia de la evaluación y a la mejora de los resultados en nuevas ocasiones; de que, por último, y por no citar sino los elementos más importantes, sea factible la comunicación inmediata vía teléfono o carta. El peso de este componente es tal que Peters, O. (1973) llega a proponer, como elemento caracterizador de los nuevos sistemas, el enfoque *industrial* de la enseñanza donde aspectos como la planificación a que ya hemos aludido, la centralización, la mecanización y la formalización de los procedimientos vienen a adquirir un peso de notable valor condicionante para el éxito o fracaso del sistema mismo.

EL MODELO ESPAÑOL DE EDUCACIÓN SUPERIOR A DISTANCIA.

La UNED, a través del ICE, ha venido formulando en documentos oficiales una definición del modelo español, la última de las cuales apareció en 1984. Dada la accesibilidad del citado texto presentaremos un brevísimo resumen del modelo:

1. **Esquema organizativo.** Sustancialmente idéntico al de las universidades convencional en cuanto a sus órganos de gobierno, pero complementado con una red de Centros Asociados, distribuidos por todo el país, a cuyo frente se encuentra un Vicerrectorado de Centros Asociados.

2. **Profesorado.** La Sede Central cuenta con profesorado similar al de las universidades convencionales (numerarios: catedráticos y titulares, y no numerarios); en los Centros Asociados se encuentran los profesores tutores a los que los Departamentos deben conceder previamente la "venia docendi".

3. **Material didáctico.** Unidades didácticas, autosuficientes o no, con un esquema básico: Esquema, instrucciones para el estudio, contenidos, actividades recomendadas, ejercicios de autocomprobación y bibliografía.

Junto a ello se van utilizando las *addenda* como elemento de actualización, la radio, las *cassettes* (video, y audio) y las revistas especializadas.

4. **Sistema de evaluación.**

Evaluación continua –formativa– a través de las *pruebas a distancia*, las actividades y los trabajos; evaluación final o sumativa, mediante *pruebas presenciales* cuatrimestrales.

La evaluación integra así mismo el *informe* del profesor tutor, y en su caso, las *prácticas*, obligatorias en ciertas carreras o asignaturas.

5. **Tipos de estudios.**

Estudios reglados, propios de la Universidad clásica, en Facultades o Escuelas Técnicas Superiores; Cursos de acceso a la Universidad

(preadaptación para profesores de EGB; mayores de 25 años); Cursos de especialización del profesorado; Extensión universitaria mediante el programa de *aula abierta*. Coordinación mediante la existencia de un Vicerrectorado de Educación Permanente.

6. Personal.

Además del profesorado y del personal administrativo existe una Dirección Técnica, encargada en especial de los medios audiovisuales y de difusión utilizados en la educación a distancia.

LA LÍNEA DE INVESTIGACIÓN

En este contexto nuestra línea de investigación surge con unos determinados planteamientos y al servicio de metas o enfoques concretos. Así, entre los primeros habrá que destacar la dimensión prioritaria y fundamentalmente pedagógica del estudio, frente a consideraciones sociológicas o, en su caso, meramente psicológicas, a la vez con una visión de servicio a la Universidad total y no a determinados colectivos de la misma. Queremos decir que la línea de investigación pretende conocer la realidad de nuestra Universidad, de toda la Universidad –Facultades, Secciones, Departamentos...–, valorar la actividad de tales órganos desde la perspectiva de su actuación pedagógica e, incluso, ofrecer en su caso datos comparativos entre diversos colectivos, tales como ciclos, Departamentos o Facultades. La línea de investigación se centra en la resolución de un gran problema, el que dio título al *Congreso Internacional de Universidades Abiertas y a Distancia*, celebrado en Madrid, Sede de la UNED, en octubre de 1983, en concreto el de la *evaluación del rendimiento de las instituciones de educación superior a distancia*, en nuestro caso de la Universidad Nacional de Educación a Distancia. Si las instituciones se crean para fines concretos, es preciso comprobar el grado en que tales fines se consiguen, descubrir las posibles desviaciones significativas, identificar los elementos que puedan estar implicados en tales desviaciones e, incluso, poner de relieve los posibles efectos no planeados, tanto los deseables cuanto los no deseados.

