

INVESTIGACIÓN EVALUATIVA SOBRE LOS FACTORES DE EFICACIA DE LOS CENTROS ASOCIADOS DE LA UNED

Catalina Martínez Mediano
UNED. ESPAÑA

ESQUEMA DE CONTENIDOS

- 1. LOS OBJETIVOS DEL ESTUDIO Y LAS PREGUNTAS DE INVESTIGACIÓN.**
- 2. EL ENFOQUE DE LA INVESTIGACIÓN EVALUATIVA Y EL CONCEPTO DE CALIDAD EDUCATIVA.**
- 3. LA FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA.**
 - 3.1. El modelo educativo de la UNED.**
 - 3.1.1. Características generales.
 - 3.1.2. La estructura organizativa de la UNED.
 - 3.2. Investigaciones sobre centros educativos. Variables asociadas al rendimiento académico.**
 - 3.2.1. Clima del centro.
 - 3.2.2. Política académica orientada al rendimiento y liderazgo instructivo.
 - 3.2.3. Las expectativas de los profesores sobre el rendimiento de los alumnos.
 - 3.2.4. La estructuración de la enseñanza.
 - 3.2.5. El tiempo de aprendizaje efectivo.

- 3.2.6. Los procesos mediacionales del profesor y del alumno.
- 3.2.7. La enseñanza de las estrategias de aprendizaje y de los procesos metacognitivos.
- 3.3. Investigaciones sobre la UNED. Opiniones de los alumnos sobre los recursos didácticos de la UNED y su funcionamiento.
 - 3.3.1. El profesor de la Sede Central.
 - 3.3.2. El material didáctico.
 - 3.3.3. El sistema de evaluación.
 - 3.3.4. El Centro Asociado y el profesor tutor.
- 4. LA METODOLOGÍA PARA EL ACERCAMIENTO A LA REALIDAD.
 - 4.1. La concreción de las variables.
 - 4.2. El muestreo.
 - 4.3. El modelo funcional del Centro Asociado propuesto.
 - 4.4. Las cuestiones de investigación.
 - 4.5. La recogida y el análisis de los datos. Técnicas, instrumentos y trabajo de campo.
- 5. RESULTADOS.
- 6. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES.
 - 6.1. Conclusiones sobre los resultados.
 - 6.1.1. El edificio.
 - 6.1.2. La financiación y los recursos.
 - 6.1.3. La dirección.
 - 6.1.4. La organización académica y administrativa.
 - 6.1.5. Los criterios docentes del profesor tutor.
 - 6.1.6. Las características profesionales y académicas de los alumnos.
 - 6.1.7. La actividad docente del profesor tutor.
 - 6.1.8. El clima del centro.
 - 6.2. Recomendaciones.
- 7. REFLEXIONES SOBRE LA INVESTIGACIÓN.
- 8. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.

INVESTIGACIÓN EVALUATIVA SOBRE LOS FACTORES DE EFICACIA DE LOS CENTROS ASOCIADOS DE LA UNED

Este artículo es una síntesis de un trabajo de investigación de tesis doctoral publicado: MARTÍNEZ MEDIANO, C. (1993): Factores de eficacia de los Centros Asociados de la UNED. Madrid, ICI-AIESAD-UNED, que fue primer premio de la AIESAD, 1992.

1. LOS OBJETIVOS DEL ESTUDIO Y LAS PREGUNTAS DE INVESTIGACIÓN

El trabajo que presentamos, se inscribe dentro de una línea de investigación desarrollada en el Departamento Métodos de Investigación y Diagnóstico en Educación de la UNED sobre el *Análisis y valoración del modelo español de educación superior a distancia*.

El cometido del trabajo era estudiar la influencia que las instituciones docentes tienen en los resultados de aprendizaje de sus alumnos a través de los elementos que las integran (edificios, recursos económicos y personales, organización, funciones docentes y satisfacción de sus miembros).

Sabemos que los Centros Asociados (CCAA) de la UNED son instituciones cuya finalidad principal es individualizar las enseñanzas que de un modo estandar se organizan desde la Sede Central (SC). Su función es ayudar en el aprendizaje a aquellos alumnos que lo soliciten, bien entendido que estas ayudas deben ser extensivas a todos los alumnos adscritos a cada Centro utilizando mecanismos de enseñanza a distancia.

Para conocer el resultado de las ofertas de aprendizaje desde los CCAA en un curso determinado, el curso de acceso directo (CAD) a la UNED para alumnos mayores de 25 años, decidimos estudiar las calificaciones obtenidas por estos alumnos, por CCAA, en los últimos cuatro años académicos anteriores al trabajo de campo (durante 1985-86 a 1988-89).

