

**Publicado en texto impreso, en:**

García Aretio, L. (1993). *Un modelo de evaluación de instituciones de enseñanza a distancia*. Publicado en *I Seminario sobre metodología pedagógica*. Madrid: UNED, pp. 123-134.

## **UN MODELO DE EVALUACIÓN DE INSTITUCIONES DE ENSEÑANZA A DISTANCIA**

**Lorenzo García Aretio**  
**Titular de la Cátedra UNESCO de Educación a Distancia**  
**Decano Facultad de Educación**  
**UNED**

El fenómeno de la educación a distancia es una realidad en expansión que está reclamando una sistematización de sus fundamentos, componentes, variantes, realizaciones y factores que inciden en su implantación y desarrollo. Quizás existe literatura suficiente que describe los perfiles y actitudes del estudiantado, la producción y distribución de materiales, la utilización de los medios, el rendimiento de los estudiantes, etc, *pero las bases teóricas de la educación a distancia son frágiles* (Keegan, 1983: 3). En esta línea Moore (1985) apuntaba que en los últimos años se generó cantidad de literatura investigadora generada desde las propias instituciones que han aportado ingentes cantidades de estadísticas descriptivas referidas a multitud de alumnos de estas instituciones, sin embargo, señala Moore, estos datos rara vez responden a cuestión concreta que se derive o contribuya a la elaboración de teoría alguna.

Por su parte Murgatroyd (1989) señala que *"la mayor parte de la investigación y documentación relativas a la gestión administrativa de la educación a distancia es descriptiva, prescriptiva y especulativa o muy centrada sobre una cuestión muy pequeña de la práctica de la gestión... nos falta un marco teórico para facilitar nuestra manera de entender los retos, técnicas y prácticas de gestión"*.

### **1. MODELOS USUALES DE INVESTIGACION EN ENSEÑANZA A DISTANCIA**

Con el fin de ir elaborando teorías sobre la educación a distancia, convendrá previamente asentarse en una base cierta sobre el conocimiento de la necesidad y

eficacia de esta modalidad educativa en general y de las instituciones a distancia en particular. Para ello, se ha de partir de una constante actividad de carácter evaluador e investigador. Las investigaciones sobre enseñanza a distancia, según *Evaluating Educational Television and Radio* (1977) de la Open University británica, se pueden clasificar en:

**1. Formativas.** Tratan de analizar la calidad de los materiales en período de preparación, para modificarlos antes de su definitivo lanzamiento. La llevan a cabo conjuntamente los investigadores y los creadores de los materiales didácticos para contribuir a la elaboración de un producto eficaz. Estas investigaciones tienen gran utilidad, sobre todo cuando se dispone de poca información acerca de la posible respuesta que obtendrá un determinado proyecto.

**2. Sumativas o recapitulativas.** Se pretende evaluar el producto ya difundido con el fin de conocer su acogida e impacto. En estas evaluaciones se cuenta ya con una situación real. La mayor parte de las que se llevan a cabo sobre la eficacia de las instituciones, aplican este modelo.

**3. Contextuales.** Se presentan desde una doble perspectiva, por una parte las que -llamadas también **básicas**- se realizan antes de iniciar la producción e incluso de poner en marcha el sistema, con el fin de acumular información que justifique o no la necesidad de la institución o creación de determinados servicios de apoyo. Por otra, se trata de llevar a cabo una evaluación, después de la puesta en marcha del sistema, con el fin de analizar los diversos factores internos y externos que determinan su funcionamiento y resultados.

**4. Para la toma de decisiones.** Se pretende que de esta manera toda decisión de importancia vaya precedida y seguida de la correspondiente investigación, con la finalidad de evitar los posibles errores que en estas instituciones tienen más dificultad para ser subsanados que en las de carácter presencial.

**5. Coste-eficacia.** Con el fin de aplicar los recursos de la manera más adecuada posible, se realiza este tipo de investigaciones, tratando de definir los indicadores de costes, por una parte, y los de eficacia por otra, para así deducir si están justificadas las inversiones.