En última instancia, a nivel de Institución interesa saber si la UNED viene sirviendo, y haciéndolo en grado satisfactorio, a los fines y objetivos previstos, tales como ofrecer una oportunidad de estudios universitarios “a todos aquellos que, por razones de residencia, obligaciones laborales o cualesquiera otras, no puedan frecuentar las aulas universitarias”¹. Claro que, con el paso del tiempo, es posible que se hayan dado determinadas modificaciones –reformulaciones, ampliaciones...– por lo que el problema podría hacerse extensivo al grado en que la UNED viene sirviendo a la educación de los alumnos concretos que acoge, sean o no aquellos para los que la Institución fue creada.

Como es previsible que la UNED, al igual que cualquier otra Institución aunque pudiera dar un rendimiento suficientemente elevado, esté en situación de mejorarlo, nuestra investigación no puede quedar reducida a la comprobación de los niveles de rendimiento de la Institución, sino que ha de enfrentarse a una consideración pormenorizada, con un detallado análisis de los *recursos*, de las *operaciones* y de los *propios productos* (Escotet, M.A. 1984) tratando de identificar tanto las disfuncionalidades cuanto los aspectos que funcionan de

acuerdo con los planteamientos inicialmente diseñados o/y con las aportaciones que la Psicopedagogía ofrece.

Pero antes, y más en la raíz del trabajo, preocupa saber en qué medida la Institución que a sí misma se denomina educativa se enfrenta con tal caracterización, a la vez que se desea comprobar el grado en que funciona realmente de acuerdo con los planteamientos iniciales, los de su fundación, y a aquellos otros que, con el paso del tiempo, se ha venido dando para adecuarse a las necesidades y a los cambios sociales. Así las cosas, la investigación se enfrenta con cuatro grandes preguntas a las que responder desde una perspectiva fundamentalmente descriptivo-educativa. Son éstas:

1.^a ¿En qué grado responde la UNED a su denominación de Instituto de carácter *educativo y superior o universitario*?

2.^a ¿En qué grado la UNED se comporta como una Institución *abierta o/y a distancia*?

3.^a La UNED como Institución ¿pone en práctica un modelo?, o de otra forma: ¿Existe, de hecho, un modelo español de educación superior a distancia?

4.^a ¿Cuál es el rendimiento de la UNED?

Las preguntas en que se operativiza, en un primer acercamiento, el problema a investigar merece un mínimo de consideración y explicitación. Hela aquí:

1. La UNED como institución educativa superior

Aunque cabe pensar en el logro de resultados no expresamente formulados la realidad de todos conocida es que los niveles de logro suelen ser inferiores a aquéllos que expresamente han sido fijados; por otra parte, la formulación expresa ayuda a la consecución de los mismos tanto por la reflexión que exige el profesorado cuanto por el compromiso que supone cualquier fijación pública –control– y por el valor orientador que ejerce sobre al alumnado. En relación con este punto, la investigación pretende:

a) Conocer cuáles son los objetivos expresamente formulados por los órganos académicos de la UNED, bien como tales –Facultades, Secciones, Departamentos– bien por cada uno de sus profesores.

b) Identificar objetivos no expresamente formulados como tales en los diferentes documentos –guías, programas, unidades didácticas, etc.

c) Clasificar tales objetivos en base a alguna taxonomía de objetivos; en concreto se piensa en la de Bloom y colaboradores y en la de García Hoz, V. (1982).

d) Identificar los objetivos realmente perseguidos en las pruebas, tanto en las [a distancia] cuanto en las presenciales, así como en los diferentes trabajos pedidos a los alumnos.

e) Analizar y valorar la relevancia de tales objetivos –formulados expresa o tácitamente y evaluados– en base a los considerados como de alto nivel educativo y propios de la Universidad en general y de la UNED en particular.

f) Analizar y valorar la discrepancia entre los objetivos formulados y los realmente perseguidos a través de la evaluación.

g) Establecer la relación existente entre los *recursos* disponibles y los objetivos formulados y perseguidos.