El seguimiento del rendimiento académico del CAD mostró la siguiente distribución de rendimiento por CCAA en el CAD:

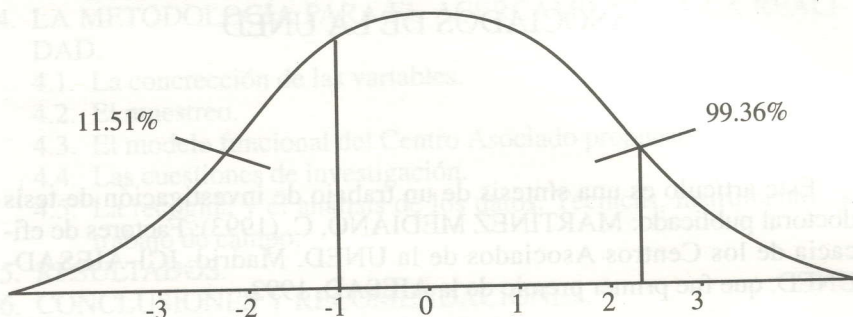


Figura 1: Distribución del rendimiento de los alumnos.

La amplitud de la distribución mostrada entre los Centros Asociados era de 3.55 desviaciones típicas. El Centro Asociado de mayor rendimiento medio en el Curso de Acceso directo en los cuatro años estudiados se situaba por encima del 99,36% de los otros centros; y el Centro Asociado de menor rendimiento medio en el Curso de Acceso directo en los cuatro años estudiados se situaba por debajo del 88,49% de los Centros Asociados.

Los resultados de la distribución del rendimiento por Centros Asociados matizaron el problema de estudio sugiriendo la conveniencia de identificar los factores de eficacia de los CCAA implicados en los niveles de éxito académico de los alumnos del CAD en ellos incritos. Ello nos llevó a la formulación de las principales cuestiones u objetivos de nuestro estudio.

La pregunta principal que nos formulamos fue la siguiente:

¿Qué factores explican las diferencias de rendimiento de los alumnos del CAD por Centros Asociados?

Para explicar estas diferencias pretendíamos buscar elementos de eficacia de los Centros Asociados estructurados en los seis aspectos siguientes:

1. Estructura del Centro: características físicas y funcionales.
2. Recursos económicos.
3. Recursos personales: equipo directivo, equipo docente, alumnos y personal de administración y servicios.
4. Las metas del curso.
5. Los procesos de enseñanza-aprendizaje.
6. El clima socioeducativo: las relaciones entre las personas.

2. EL ENFOQUE DE LA INVESTIGACIÓN EVALUATIVA Y EL CONCEPTO DE CALIDAD EDUCATIVA

El enfoque de investigación elegido fue el evaluativo, que concibe la evaluación como «el proceso de identificar, obtener y proporcionar información útil y descriptiva acerca del valor y mérito de las metas, la planificación, la realización y el impacto de un objeto determinado, con el fin de servir de guía para la toma de decisiones de cambio y mejora, solucionar los problemas de responsabilidad y promover la comprensión de los fenómenos» de Stufflebeam (Stufflebeam y Shinkfield, 1987: 183), que desarrolló el modelo CIPP que integra variables de contexto, entrada, proceso, producto, de interés en nuestro estudio.

También utilizamos el concepto de *calidad educativa* recogido por De la Orden, desde los criterios de *funcionalidad*, *eficacia* y *eficiencia* entendidos, la funcionalidad, como la coherencia entre las necesidades de la comunidad social y los resultados educativos; la eficacia, como la coherencia entre los fines del sistema educativo y los resultados, y la eficiencia, como la rentabilidad entre los recursos organizativos y didácticos y los resultados.

Seleccionamos los CCAA en función de la eficacia y pretendíamos estudiar los factores que desde los recursos, los medios, los criterios de organización y las actividades docentes contribuían al logro de esta eficacia.

3. LA FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

Para determinar los factores que desde los CCAA podrían contribuir en el rendimiento académico de los alumnos era necesario realizar una revisión de las investigaciones relevantes al tema, y lo hicimos centrándonos en los siguientes aspectos:

- *El modelo educativo al que pertenecen los CCAA, es decir, el modelo educativo de la UNED.*
- *Las investigaciones empíricas sobre la eficacia de los centros educativos que han mostrado la existencia de variables consistentemente asociadas al rendimiento académico.*
- *Las investigaciones empíricas sobre eficacia de la UNED.*
- *Las teorías sobre las organizaciones educativas, funciones de la dirección y clima del centro.*
- *Las teorías de aprendizaje y teorías y modelos instruccionales.*

3.1. El modelo educativo de la UNED

3.1.1. Características generales

En enseñanza a distancia hay que tener en cuenta ciertas circunstancias que introducen cambios en el modo de enseñar tradicional. Las funciones docentes no son realizadas por un único profesor y a través de un medio de comunicación prioritario como es el caso de la comunicación oral en la enseñanza presencial. Y ello conlleva ciertos retos.

Por una parte, el profesor responsable de la organización de las enseñanzas, de los cursos, de los programas y de las evaluaciones, utiliza como principal medio para la comunicación de los contenidos académicos, el medio escrito.