**6. Descriptivas.** No se manipula en estas investigaciones ningún tipo de variables como es propio de las de carácter experimental. Se pretende sólo analizar la realidad tal cual. Y ese análisis puede realizarse aplicando diversas estrategias (FOX, 1981: 477 y ss.):

**a) Describir** el conjunto de elementos que conforman la realidad actual de la institución. Se emplea este enfoque puramente descriptivo al considerar que falta información en torno al problema planteado y sobre el que los datos, aunque pudieran estar dispersos, son accesibles sin graves dificultades.

**b) Comparar** diversas situaciones y grupos en función de una serie de criterios ya seleccionados. Estas comparaciones o análisis de tipo correlacional van a indicar qué grado de relación existe entre algunas variables sometidas a estudio. En esta modalidad investigadora se pretende ir más allá de la simple descripción. Se trata de un estudio retrospectivo, *investigación ex post facto* lo llama KERLINGER (1985, 268-278), o *estudios causales comparativos* los denominan VAN DALEN y MEYER, BORG y GALL... (FOX, 1981: 484) dado que se recogieron los datos después de observadas las situaciones u ocurridos los acontecimientos estudiados por lo que es imposible controlar dichos acontecimientos, manipular variables o asignar sujetos a los tratamientos. Por otra parte el evaluador no está presente cuando ocurren los sucesos sobre los que incide la evaluación. La investigación comparativa *-cuasi experimental* la llaman otros- tiene amplia acogida en las investigaciones sobre la modalidad de enseñanza que nos ocupa, dado que en múltiples ocasiones se tratará de determinar el grado en que las situaciones o grupos comparados difieren en función de determinadas variables críticas que aporten datos sobre el problema de investigación abordado. Se aplica este tipo de evaluación a problemas o realidades que sería difícil investigarlos experimentalmente de partida. Quizás pueden suponer un punto de arranque para posteriores diseños experimentales.

**c) Evaluar** la eficacia del sistema en base a los indicadores-criterio que se determinen. Pero como al fin y al cabo interesa constatar la eficacia del sistema de educación a distancia y en su función elaborar las pertinentes teorías, se insiste, precisamente, en la bondad de la investigación descriptiva de carácter evaluativo, que permite emitir un juicio final sobre dicha eficacia y la viabilidad del sistema.

Podría agregarse un cuarto tipo, el de *predecir* (PEREZ JUSTE, 1986: 73) las distintas características de los alumnos que inician sus estudios, los que tienen éxito *-superan cursos o terminan la carrera-* y los que fracasan o abandonan, desde una perspectiva tanto sociológica, como *-y fundamentalmente-* psicopedagógica, para de esta forma facilitar la responsable toma de decisiones.

Se llevan a cabo buena parte de las investigaciones sobre enseñanza a distancia, de manera fundamental, con este enfoque descriptivo-evaluativo porque se constata, como apuntan VAN DALEN y MEYER (1981: 261), que los estudios descriptivos constituyen valiosos instrumentos de explicación y, en definitiva, parece esta metodología la que mejor permitirá un examen y análisis de determinadas circunstancias que pudieran relacionarse con la eficacia-ineficacia del sistema educativo que se estudia y la pertinente elaboración de teorías.

Son, entre otros, modelos de evaluación de instituciones que encajan en investigaciones referidas a las de enseñanza a distancia el C.I.P.P. (Stufflebeam y cols., 1971), el C.S.E. de Alkin (1969), el de evaluación iluminativa de Parlett y Hamilton (1977) y los de evaluación de instituciones de nivel superior de Escotet (1984)

El C.I.P.P. pretende evaluar el contexto, el "input" o entradas, el proceso y el "output" o producto (referencia a las cuatro siglas de CIPP). Mediante el contexto se estudian las deficiencias y necesidades educativas con el fin de identificar metas que nos permitan diseñar un proyecto de acción. La evaluación del input se centra en las propias estrategias planteadas para el logro de los objetivos formulados en la fase anterior, con el fin de establecer las estrategias más adecuadas, de la mejor forma y en el momento oportuno. Los fallos en el diseño del procedimiento y en el engranaje de los distintos elementos del programa se descubrirán a través de la evaluación del proceso. Mediante la evaluación del producto se pretende analizar los resultados del plan en función de las metas propuestas.