2. La UNED como institución de educación abierta y a distancia

Las teorizaciones sobre la naturaleza de la educación abierta y la educación a distancia han llevado a la identificación de una serie de notas a las que ya hemos aludido anteriormente. La UNED se configura inicialmente como una Institución de educación a distancia, pero en su devenir crea estructuras propias de una educación abierta. Así, cuenta con un Vicerrectorado de Educación Permanente, desarrolla programas especiales –curso de nivelación de A.T.S., programa PRONEP/EGB, curso para mayores de 25 años– y origina recientemente la experiencia de *aula abierta* con una notable aceptación en su breve existencia. La investigación en este punto trata en definitiva de establecer el grado en que la UNED puede considerarse como una Institución que encarna las aludidas notas o que pone en práctica alguna otra característica como consecuencia del desarrollo del modelo. En este sentido la investigación pretende fundamentalmente:

- a) Analizar la organización de la UNED.
- b) Analizar las funciones asumidas por los diferentes órganos y servicios.
- c) Analizar la oferta de la Institución tanto en su dimensión universitaria reglada cuanto en la de educación superior no reglada y de extensión universitaria.
- d) Analizar los roles de sus miembros desde la perspectiva de su adecuación a una educación abierta o/y a distancia. Este análisis se refiere tanto al profesorado, universitario y tutor, cuanto al alumnado, a los servicios administrativos, y a los organismos en cuanto tales.
- e) Estudiar la clientela, actual y futura, de la UNED no ya en la dimensión sociológica –ya analizada por el ICE– sino en la psicopedagógica, esto es, en cuanto alumno en situación de educarse.

3. El modelo UNED

La UNED como Institución se ha dado un modelo de actuación expresado en documentos públicos. El modelo afecta tanto a la organización académica y administrativa, con una Sede central y una red de Centros Asociados, cuanto al sistema de comunicación multimedia, al material didáctico, al sistema de evaluación y a las funciones del personal. En principio, como en cualquier otra institución, los cambios en el modelo no deberían ser de carácter degenerativo o fruto de modas sin fundamento (H. Taba, 1962), sino sugeridos por una investigación evolutiva que los identificara como necesarios o convenientes para la consecución de las metas previstas, para adecuarse justamente a los cambios en las metas o, por último, para adaptarse a las nuevas posibilidades del modelo en función de innovaciones tecnológicas o de otro tipo.

Parece conveniente, de entrada, analizar y valorar si los diferentes elementos personales ejercen sus funciones no ya de manera uniforme pero sí de acuerdo con las grandes líneas que definen al modelo o bien si, por el contrario, más que de autonomía en el funcionamiento hay que hablar de descoordinación, de incoherencia e, incluso, de incumplimiento. En relación con este punto es necesario, pues, analizar y valorar las funciones realmente desempeñadas por los elemen-

tos personales, fundamentalmente profesores, tutores y alumnos y el modo en que los desempeñan. En concreto se van a analizar y valorar:

- a) La *información* ofrecida por los profesores a los alumnos y tutores.
- b) La *programación* a nivel de carrera, de área, de especialidad –diseño curricular– y a nivel de materias –diseño de instrucción–.
- c) El material didáctico como encarnación del *diseño de instrucción*, tratando de identificar si se trata de un libro de texto o de auténtico material didáctico al servicio del aprendizaje fundamentalmente individualizado y a distancia.
- d) La utilización –nivel– y sus modalidades del sistema *multimedia*: radio, teléfono, correo, video, *cassettes*, seminarios, convivencias, cursillos, conferencias, etc, por parte del profesorado y de la estructura de apoyo de los Centros Asociados.
- e) La puesta en práctica de un sistema de evaluación, *complejo* –con pruebas a distancia y presenciales, con trabajos, prácticas, actividades e informe del tutor–, *continuo* –con pruebas de carácter formativo–, y *orientador* del aprendizaje –mediante la información previa de criterios y posteriores de resultados, lagunas y errores–.