Tradicionalmente, en la realización de los textos escritos se cuida que los contenidos estén presentados con rigor científico de modo que el autor quede a salvo de las críticas de sus colegas; el profesor, en el aula, se encargará de hacer asequibles, a los alumnos, los contenidos ayudándose de los recursos didácticos disponibles. Este es el criterio que, en gran medida, predomina en los autores de textos para la enseñanza a distancia, que no acaban de asumir la importancia que tiene, para el alumno que estudia en una universidad a distancia, utilizar libros que incluyan recursos didácticos que faciliten el aprendizaje de los contenidos.

Por otra parte, nos encontramos, en educación a distancia, con el profesor tutor cuya función principal es la de ayudar al alumno en su aprendizaje. Es un profesor de apoyo a las enseñanzas que, fundamentalmente, son transmitidas por escrito, siendo esta ayuda opcional para los alumnos dependiendo de sus necesidades o disponibilidad de tiempo para recibirla.

Las funciones del profesor tutor de la UNED coinciden, a mi entender, con el método tutorial clásico utilizado en las Universidades de Cambridge y Oxford. Su finalidad es potenciar las capacidades autodi-

dactas del alumno. El profesor tutor ayuda al alumno a ver nuevos modelos de exploración para resolver las dificultades que encuentra en su estudio; se trata de que el alumno adquiera autonomía y desarrolle su capacidad para progresar en su aprendizaje asumiendo que éste no sólo depende de la ayuda del profesor tutor sino que tal ayuda es un recurso más de aprendizaje junto al estudio autónomo, grupal, las clases o las prácticas. La implicación del alumno en todas las actividades de aprendizaje es algo consustancial al método tutorial.

Las características y finalidad del sistema de educación a distancia justifican que el tiempo que el profesor tutor dedica a la actividad de ayuda al estudiante sea complementario, y no principal, del tiempo que el alumno dedica al estudio individual. Estas circunstancias y las resistencias a asumir funciones diferentes a las tradicionales, con menor protagonismo en el proceso de enseñanza-aprendizaje, lleva a que el profesor tutor no siempre tenga claras sus funciones docentes, infravalorándolas.

Asimismo, el alumno en educación a distancia también se encuentra con unas funciones diferentes a las que tradicionalmente ha venido desarrollando para aprender. Y no son tanto funciones diferentes como prioridades en cuanto al uso del tiempo dedicado a las actividades de aprendizaje. El alumno en educación presencial cuenta con gran cantidad de tiempo para recibir las explicaciones del profesor sobre los programas de estudio, de un modo oral, en el aula. En educación a distancia, la mayor parte del tiempo que dedica el alumno al aprendizaje lo hace de un modo individual. Por ello, es importante que los libros de texto expliciten el mejor modo de aprender los contenidos del currículo académico, introduzcan elementos que motiven al alumno en su estudio y le ofrezcan modos posibles de organizar su actividad de aprendizaje.

3.1.2. La estructura organizativa de la UNED

La estructura académica y administrativa de la UNED se caracteriza por la organización de sus enseñanzas a un nivel macro (Sede Central), meso (Centro Asociado) y micro (tutorías). La organización académica y administrativa del primer nivel, el funcionamiento preciso del mismo en cuanto a política educativa general, objetivos educativos de la institución, infraestructura organizativa, puesta a punto de sus enseñanzas, elaboración del material didáctico, distribución del mismo, elaboración de criterios docentes del profesor responsable de cada asignatura para coordinar el desarrollo de la actividad tutorial en los Centros Asociados, etc.,

incide en los otros niveles meso y micro que integran el modelo de enseñanza de la UNED.

Una política educativa de Centro Asociado común para todos los centros, con asesoramiento y coordinación general desde la Sede Central, con un conocimiento lo más cercano posible de las necesidades de los Centros Asociados y, disponiendo de una infraestructura de personal especializado y medios adecuados para contribuir a solucionar dichas situaciones, incidiría en la mejora del funcionamiento de los Centros Asociados de la UNED.

La organización administrativa y docente en los propios Centros Asociados (nivel meso) también facilita el trabajo del profesor tutor y las oportunidades de aprendizaje de los alumnos adscritos al centro.

La coordinación docente entre el profesor de la asignatura y sus correspondientes profesores tutores en los Centros Asociados, apoyada por una cobertura docente racionalizada incidirán en la eficacia del profesorado tutor cuya dedicación a la docencia en la UNED es parcial (2-3 horas semanales). Por tanto, la infraestructura o cobertura docente, desde la Sede Central, y organizativa, desde el Centro Asociado, crean las condiciones de trabajo del profesor tutor y todos los elementos juntos, estructurales y personales, contribuyen al desarrollo de la enseñanza en la UNED.

3.2. Investigaciones sobre centros educativos. Variables asociadas al rendimiento académico

3.2.1. Clima del centro

Brookover *et al.* (1979) consideran que el clima del centro es la consecuencia del conjunto de normas y expectativas de sus miembros.

En sus investigaciones, buscaron identificar las características de los centros asociadas al clima escolar que incide favorablemente en el rendimiento. Utilizando la metodología de observación participativa investigaron dos centros de rendimiento extremo identificando los centros de alto rendimiento a través de los elementos siguientes:

- Tiempo dedicado a la enseñanza.
- Compromiso del profesorado con la actividad docente para que el estudiante alcance un alto rendimiento.
- Uso de la clase como elemento de desarrollo del aprendizaje de los alumnos.