El modelo C.S.E. propone cinco etapas en la evaluación de este tipo de instituciones: valoración de las necesidades y determinación del problema que emerge al contrastar las metas y logros reales de una determinada actuación o realidad. Conocidas las necesidades se formulan las metas educativas; planificación del programa en función de las necesidades detectadas y de los posibles programas a aplicar; evaluación de los instrumentos con el fin de posibilitar la modificación del programa durante su desarrollo; evaluación de progresos en función del logro o no de las metas propuestas, y evaluación de los resultados que facilita la toma de decisiones en función de la constatación de la eficacia o ineficacia de la institución o del programa en cuestión.

El modelo de evaluación iluminativa pretende conocer cómo funciona el proyecto que se pretende evaluar, cómo es influido por las distintas situaciones educativas, en dónde se aplica y qué ventajas e inconvenientes aprecian los directamente en él implicados. El modelo se apoya en el instrumento del cuestionario con el fin de descubrir las percepciones de docentes y alumnos sobre multitud de aspectos importantes, procesos básicos y fenómenos concomitantes.

Los modelos de Escotet, referidos a instituciones de nivel superior pueden resumirse en estos: Entradas-operaciones mediante el que se obtiene información sobre los recursos, con la finalidad de compararlos o correlacionarlos con las operaciones diseñadas por la propia institución. Este modelo es insuficiente para realizar un proceso evaluativo pleno. Modelo entradas-productos que tratan de valorar los cambios producidos en los estudiantes, de acuerdo con los rendimientos a la salida comparados con los recursos o insumos invertidos, evaluando así la efectividad de las instituciones más que su calidad. El modelo operaciones-productos interrelaciona el proceso educativo con el producto. Es uno de los modelos educativos más empleados. Modelo entradas-operaciones-productos que utiliza mediciones de los tres componentes fundamentales del sistema educativo. Mediante este modelo se obtienen los datos empíricos que intervienen en la relación entre operaciones y productos educacionales, evaluándolos en función de las entradas. El autor (p. 31) ofrece el modelo CESCO para evaluar instituciones de educación superior abierta y a distancia.

Este modelo CESCO de Escotet, referido a este tipo de instituciones, considera las entradas en las que analiza dos tipos de componentes: necesidades (nacionales, de desarrollo social, de recursos humanos, científicas y tecnológicas, de democratización educativa, de masificación humanizada, de orientación del tiempo de ocio) y aspiraciones y expectativas de los aspirantes. Operaciones o procesos, donde incluye: organización y estructura, docentes, diseñadores, tutores, técnicos, administrativos, estudiantes, diseño curricular, recursos económicos y materiales, producción, distribución, proceso de aprendizaje... Productos (principios y objetivos de la institución, democratización, graduados, desarrollo humano, social y cultural, producción científica y tecnológica, capacidad innovadora...).

## 2. LA INVESTIGACION REALMENTE PRODUCIDA

Para conocer la realidad de lo que se viene investigando en torno a la materia nos valemos de las ponencias y comunicaciones presentadas en las dos últimas Conferencias Mundiales de Educación a Distancia del *Consejo Internacional de Educación a Distancia (ICDE)* celebradas, la 14ª en 1988 en Oslo (Marín, 1991: 133) y la 15ª en 1990 en Caracas y, también de las tesis doctorales en torno al tema, defendidas en la Sección de Ciencias de la Educación de la UNED. Así podemos observar que la investigación *histórica* brilla generalmente por su ausencia, aunque se hagan menciones al inicio de determinadas experiencias o fechas de creación de algunas instituciones, evolución del alumnado o de los costes, etc... Quizás en los trabajos referidos a los Centros Asociados de la UNED, aparece de forma más explícita esta, aunque sucinta, perspectiva histórica.