4. El rendimiento de la UNED.

En última instancia, la UNED, como cualquier Institución, está al servicio de determinados objetivos, para cuya consecuencia el Estado invierte cantidades que, si bien desde dentro de la Institución se consideran muy reducidas, desde fuera de la misma exigen una determinada contraprestación: los resultados. Los resultados de la UNED, como institución universitaria, se plaman en el éxito o fracaso de sus estudiantes, en la aportación al cuerpo social de profesionales mejor o peor preparados, en la contribución al desarrollo integral de sus matriculados y en el influjo que la institución pueda ejercer sobre el cuerpo social. El problema del rendimiento radica en los criterios de valoración; tomar a otras instituciones como criterio no debería considerarse adecuado ya que estamos ante una institución innovadora, sin parangón en el país por sus características claramente diferenciadas (Escotet, M.A. 1984); servirnos de otras instituciones similares de diferentes ámbitos geográficos no puede valer sino para tener una idea de los estándar deseables y evitables, pero no para valorar los propios resultados por la diversidad de medios, de recursos, del personal receptor y del personal docente, entre otras.

Por ello tal vez sea más correcto conocer en forma objetiva cuáles son los niveles de producto logrado –más que de rendimiento– y, en función de los anteriores estudios, detectar los recursos que faltan, el modo de optimizarlos y los cambios que deben introducirse en los roles y en la manera de ejercitarlos para que tales productos mejoren de año en año. Así, en esta primera etapa la investigación pretende analizar:

- a) La tasa de licenciados.
- b) La penetración social de los licenciados de la UNED.
- c) El número de cursos y/o de asignaturas que, como promedio, se cursan en la UNED.
- d) La relación tiempo/número de asignaturas/número de cursos.
- e) El abandono, tanto en sentido amplio –quienes tras matricularse no evi-

dencian actividad académica alguna-, cuanto real o de aquellos que dejan sus estudios tras una actividad académica por mínima que sea.

f) El servicio dinamizador de la cultura ejercido por la UNED y sus Centros asociados, a través de actividades de extensión cultural, de formación de profesionales en ejercicio o de extensión universitaria en servicios como aula abierta.

g) El costo humano, personal y familiar, del alumno con éxito o con fracaso.

h) El perfil del alumno con éxito o con fracaso, a través de estudios predictivos.

RESPUESTA METODOLÓGICA

Las preguntas a las que se pretende contestar a través de la investigación admiten, dentro del enfoque empírico, diferentes modalidades de investigación. Es más, sería conveniente una diversificación de métodos (Marín, Ibañez, R. 1984) entre otras razones por su valor complementario (Selltiz, C. 1980), lo que permite mantener una superior credibilidad en los resultados, y porque cada modalidad viene a tener como puntos fuertes los que son débiles en las demás. Sin embargo, las conocidas limitaciones –estructurales, financieras y de personal– con las que los Departamentos universitarios se encuentran nos lleva a seleccionar un determinado enfoque, más acorde con nuestras posibilidades y perfectamente adecuado a la situación inicial de casi total desconocimiento en la UNED de respuestas a nuestras preguntas.

Nuestra investigación va encaminada a aportar tres tipos de datos:

a) De mera información que, en determinados casos, constituye ya la respuesta a la(s) preguntas(s) de la investigación. Se trata pues, de lo que Fox D.J. (1981) denomina una *aproximación descriptiva*. Aspectos como la formulación o no de objetivos por el profesorado, la tasa de éxito, el número de abandonos y su distribución, o las clases de pruebas utilizadas, en la evaluación serían datos de este tipó.

b) De *valoración* de tales datos, en función de determinados criterios; así, la valoración del modelo programador, evaluador o del diseño instructivo por referencia a una determinada concepción didáctica o pedagógica en general; o la evaluación del grado en que la UNED se acerca a una institución de educación abierta; o el contraste de los objetivos evaluados con los formulados o/y los que deberían ser objeto de prosecución en una institución *educativa*. Como se ve, en tales casos se pretende ofrecer algún juicio de valor, lo que exige la formulación, examen y aceptación de los criterios. Se trata, pues, de una investigación descriptiva de carácter *evaluativo* en terminología de Fox.

c) De *diferenciación*: la existencia de pautas diferenciales entre determinados colectivos en funciones como la programación o la evaluación, o la utilización de los servicios tutoriales, o los sistemas multimedia..., debe comprobarse mediante una investigación comparativa. La misma cuestión de si en la UNED se da o no un modelo supone *comparar* las pautas de actuación de los diversos colectivos, especialmente profesores, para comprobar si se dan o no diferencias en llevarlas a la práctica y en el modo de llevarlas. En todos estos casos nos

movemos, básicamente, dentro de los esquemas de lo que otros autores denominan estudios descriptivos (Selltiz C. 1980) o *ex-post-facto* (Kerlinger, F.N. 1981).