- Expectativas de éxito altas por parte de los alumnos, de los profesores y de la dirección.
- Agrupación homogénea de alumnos según sus capacidades.
- Utilización de refuerzos.
- Buena organización académica por parte de la dirección.

3.2.2. Política académica orientada al rendimiento y liderazgo instructivo

Las funciones del líder instructivo se encuentran estrechamente vinculadas con la orientación hacia el rendimiento, y, siguiendo a varios investigadores (Brookover *et al.* 1979; De Bevoise, 1984; Sergiovanni, 1984), son las siguientes:

- Concebir y comunicar con claridad los objetivos.
- Coordinar las actividades curriculares.
- Atender a las necesidades del profesorado.
- Proporcionar los recursos necesarios para el desarrollo de la enseñanza.
- Apoyar y promover programas de perfeccionamiento del profesorado en el centro.

El liderazgo instructivo en la UNED está representado por el profesor de la asignatura, sin olvidar que el director del Centro Asociado y el profesor tutor también lo comparten. Esta peculiaridad se debe a las características estructurales de la UNED.

Otro aspecto que influye en la eficacia educativa son las relaciones que se establecen con el exterior, con la comunidad y con las autoridades educativas. Esto se relaciona con los posibles convenios con empresas u otras instituciones para que los alumnos realicen prácticas o conseguir otro tipo de objetivos, p. e. actividades culturales.

3.2.3. Las expectativas de los profesores sobre el rendimiento de los alumnos

Las expectativas positivas de los profesores sobre la capacidad de aprendizaje de los alumnos ha demostrado ser una variable que incide en el rendimiento. Son elementos como los siguientes los que contribuyen en la formación de expectativas positivas:

- Valoración positiva de los contenidos que enseñan.
- Consideración de la enseñanza como una actividad profesional importante.
- Confianza en su capacidad para conseguir que los alumnos alcancen los resultados previstos.
- Establecimiento de unas condiciones de enseñanza favorables a la implicación de los alumnos en el proceso de enseñanza-aprendizaje (puede hacerse a través del medio impreso).

3.2.4. La estructuración de la enseñanza

Los elementos de enseñanza que han demostrado ser eficaces para el rendimiento de los alumnos son los siguientes:

- Organización y articulación del currículo sobre objetivos claros y concretos adaptados a los niveles de aprendizaje de los alumnos.
- Actuación del profesor centrada en los objetivos y contenidos académicos.
- Estructuración y secuenciación de las actividades.
- Dirección y asesoramiento de la práctica del estudiante.
- Detección de las dificultades y aplicación del feed-back.
- Evaluación frecuente y en coherencia con los objetivos.

3.2.5. El tiempo de aprendizaje efectivo

Fisher *et al.* (1980), Karweit (1984), Doyle (1986) y otros, han encontrado que el tiempo de aprendizaje académico es una variable importante para explicar el rendimiento. La definen como «el tiempo que un estudiante está implicado en la tarea académica» siendo imprescindible que la tarea esté bien organizada para que el aprendizaje ocurra.

Los días lectivos durante el curso, las horas de clase semanal, las horas de trabajo en casa, el tiempo dedicado a la explicación de la lección o el absentismo son indicadores utilizados para medir las oportunidades de aprendizaje en relación con el tiempo dedicado a la enseñanza y los contenidos del programa cubiertos.

3.2.6. Los procesos mediacionales del profesor y del alumno

La preocupación por el estudio de los procesos mediacionales que intervienen en la enseñanza-aprendizaje ha originado un interés creciente por la actividad que se desarrolla en el aula por el profesor y por los alumnos.

Variables como las mencionadas hasta ahora están estrechamente relacionadas con la actividad del profesor. Sin embargo, en las últimas dos décadas, se han realizado numerosos estudios centrados en el estilo de pensamiento del profesor que incide antes, durante y después de la actividad de enseñanza en el aula, en sus concepciones educativas y su influencia en la planificación de la actividad docente, en su interacción con los alumnos, en el procesamiento de las necesidades de los alumnos durante el desarrollo de la actividad en el aula, en la toma de decisiones interactivas y en la adaptación de sus conductas a las diferentes exigencias situacionales (Shavelson y Stern, 1983).

Las investigaciones sobre los procesos de pensamiento del estudiante se han centrado en los efectos que el profesor y la enseñanza producen en la percepción del estudiante, en sus expectativas, en sus procesos de atención y memoria, en sus motivaciones y atribuciones, en su capacidad de elaboración y comprensión, en sus estrategias de aprendizaje y en los procesos metacognitivos que median en el rendimiento.

3.2.7. La enseñanza de las estrategias de aprendizaje y de los procesos metacognitivos

Los estudios sobre los efectos de la enseñanza y entrenamiento en estrategias de aprendizaje y procesos metacognitivos con la finalidad de que el estudiante tenga una mayor conciencia y control sobre la organización de su estudio y sus procesos de pensamiento, han demostrado una incidencia positiva en el rendimiento (Wittrock, 1986; DeeLucas y Di Vesta, 1980).