La *comparación* sin embargo sí se refleja con más frecuencia en las distintas investigaciones, sobre todo referidas a las semejanzas y diferencias que se detectan entre los modelos presencial y a distancia y de éstos entre sí, referidos a los métodos, medios, profesorado, alumnado, costes, abandonos. Resulta difícil encontrar reflexiones de carácter *filosófico, racional, dialéctico, fenomenológico, etc.* en torno a este tema.

El grueso de los trabajos de investigación en este ámbito, como ya quedó indicado, se centra en la metodología *empírica cuantitativa*. Por sus propias dificultades, la *experimentación* queda relegada, aunque no faltan referencias concretas a la misma cuando se trata de comparar los resultados de aplicaciones concretas de cursos idénticos impartidos mediante metodología presencial o a distancia, con unos recursos o con otros.

La *descripción* o trabajos "*ex-post-facto*" recogen la mayoría de las investigaciones que giran en torno al rendimiento de los alumnos y los factores de incidencia, los abandonos, los graduados, el grado de logro de sus expectativas, etc. Los datos para la investigación generalmente han sido recogidos mediante el instrumento del *cuestionario* aplicado a alumnos, profesores, tutores, abandonos, graduados, administradores, etc. Las *entrevistas* y la revisión de *documentos* tales como las

actas de los exámenes, los estatutos fundacionales, etc. son también utilizados en este tipo de investigaciones.

Los análisis estadísticos más habituales son de carácter *no paramétrico*, aunque también se realizan estudios *paramétricos*. Las investigaciones suelen limitarse a la presentación de datos absolutos o relativos y constatación de niveles de significación en cuanto a las diferencias o grados de asociación entre variables a través de estadísticos tales como  $X^2$ , T-student, análisis de varianza, coeficientes de correlación, y en menor proporción análisis de correspondencia, análisis de sendas, análisis discriminante y análisis factorial.

Un análisis más pormenorizado de estas fuentes podría ser motivo de un futuro trabajo en el que estamos empeñados.

### 3. MODELO COSTE-EFICACIA

Recoger los aspectos fundamentales de cada uno de los tipos de investigación presentados es lo que nos lleva a proponer nuestro modelo ecléctico de análisis de coste-eficacia de instituciones de enseñanza a distancia. Se trata de una propuesta de investigación evaluativa, en cuanto a la valoración de la eficacia, que trata de relacionarse con los costes de la institución en cuestión.

Obviando el análisis de costes que por la necesidad de su comparación con otras instituciones excede las pretensiones de este trabajo, nos centraremos en analizar los indicadores que posibilitarán una evaluación de una institución a distancia determinada.

Para aplicar el modelo propuesto, se advierte que ha de ser referido a la unidad o centro que tiene la responsabilidad de comunicarse con el alumno de forma presencial, postal, telefónica, etc., aunque habrán de contemplarse una serie de indicadores no controlados por estas unidades y dependientes, pero que son ineludibles si se pretende llevar a cabo un análisis global de una institución educativa.

De acuerdo con el informe final del *Simposio Internacional sobre Análisis Económico. Factor de decisión en relación con la tecnología de educación*, celebrado de Dijon en 1978, se ha determinado, en la elaboración de este modelo concreto de análisis de eficacia, tener en cuenta las dimensiones *interna*, *externa* y *sistémica* de los efectos o resultados de la acción de una institución de educación a distancia. Una aproximación a este modelo es la aportación de Jarrat (1985) que selecciona indicadores de rendimiento interno, externo y de funcionamiento.

Así, se establecen tres grupos de indicadores diversificados en los campos de la *eficacia interna*, *eficacia externa* y *eficacia sistémica*. Este modelo de análisis lo

hemos ido perfilando desde sus anteriores presentaciones (García Aretio, 1986 y 1991)

### 2.1. LA EFICACIA INTERNA.

En ella se valoran cuatro posibles bloques de efectos. El referido al mercado de *ASPIRANTES* que ofrecerá datos sobre la demanda real de estos estudios, así como el previsible perfil y motivaciones de los aspirantes.