Mención aparte merecen los estudios *predictivos* que, si bien pueden ser incluidos dentro de la mera aproximación descriptiva, tienen peso sustantivo como para destacarlos por el valor que pueden tener para decidir no tanto el perfil sociológico del alumnado, ya determinado en varios estudios por el ICE (1981, 1983), cuanto el psicopedagógico del alumno que llega, del que termina –tiene éxito– y del que abandonaba, realidad especialmente preocupante en nuestra institución a distancia. Creemos que aparte de la importancia que estos estudios tienen, frente al parecer de otros, son los más adecuados a una situación de carencia de datos serios y fiables y a la dificultad para el diseño de investigaciones experimentales. Tras este tipo de datos será el momento del inicio de investigaciones en que puedan someterse a contraste modelos en que se relacionen entradas, operaciones y productos, según el modelo propuesto por Escotett M.A. (1984) o, incluso, otros más ambiciosos, como pueden ser los presentados por Stufflebeam, D.L. Guba y otros –modelo CIPP– o el debido a M.C. Alkin, del Centro de la Universidad de California para el Desarrollo de la Evaluación (C.S.E.).

Técnicas de recogida de datos

La amplitud de la investigación y las deficiencias de las diferentes técnicas hacen, que al igual que indicábamos con los distintos enfoques, sea recomendable acudir a técnicas diferentes y a fuentes productoras de datos distintas (Campbell D.T. y Fiske, D.W. 1959) de esta manera se logra, de una parte, escoger en cada caso la técnica más adecuada a la pregunta investigada y, de otra, recibir datos de control procedentes de otras fuentes. La investigación se centra fundamentalmente en dos grandes tipos de datos: los disponibles en la institución, que pueden ser objeto de análisis posterior, y los producidos expresamente para la investigación (Cartwright, D.P. 1979).

a) *Materiales disponibles.*

Las características propias de la UNED hacen que se genere una gran cantidad de materiales en los que se plasma la encarnación del modelo *a distancia* que realmente se lleva a cabo. En este sentido, los documentos más valiosos para responder a nuestras preguntas son los siguientes:

GUIAS: La *Guía* es un folleto de grosor diferente según los casos a través del cual llega al alumnado y al profesorado tutor la información necesaria en cada curso académico para llevar a cabo los estudios de toda la carrera.

Programas: Folleto en que aparece el temario de cada asignatura.

Guía de medios audiovisuales: Con las emisiones radiofónicas.

Unidades didácticas: Recurso fundamental de aprendizaje donde se plasma el diseño de instrucción a distancia.

Pruebas de evaluación a distancia: Cuatro pruebas que los alumnos deben realizar a lo largo del curso académico, sobre las unidades 1, 2, 4 y 5, fundamentalmente formativas.

Pruebas presenciales: Pruebas cuatrimestrales –febrero y junio y finales –septiembre– de carácter sumativo.

Addenda: Con contenidos de aprendizaje de actualización o complemento de las unidades didácticas.

Revistas: *A distancia*, *Boletín interno de coordinación informativa*, etc.
Revista de los Centros Asociados.

b) *Materiales producidos expresamente para la investigación.*

Fundamentalmente se trata de **cuestionarios**, aplicados a los diferentes colectivos –profesores, tutores, alumnos– para recoger datos sobre problemas específicos de cada uno de ellos o para obtener diferentes datos sobre una misma realidad –la evaluación vista desde el profesorado, desde los alumnos y desde jueces externos y la propia UNED–.