La mejora del sistema educativo se basa en la competencia de su profesorado, tanto en lo que se refiere a los contenidos de la materia que enseña como en las estrategias de enseñanza que utiliza (Leinardt y Greeno, 1986). Ello implica la conveniencia de que los profesores estén familiarizados con los hallazgos de las investigaciones sobre la enseñanza y el aprendizaje y los incorporen a la práctica educativa.

3.3. Investigaciones sobre la UNED. Opiniones de los alumnos sobre los recursos didácticos de la UNED y su funcionamiento

Las opiniones que mostramos a continuación fueron recogidas mediante la técnica de encuesta, en el curso 1987-88, de una muestra representativa de alumnos de carreras y curso de acceso matriculados en la UNED, con al menos un año de antigüedad en la institución (IUED, 1990). Presentamos la información en torno a los siguientes bloques:

- Profesor de la Sede Central.
- Materiales didácticos.
- Sistema de evaluación.
- Centros Asociados y profesor tutor.

En términos generales dicen estar muy satisfechos o satisfechos con la institución el 64,6%, frente al 33,5% que está insatisfecho o muy insatisfecho. El 69,5% volvería a elegir la UNED, frente al 21,6% que no lo haría. Consideran que lo que más dificulta su aprovechamiento académico es la falta de tiempo para estudiar (72,8%).

3.3.1. El profesor de la Sede Central

Al pedirles que eligieran la «frase que mejor cuadra con el profesor SC, el 41,9% dice que «es un desconocido», frente a un 14,6% que elige «siempre disponible para consultar».

Consultan al profesor de la Sede Central, personalmente, el 22,3%, una media de 5 consultas por curso, frente al 55,5% que no lo hace nunca. Telefónicamente lo hacen el 32,3%, una media de 4 consultas por curso, frente al 47,9% que no lo hace nunca. Por carta son un 15,5% los que lo hacen, unas cuatro veces, frente al 52,7% que no lo hace. La respuesta fue para el 34,3% del total de la muestra, muy satisfactoria o satisfactoria y para el 10,2%, decepcionante.

3.3.2. El material didáctico

Preguntados por las unidades didácticas el 69,5% las considera muy buenas o buenas. Los textos escritos son valorados como lo más importante para el estudio por el 88,2%.

3.3.3. El sistema de evaluación

Sobre el sistema de evaluación el 27,5% manifiesta que debe seguir tal como está, otro 25% opina que sólo tendría que haber pruebas presenciales, mientras que un 42,4% opina que habría que dar más importancia a las pruebas de evaluación a distancia.

Acerca de las pruebas presenciales dicen que sus contenidos corresponden a las unidades didácticas (el 71,6%) y que están bien estructuradas (57,3%). Sin embargo, para un 41,4% son completamente imprevisibles.

3.3.4. El Centro Asociado y el profesor tutor

En general consideran que el Centro Asociado les ayuda mucho, para el 44,8%, y «no podría avanzar en sus estudios», el 11,4%. Otro grupo, el 33,8%, opina que «avanza igual».

Asisten a las actividades académicas una vez a la semana o más, el 32,5%, de 5 a 9 veces al curso el 15,3% y menos de 4 veces el 18,7%, no haciéndolo nunca el 21%.

Preguntados sobre si «la UNED debería dar más importancia a la función de los tutores», un 80% manifiesta su acuerdo. Y sobre si «en la UNED los tutores juegan un papel fundamental» manifiestan su acuerdo un 52,4% y su desacuerdo el 41,7%. La posible contradicción en estas dos afirmaciones se desvanece si tenemos en cuenta que en la primera el verbo principal es condicional, «debería», y en la segunda el verbo es un presente de indicativo, «juega». Ante otra pregunta sobre si «la calificación final debe ser atribución de los profesores de la Sede Central» sólo el 27,5% manifiestan estar de acuerdo frente al 62,8% que muestran su desacuerdo.

En síntesis podemos decir que los alumnos están satisfechos con la institución elegida, valoran positivamente el material didáctico y consideran el material escrito un recurso prioritario para el aprendizaje. El 52,5% están de acuerdo con el sistema de evaluación de la UNED y, casi la otra mitad, opinan que sería más completo si los cuadernos de evaluación a distancia incidieran más en las calificaciones. Su enemigo principal es la falta de tiempo para estudiar. Un 32,5% asiste con regularidad al Centro Asociado y el 52,6% considera útiles los Centros Asociados. Sobre los profesores tutores el 52,4% considera que juegan un papel fundamental en la UNED y el 80% opina que se debería dar mayor importancia a la función de los tutores.

4. LA METODOLOGÍA PARA EL ACERCAMIENTO A LA REALIDAD

4.1. La concreción de las variables

Seguidos los pasos señalados en la fundamentación teórica y los elementos tenidos en cuenta para profundizar en las investigaciones previas relevantes al objeto de nuestro estudio, nos permitió concretar y operativizar las variables para elaborar los instrumentos de recogida de información en el campo.