Del conjunto de indicadores referidos a los *ALUMNOS*, se consideran *los hechos*, tales como: el perfil personal y socioambiental del alumno; sus aptitudes, hábitos estudio y rendimiento académico anterior; los métodos y estilo de aprendizaje, así como el tiempo dedicado al estudio; la adecuación al nuevo sistema de enseñanza-aprendizaje (actuación como estudiante a distancia), y como indicador más relevante, aunque no único, el rendimiento académico. Se valoran también *las actitudes y opiniones* de los alumnos, tales como: las razones de elegir estos estudios; el nivel de aspiraciones; las expectativas de éxito; el grado de satisfacción como estudiante; las actitudes hacia el estudio, hacia el sistema, institución y profesores.

En cuanto a los *GRADUADOS*, los mejores índices de eficacia interna serían los que hacen referencia a la tasa de alumnos que terminan los estudios, tipo de titulaciones, estudios de posteriores al título obtenido, investigaciones en las que se participa y duración media de estudios.

El capítulo de *ABANDONOS* recogería su tasa y las causas que los provocan que puedan apuntar soluciones a este índice, en este caso, de ineficacia.

Se incluyen en la dimensión de la eficacia interna los indicadores que nos permitirán evaluar la docencia y los recursos puestos a disposición del proceso, factores que habrán incidido ineludiblemente en los tres bloques anteriormente señalados. Si se pretende analizar la eficacia de una institución educativa, centrada en este caso en la de un centro de estudios o de apoyo de una organización a distancia, no pueden obviarse estas dos dimensiones sustanciales de la dinámica educativa, aunque queden fuera de su control parte de la docencia (la referida a la proveniente de la sede central) y de la concepción, elaboración y distribución de los materiales de estudio. Se contemplan como indicadores de eficacia interna, por tanto, los que hacen referencia a: la programación y evaluación de las enseñanzas, a la dirección y seguimiento de los aprendizajes; preparación, experiencia, interés por esta nueva modalidad de docencia, estabilidad en el puesto; el grado, de satisfacción con la función desempeñada; los tipos de acción tutorial (presencial, postal, telefónica, informática); la metodología empleada en las sesiones presenciales de tutoría; el ambiente o clima de estas sesiones, y el cambio de la función docente del tutor. Respecto a los *MATERIALES*, se hace preciso evaluar su calidad desde la perspectiva de adecuación de su diseño al requerido para procesos de estudio autónomo y a

distancia. Esta evaluación habrá de referirse a las distintas presentaciones de estos recursos, sean impresos (unidades didácticas, módulos de autoaprendizaje, guías didácticas, addendas, cuadernos de trabajo o evaluación), audiovisuales (comunicación por teléfono, correo o fax, diapositivas, diaporamas, transparencias, cassetes, video, radio, televisión) e informáticos (programas de ordenador, correo electrónico, videotexto interactivo)

## 2.2. LA EFICACIA EXTERNA.

Medida en cuanto a la repercusión en los primeros beneficiarios del sistema, en los que conforman la última razón de ser de una institución educativa: sus graduados. Con esta dimensión de eficacia podrían medirse indicadores tales como: la aceptación de los graduados en el mercado de trabajo y su reputación externa; el primer destino como graduados; el nivel de preparación y competencia profesional alcanzado; las publicaciones, citas, inventos, premios...; la relación entre aspiraciones y logros; la movilidad geográfica, económica y profesional; la mejora de su calidad de vida; los niveles logrados de seguridad y satisfacción.