En este sentido se han elaborado hasta el momento:

1. Cuestionario a licenciados extremeños de la UNED.
2. Cuestionario de opinión sobre aspectos didáctico-pedagógicos de la UNED, dirigido a alumnos.
3. Cuestionario a profesores-tutores (Martínez Mediano y Repetto, E.).
4. Cuestionario a profesores de la UNED sobre las funciones de programación y de evaluación.
5. Cuestionario a alumnos sobre la función de evaluación en la UNED.
6. Cuestionario a profesores de fuera de la UNED –jueces– para valorar e identificar los objetivos evaluados en las pruebas presenciales de evaluación.
7. Cuestionario alumnos que han abandonado los estudios en la UNED.
8. Cuestionario para valorar unidades didácticas

Tratamiento y análisis de datos.

Sin entrar en detalles impropios del momento y difíciles de detallar por la variedad de estudios, bastará con indicar las tres grandes modalidades de tratamiento y análisis utilizadas y utilizables en el futuro:

- a) Los propios de lo que se conoce como *análisis de contenido*, aplicado fundamentalmente al análisis y valoración de materiales disponibles..
- b) Los adecuados a los estudios de *encuestas*
- c) Los propios de los estudios *predictivos* (regresión y análisis causal).

TRABAJOS

Las circunstancias ya aludidas del Departamento hacen que, en estos momentos, haya que hablar más de un *proyecto* de investigación en vías de realización que de resultados; no obstante, algunos trabajos ya han concluido y otros se encuentran en avanzado estado de desarrollo.

Trabajos concluidos

a) *Licenciados extremeños de la UNED:* Memoria de licenciatura de Lorenzo García Aretio (1984). A través de la técnica de *encuesta* recoge las respuestas de 84 de los 105 licenciados (80 %) extremeños invitados. Los ítems del cuestio-

nario pretenden conocer su perfil personal y socioeconómico-cultural, su movilidad social tras la conclusión de los estudios su opinión sobre la calidad de la enseñanza de la UNED, sobre la función sociocultural de la UNED y del Centro Asociado de Extremadura y sobre la función tutorial en dicho centro. Entre sus resultados más destacados resaltamos: la movilidad social ascendente del colectivo, la valoración positiva de la UNED incluso por relación a los resultados logrados en otras universidades, la satisfacción personal por los resultados logrados, y la opinión positiva sobre la función sociocultural del Centro Asociado y de sus tutores en particular.

b) *Evaluación del rendimiento académico del alumno de la UNED*: Tesis doctoral de José Luis García Llamas, profesor del Departamento. En esta investigación se analiza la influencia en el rendimiento académico del alumno de la UNED de distintas variables relacionadas con cuatro grandes campos: opinión y valoración del sistema de enseñanza a distancia y la carrera, técnica y métodos de estudio y trabajo personal, opinión sobre el sistema de evaluación de la UNED y características personales de los alumnos. La muestra está compuesta por 805 alumnos de Ciencias de la Educación a los que se aplicó un cuestionario de opinión sobre aspectos didácticos y pedagógicos de la enseñanza a distancia. En el análisis estadístico, aparte del cálculo de la fiabilidad y de la validez del instrumento, conviene resaltar la utilización del análisis discriminante.

Entre las principales conclusiones derivadas del estudio se destaca la identificación y categorización de las variables que mejor definen a los alumnos con éxito en sus estudios en la enseñanza superior a distancia, que se ordenan del siguiente modo: en un primer bloque citaremos la autovaloración personal que el alumno hace de su propio rendimiento, el tiempo semanal dedicado al estudio independiente y la frecuencia de las consultas al profesor-tutor en el Centro Asociado; en un segundo bloque están la capacidad para relacionar unas materias con otras y la utilización y disponibilidad de un buen número de recursos materiales; finalmente se encuentran el número de medios empleados en la preparación de las asignaturas y la opinión positiva sobre la carrera de Ciencias de la Educación.