Agrupamos las variables de estudio en dos grupos, las predictoras, objeto de nuestra investigación, y la variable criterio, que consideramos causada por las predictoras.

Variables predictoras:

- El Centro Asociado: situación y recursos.
- El Centro Asociado: dirección y organización académica y administrativa.
- El profesor tutor: criterios docentes.
- El alumno: características profesionales y académicas.
- La actividad docente del profesor tutor.
- El clima académico:
 - Satisfacción del profesor tutor con su actividad profesional con la organización docente de la Sede Central de la UNED, con la organización docente del Centro Asociado y con el prestigio del mismo en la Comunidad.
 - Satisfacción del alumno con su actividad académica, con los materiales didácticos, con la actividad docente del profesor tutor y con el Centro Asociado.

Variable criterio:

- El rendimiento académico de los alumnos del Curso de Acceso Directo por Centros Asociados.

4.2. El muestreo

La técnica de muestreo seguida fue intencionada frente a muestreo al azar, para profundizar expresamente en el problema que queríamos investigar.

Con la finalidad de detectar con la mayor nitidez posible los factores de eficacia de los Centros, decidimos elegir dos Centros Asociados de

rendimiento alto y dos de rendimiento bajo en el Curso de Acceso Directo.

4.3. El modelo funcional de Centro Asociado propuesto

La integración de las variables en el modelo propuesto para el estudio de los CCAA de la UNED y la relación entre las mismas, podemos observarla en la figura 2.

4.4. Las cuestiones de investigación

La relación entre las variables integrantes del modelo funcional de CCAA con la variable criterio constituyen las hipótesis, o mejor pseudo-hipótesis o preguntas, que guían nuestra investigación desde la formulación del problema. Se hipotetiza que las variables predictoras de la eficacia se dan con mayor intensidad en los CCAA de rendimiento alto en el CAD que en los CCAA de rendimiento académico bajo, en el mismo curso.

Primer grupo de hipótesis: El Centro Asociado: situación y recursos

Hipótesis 1.^a: Los CCAA de rendimiento alto (RA) en el CAD cuentan con mejores *edificios (espacio y funcionalidad)* y están mejor *ubicados* en la ciudad donde se encuentran que los CCAA de rendimiento bajo (RB).

Hipótesis 2.^a: Los CCAA de RA en el CAD cuentan, proporcionalmente, con más *recursos económicos* que los CCAA de RB.

Segundo grupo de hipótesis: El Centro Asociado: dirección y organización académica y administrativa

Hipótesis 3.^a: Los CCAA de RA en el CAD se caracterizan por unas *funciones directivas de información, decisión, formación y coordinación* más eficaces para el logro de los objetivos académicos que las de los CCAA de RB.

Hipótesis 4.^a: Los CCAA de RA en el CAD se caracterizan por una *organización académica y administrativa* más eficaz para el logro de los objetivos académicos que los CCAA de RB.