## 2.3. LA EFICACIA SISTEMICA Y DE FUNCIONAMIENTO.

Se trata de verificar el grado de organización, funcionamiento y recursos de que dispone la institución, así como la influencia o efectos del sistema en los ciudadanos de su entorno, de su zona geográfica. En este bloque se encuentra el indicador básico sobre la *CONSECUION DE LOS OBJETIVOS DE LA INSTITUCION*, adecuados a la satisfacción de necesidades (nacionales o regionales, de desarrollo social, de recursos humanos, científicas, tecnológicas, de democratización educativa...), y otros tales como: las características contextuales (geográficas, sociales, políticas y administrativas) del centro; los recursos humanos con que cuenta, cifrados en la calidad y funcionamiento de sus equipos directivo, docente y administrativo, así como el grado de interrelación entre ellos; los recursos económicos, reflejados en las fuentes de financiación, la gestión, y los estudios de análisis coste-beneficio; recursos materiales, tales como disposición de locales, recursos didácticos, biblioteca, etc; la estructura del centro (gobierno, organigrama, departamentos, reglamento, planificación, organización, servicios que presta, horarios...); sistemas de comunicación, tanto dentro de los departamentos, como de éstos entre sí, así como con los alumnos; desarrollo de la labor académica (tutorías, prácticas, convivencias, seminarios...) y extraacadémica (promoción cultural y perfeccionamiento profesional); carga docente (número de materias por profesor), ratio profesor/alumno, tutor/alumno, horas tutoría, número de alumnos que acuden a las mismas; evolución de matriculados, presentados y aprobados; gestión de la calidad, mecanismos de control y retroalimentación (valoración por los directos usuarios); impacto en el sector y en la comunidad, imagen pública de la institución y relación con la comunidad; función social del centro en su entorno; marketing, y, por fin, nivel del centro con respecto a los demás de la misma institución, en relación con



determinados indicadores relacionados y responsabilidad exclusiva del centro de apoyo o de estudio.

<b>CENTRO DE APOYO DE INSTITUCION A DISTANCIA</b>			
<b>INDICADORES DE COSTES</b>			
<b>TOTALES</b>	<b>UNITARIOS</b>	<b>MARGINALES</b>	
* Parte proporcional de Sede Central + Costes de Centro de Apoyo.	* Por alumnos. * Por asignaturas o curso matric., present., aprob. * Por graduado.	* Coste adicional por unidad agregada (alumno).	
<b>INDICADORES DE EFICACIA</b>			
<b>EFICACIA INTERNA</b>	<b>ASPIRANTES</b>		<b>PROFESORES Sede Central/Tutores</b>
	* Mercado de aspirantes (estudiantes que desean ingresar en la institución). Perfil personal, socioambiental y académico. * Aspiraciones y expectativas.		* Diseño curricular. * Dirección-seguimiento-evaluación de aprendizajes. * Preparación, experiencia, interés, estabilidad. * Satisfacción con función.
	<b>ALUMNOS</b>		<b>TUTORIAS</b>
	<b>HECHOS</b>	<b>ACTITUDES Y OPINIONES</b>	* Tipos de acción tutorial. * Metodología empleada. * Ambiente en las tutorías.
	* Perfil personal y socioambiental del alumno. * Aptitudes, hábitos estudio, rendimiento anterior. * Método, estilo y tiempo de estudio. * Adecuación al nuevo sistema (actuación como estudiante a distancia). * <b>RENDIMIENTO ACADEMICO</b>	* Razones de elegir estos estudios. * Nivel de aspiraciones. * Expectativas de éxito. * Grado de satisfacción. * Actitudes hacia el estudio, sistema, centro y profesores.	
	<b>ABANDONOS</b>	<b>GRADUADOS</b>	<b>CALIDAD RECURSOS</b>
* Tasas abandonos. * Tasas de repetidores. * Causas de los abandonos y/o repeticiones.	* Tasas de graduados. * Tipo de titulaciones. * Estudios. postgrado. * Investigación. * Duración media de estudios.	* Concepción, diseño, elaboración y distribución de: - Materiales impresos. - Recursos audiovisuales e informáticos.	
<b>EFICACIA EXTERNA</b>	<b>GRADUADOS</b>		
* Aceptación de los graduados en el mercado de trabajo. Reputación externa. * Impacto en el contexto social. * Primer destino de los graduados. * Preparación alcanzada. Publicaciones, citas, inventos, premios... * Relación entre aspiraciones y logros. * Movilidad geográfica, económica y profesional. * Mejora de su calidad de vida. Desarrollo humano, social y cultural. * Niveles logrados de seguridad y satisfacción.			