Trabajos en un estadio avanzado de desarrollo.

a) *Análisis y valoración de la función planificadora y programadora del profesorado de la UNED.*

Autores: Ramón Pérez Juste y Araceli Sebastián Ramos, profesora del Departamento. Se trata de un análisis de los *programas* de todas las asignaturas que componen las enseñanzas regladas y algunas no regladas –Curso de Acceso–, y de las *Guías* de las diversas Facultades y Escuelas Técnicas Superiores. En esencia se pretende comprobar si se da o no una pauta o modelo planificador en la UNED, si la pauta o modelo se acomoda a una concepción pedagógica de la planificación y programación y si programas y guías incorporan las diferentes funciones del profesor universitario. Asimismo, se desea identificar los objetivos, expresos y tácitos, y llevar a cabo una clasificación y valoración de los mismos.

b) *Análisis y valoración de la función evaluadora del profesorado de la UNED desde la perspectiva del propio profesorado.*

Autora: Araceli Sebastián Ramos. En esencia es una investigación descripti-

vo-evaluativa, sobre los datos recogidos vía *cuestionario* aplicado al profesorado de la Sede Central, sobre la planificación, ejecución y utilización de los datos de la evaluación, en concreto y básicamente en las pruebas presenciales.

c) *Evaluación de unidades didácticas.*

Autora: Amparo Pinto, profesora tutora de la UNED en Palencia. Se trata de un trabajo consistente en la elaboración de un cuestionario para la evaluación de textos didácticos –unidades didácticas– en la UNED, y de su aplicación a una de ellas, en concreto a las de Pedagogía Experimental I, recogiendo datos del propio alumnado y de los profesores tutores.

Trabajos en etapa inicial.

a) *Estudios en torno al abandono.*

Autores: Piedad Granados García-Tenorio, José Rafael Guillamón Fernández, ambos profesores del Departamento, y José Nieves Galvín, profesor tutor del Centro Asociado de Huelva. El objetivo es conocer, analizar y valorar, para facilitar las tomas de decisiones, el fenómeno del abandono en la UNED, realidad sangrante para la Institución. La investigación se enfoca vía *cuestionario* y *entrevista* a personas que ya han abandonado sus estudios. Los diferentes trabajos se centran respectivamente en las Facultades denominadas de Letras, en el curso de acceso y en las Facultades de Ciencias.

b) *Estudios predictivos.*

Autora: María Angeles González Galán. El objetivo es elaborar un modelo predictivo del éxito-fracaso-abandono, específico para los estudios superiores a distancia en España, aplicable a diferentes Facultades, en el momento más problemático y productor de abandonos: primer curso o cursos en adaptación.

c) *Análisis de textos.*

Autor: Pedro Jacinto García Artiles, profesor tutor de Las Palmas de Gran Canaria. El objetivo consiste en el análisis de las *unidades didácticas* de las diferentes asignaturas desde la perspectiva psicopedagógica de facilitación del aprendizaje a distancia.

d) *Análisis y valoración del sistema de evaluación de la UNED.*

Autores: Laura Oliveros Martín-Vares, profesora de la Universidad Complutense, y Francisco Jiménez González, profesor tutor del Centro de Talavera de la Reina. Tratan de analizar, respectivamente, las pruebas presenciales utilizando técnicas de expertos –profesores de las materias de otra Universidad, y profesores de Pedagogía–, y el sistema global, en este caso sobre la base de la opinión del alumnado de las diferentes asignaturas y Facultades.

Trabajos en proyecto.

Se trata de nuevos trabajos que vengán a cubrir aspectos todavía no abordados de las cuatro grandes preguntas del punto 5. Destacan como prioritarios:

a) *Perfil psicopedagógico del alumnado de la UNED.*

Básicamente tiene por objetivo conocer las características diferenciales de nuestro alumnado en cuanto a aptitudes, motivaciones, intereses, actitudes, expectativas, nivel de aspiraciones, técnicas de trabajo intelectual y de estudio.

b) *Análisis y valoración del sistema multimedia y de su nivel de uso.*

Dado que el gran desafío de la educación a distancia es la incorporación de las nuevas tecnologías, conviene conocer el grado y modalidad de uso de las ya disponibles, y hacerlo en forma diferencial desde las perspectivas de las diferentes carreras y cursos.

c) *Evaluación del sistema de convivencias.*

El profesorado dedica una parte substancial de su tiempo a mantener *convivencias* con tutores y alumnos, fundamentalmente en los Centros Asociados. La impresión es de que se da una falta de planificación y de definición que puede repercutir en la falta de aprovechamiento de ese tiempo y esfuerzo.

d) *Análisis y valoración del sistema en grupos especiales.*

El objetivo de este apartado se centra en conocer y valorar las características diferenciales que cobra el sistema con grupos como los reclusos o con aquellos que acuden a la UNED con demandas de extensión cultural o de especialización. (Aula abierta, Programa de Formación del profesorado).

REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

- CAMPBELL, D.T. y FISKE, D.W.: "Convergent and discriminant validation by ten multitrait-multimethod matrix", en *Psychological Bulletin*, 1959, nº 56, pp. 81-105.
- CARTWRIGHT, D.P. (1979): "El análisis del material cualitativo", en FESTINGER L. y KATZ D. (1979): *Los métodos de investigación en las ciencias sociales*. Paidós, Buenos Aires, 3ª reimpr.
- CIRIGLIANO, G. (1982): *La educación abierta y América Latina*, Oficina Iberoamericana de Educación, Madrid.
- (1983): *La educación abierta*, El Ateneo, Buenos Aires.
- DEARING, B.: "El estudiante librado a sí mismo: el estudio independiente", en BASKIN, S. y cols., (1970): *La educación superior*, El Ateneo, Buenos Aires.
- ESCOTET, M.A. (1984): *Técnicas de evaluación insitucional en la Educación Superior*, MEC, Madrid, 2ª ed.
- FOX, D.J. (1981): *El proceso de investigación en educación*, EUNSA, Pamplona.
- GARCÍA ARETIO, L. (1985): *Licenciados Extremeños de la UNED*, UNED-Mérida, Badajoz.
- GARCÍA HOZ, V. (1977): "La Universidad", en GARCÍA HOZ, y otros (1977): *Pedagogía diferencial*, UNED, Madrid.
- (1982): *Modelo de aprendizaje humano y sistema de objetivos fundamentales de la Educación*, Universidad Complutense, Madrid.
- GARCÍA LLAMAS, J.L. (1986): *El aprendizaje adulto en un sistema abierto y a distancia*, Narcea, Madrid.
- HOLMBERG, B. (1980): *Essentials of Distance Education*, Feruniversität, Hagen. ICE (1984): *El modelo español de educación superior a distancia: la UNED*, UNED, Madrid.
- KEEGAN, D.J. (1980): *On the Nature of Distance Education*, Feruniversität, Hage.
- KERLINGER, F.N. (1981): *Investigación del comportamiento*, Interamericana, México, 2ª ed.
- MACKENZIE, O. y otro (1971): *The changing world-of correspondence study*, The Penvsylvania State University Press.
- MARÍN IBÁÑEZ, R.: "El sistema pedagógico de la UNED y su rendimiento", en VARIOS (1984) *Evaluación del rendimiento de la enseñanza superior a distancia*, UNED, Madrid.
- MASLOW, A.H. (1963): *Motivación y personalidad*, Sagitario, Barcelona.
- NAVARRO ALCALÁ-ZAMORA, P.: "Situación y perspectivas de la enseñanza a distancia", en VARIOS: *I Simposio iberoamericano de rectores de Universidades abiertas*, UNED: Madrid, 1981.
- PETERS, O. "Distance Teaching and Industrial Production", en KEEGAN, D. (1983) *Six Distance Education Theorists*, Feruniversität, Hagen.

- SARRAMONA, J. (1975): *La enseñanza a distancia. Posibilidades y desarrollo actual*, CEAC, Barcelona.
- SELLITZ, C. y otros (1980): *Métodos de investigación en las relaciones sociales*, Rialp, Madrid, 9ª ed.
- STUFFLEBEAM, D.L. y otros (1971) *Educational Evaluation and Decision Making*, Peacock, Itasca.
- TABA, H. (1962): *Curriculum Development: Theory and Practice*, Heart, Brace & World.
- TIANA, A. "Introducción" en VARIOS: (1983) *La UNED y sus alumnos*, ICE de la UNED, Madrid.

El Dr. Ramón Pérez Juste es catedrático del área "M.I.D.E." y director del Departamento de Pedagogía Experimental y Orientación a la Universidad Nacional a Distancia (UNED). Facultad de Filosofía y Ciencias de la Educación. Apartado 50.487. Ciudad Universitaria. 28040 Madrid.