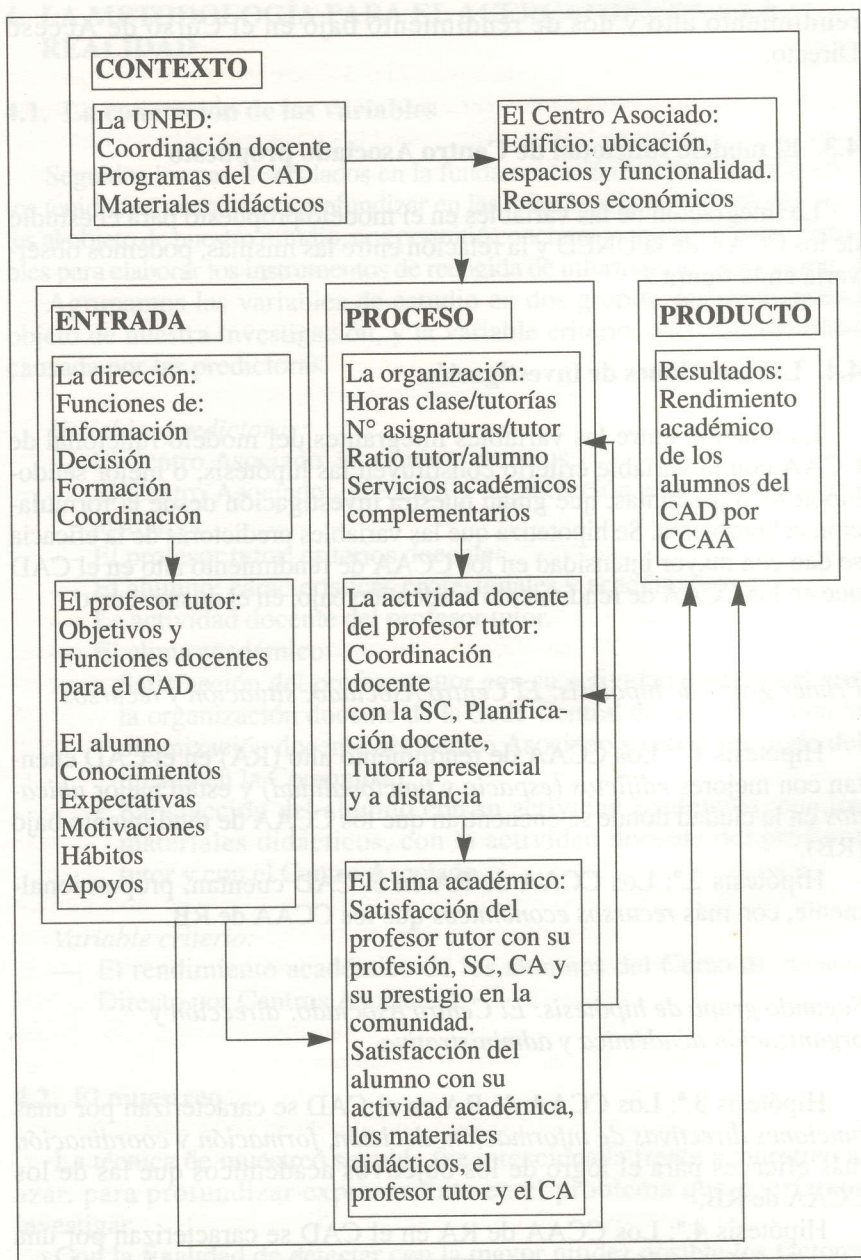


Figura 2. Modelo para la evaluación de un Centro Asociado de la UNED.

Tercer grupo de hipótesis: El profesor tutor: criterios docentes

Hipótesis 5.^a: Los CCAA de RA en el CAD se caracterizan porque sus profesores tutores tienen unos *criterios educativos* más eficaces para el logro de los objetivos del CAD que los de los CCAA de RB.

Cuarto grupo de hipótesis: El alumno: características profesionales y académicas

Hipótesis de nulidad 6.^a: No existen diferencias *profesionales ni académicas* entre los alumnos del CAD de los CCAA de rendimiento alto y bajo.

Quinto grupo de hipótesis: La actividad docente del profesor tutor

Hipótesis 7.^a: Los CCAA de RA en el CAD se caracterizan porque sus profesores tutores mantienen una *coordinación docente con el profesor de la SC* superior a la de los CCAA de RB.

Hipótesis 8.^a: Los CCAA de RA en el CAD se caracterizan porque sus profesores tutores realizan más *funciones de planificación docente* que los de los CCAA de RB.

Hipótesis 9.^a: Los CCAA de RA en el CAD se caracterizan porque sus profesores tutores incluyen en el desarrollo de su actividad docente en el aula más elementos de enseñanza estructurada y motivacional (revisión de conocimientos, presentación secuencial de los nuevos contenidos, comprobación y corrección continua de los aprendizajes, orientación a la práctica y revisión de lo aprendido) que los de los CCAA de RB.

Hipótesis 10.^a: Los CCAA de RA en el CAD se caracterizan porque sus profesores tutores incluyen más *elementos de enseñanza estructurada y motivacional en la tutoría a distancia* que los CCAA de RB.

Sexto grupo de hipótesis: El clima académico

Hipótesis 11.^a: Los CCAA de RA en el CAD se caracterizan por una mayor *satisfacción de sus profesores tutores con su trabajo y con las condiciones institucionales* que la de los CCAA de RB.

Hipótesis 12.^a: Los CCAA de RA en el CAD se caracterizan por una mayor *satisfacción de sus alumnos con su trabajo y con las condiciones institucionales* que la de los CCAA de RB.

4.5. La recogida y el análisis de los datos. Técnicas, instrumentos y trabajo de campo

Las técnicas e instrumentos de recogida de información utilizadas han sido las siguientes:

- *Lectura de documentos*: Actas, Estatutos, Reglamentos de Régimen Interior, horarios, circulares.
- *Cuestionarios*: a profesores tutores y alumnos del CAD.
- *Observación*: de la actividad docente en el aula, del funcionamiento del CA en general (secretaría, distribución, biblioteca...).
- *Entrevistas*: a la dirección, a profesores tutores y alumnos y a personal de secretaría y biblioteca.
- *Pruebas de conocimientos*: a los alumnos. Para la elaboración de los instrumentos de recogida de información hemos tenido en cuenta la fundamentación teórica de las variables; la consulta, mediante entrevistas y cuestionario abierto, al equipo directivo y profesores tutores de uno de los CCAA piloto; la aplicación de las técnicas e instrumentos en dos CCAA en la etapa piloto; la fiabilidad mediante el contraste entre ítems de contenido similar y la validación de los cuestionarios por expertos.

El trabajo de campo ha contado con una fase piloto en la que se han utilizado las técnicas e instrumentos de medida en dos CCAA durante el curso 1988-89. El trabajo de campo definitivo se ha realizado durante el curso 1989-90 en dos momentos: al comienzo del curso y durante el segundo trimestre.