<b>EFICACIA SISTEMICA</b>	<b><u>CENTRO Y SOCIEDAD</u></b>
	<ul style="list-style-type: none"><li>* Consecución de los objetivos institucionales en función de las necesidades.</li><li>* Características contextuales (geográficas, sociales, políticas y administrativas) del centro.</li><li>* Calidad y eficacia de los recursos: humanos (equipos directivo, docente y administrativo, interrelaciones...), económicos (financiación, gestión, análisis coste-beneficio...) y materiales (locales, equipos didácticos, biblioteca...).</li><li>* Estructura (gobierno, organigrama, departamentos, reglamento, planificación, organización, servicios que presta, horarios...).</li><li>* Sistemas de comunicación (inter e intradepartamental, con alumnos y tutores).</li><li>* Desarrollo de la labor académica (tutorías, prácticas, convivencias, seminarios...) y extraacadémica (promoción cultural y perfeccionamiento profesional).</li><li>* Carga docente. Ratio profesor/alumno, tutor/alumno. Horas tutoría/Núm. alumnos.</li><li>* Evolución de matriculados, presentados y aprobados.</li><li>* Gestión de la calidad. Mecanismos de control y retroalimentación (valoración por directos usuarios)</li><li>* Impacto en el sector y en la comunidad. Imagen pública de la institución, relación con la comunidad. Función social del centro en su entorno. Marketing.</li><li>* Nivel del centro con respecto a los demás de la misma institución, en relación con determinados indicadores.</li></ul>

## **BIBLIOGRAFIA**

Alkin, M.C. (1969). Evaluation theory development. *Evaluation Comment* 2, (1), 2-7.

Croft, M. y otros (Ed) (1990). *Distance Education development and access*. Caracas: ICDE.

Escotet, M.A. (1984). *Técnicas de evaluación institucional en la educación superior*. Madrid: MEC.

Fox, D.J. (1981). *El proceso de investigación en educación*. EUNSA: Pamplona.

García Aretio, L. (1986). *Educación superior a distancia. Análisis de su eficacia*. Badajoz: UNED-Mérida.

---- (1991). "Coste-eficacia en los Centros Asociados de la UNED. Los costes". En Medina, A. (coord.). *Teoría y métodos de evaluación*. Madrid: Cincel.

Jarrat, A. et al. (1985). *Report of the Steering Committee for Efficiency Studies in Universities*. London: Committee of Vice Chancellors and Principals.

Keegan, D.J. (1983). *Six Distance Education Theorists*. ZIFF: Hagen.

Kerlinger, F.N. (1985). *Investigación del comportamiento*. Interamérica: México.

Marín, R. (1991). Las investigaciones en la XIV Conferencia Mundial de Educación a Distancia, en Medina, A. (coord.) *Teoría y métodos de evaluación*. Madrid: Cincel.

Moore, M.G. (1984). Some observations on current research in distance education. *Epistolodidaktika*. 1(2).

Murgatroyd, S. et al. (1989). Issues in the Management of Distance Education. *American Journal of Distance Education*. Vol. 3(1).

Open University (1977). *Evaluating Educational Television and Radio*. Open University Press: London.

Pérez Juste, R. (1986). Análisis y valoración del modelo español de educación superior a distancia. *Revista de Investigación Educativa*. nº 7.

Parlett, M. y Hamilton, D. (1977). Evaluation as illumination: a new approach to the study of innovatory programs, en Glas G.Y. (ed). *Evaluation Studies Review Annual*, 1, 140 - 157. Sage Publications: Beverly Hills.

Stufflebeam D.L. y otros (1971). *Educational evaluation decision making*. Peacecock: Itasca, Illinois.

Sewart, D. & Daniel, J.S. (1988). *Developing Distance Education. Papers submitted to the 14th World Conference in Oslo 9-16 August 1988*. Oslo: ICDE.

Villarroel, A. y Pereira, F. (Ed) (1990). *LA educación a distancia: desarrollo y apertura*. Caracas: ICDE