En la *primera visita a los cuatro CCAA* nos centramos en la explicación de nuestros objetivos a la dirección y a profesores tutores y alumnos; en las entrevistas a la dirección, personal de biblioteca, administrativos; la aplicación de las pruebas de conocimientos previos y en la observación de la actividad en el aula. En la *segunda visita* nos centramos en las entrevistas a la dirección y demás personal del centro; en la observación de la actividad en el aula y en la aplicación de los cuestionarios de opinión a profesores tutores y alumnos.

Era conveniente realizar la primera visita al comienzo del curso debido a la exigencia de las pruebas de conocimientos previos de los alumnos. Asimismo, la segunda visita convenía realizarla mediado el curso para que los alumnos pudieran darnos su opinión acerca de los servicios del CA, la valoración de los materiales didácticos o de la actividad tutorial presencial o a distancia con conocimientos de causa. Las entrevistas

y la observación necesitaban al menos dos momentos distanciados en el tiempo.

Para los análisis de datos se han utilizado técnicas de contraste mediante la prueba de «chi» cuadrado entre la información procedente de los diferentes centros estudiados y de las diferentes fuentes. Se han realizado contrastes entre los cuatro CCAA; entre los bloques de rendimiento bajo CAB12 y alto CAA34; intrabloques para conocer la posible homogeneidad en cada uno de los bloques y desde todas las fuentes productoras de datos.

5. RESULTADOS

El resultado de los análisis de datos tras el contraste con las hipótesis formuladas, queda recogido, de modo sintético, en la siguiente tabla:

Tabla 1
Resumen del contraste de hipótesis

Resumen del contraste de hipótesis	¿Se acepta?
1. ^a Edificio: ubicación, espacios y funcionalidad	SI
2. ^a Presupuesto	SI
3. ^a Funciones de la dirección:	
1 Información	NO
2 Decisión/Participación	NO
3 Formación.....	SI
4 Coordinación	NO
4. ^a Organización académica y administrativa:	
1 Horas de clases y/o tutorías	SI
2 Número de asignaturas tutorizadas por el profesor tutor	NO
3 Número de alumnos asignados	SI
4 Servicios complementarios	NO
5. ^a Criterios docentes del profesor tutor	SI
6. ^a Características profesionales y académicas del alumno:	
1 Características profesionales, años sin realizar estudios reglados, titulación previa	SI
2 Conocimientos previos	NO
3 Habilidades y hábitos de estudio	NO
7. ^a Coordinación con el profesor de la SC	NO
8. ^a Planificación docente	NO
9. ^a La tutoría presencial	NO
10. ^a La tutoría a distancia	NO
11. ^a El clima académico: Satisfacción del profesor tutor con:	
1 La SC: Organización del CAD, programas y materiales didácticos, coordinación docente	NO

2 El CA	SI
3 Su profesión	NO
4 El prestigio del CA en la comunidad	SI
12.* Satisfacción del alumno con:	
1 Su actividad académica: conocimientos, habilidades y hábitos de estudio, incluido el tiempo de dedicación al estudio	NO
2 Los materiales didácticos (SC)	SI
3 El profesor tutor	NO
4 El CA	SI

6. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

6.1. Conclusiones sobre los resultados

Las conclusiones del presente trabajo no pueden desligarse de las características peculiares de los CCAA de la UNED tan diferentes entre sí aun cuando todos hayan sido creados con la misma finalidad: contribuir al desarrollo profesional y cultural de las personas que residen en su entorno apoyando las enseñanzas organizadas en la SC de la UNED; han ido creándose con apoyo de las instituciones de gobierno local, empresariales y sociales que financian sus gastos y prestan sus edificios.

Una conclusión principal, en cierto modo explicada en las condiciones mencionadas anteriormente, es que las diferencias encontradas entre los CCAA de rendimiento alto y bajo (RA y RB) no muestran un perfil nítido como harían esperar las diferencias iniciales en rendimiento. De este modo, algunas hipótesis sólo quedan confirmadas parcialmente, en otras no puede rechazarse la hipótesis nula y, en otras se aprecia la tendencia contraria. No obstante, a partir del contraste de hipótesis hemos encontrado suficientes factores que pueden explicar las características diferenciales de los CCAA de RA. Pasamos a analizarlas.

6.1.1. El edificio

Los dos CCAA de RA estudiados se encuentran ubicados en zonas de fácil acceso, y sus espacios son más apropiados para la realización de las diversas actividades tutoriales.

6.1.2. La financiación y los recursos

Cuentan con un presupuesto económico superior y ello se manifiesta en una mayor proporción de tutores y un mayor número de horas de atención tutorial.

6.1.3. La dirección

Si bien no hay un único estilo directivo característico de los CCAA de RA, sí se da un *seguimiento más continuado de la organización del centro por la dirección. Son más pragmáticos* en lo que se refiere a ayudar al profesorado tutor para investigación y asistencia a congresos o seminarios al contribuir económicamente a ello.

Se da mayor interés de la dirección porque el profesorado tutor esté más implicado en el logro de los objetivos de la institución; en uno se concreta en una mayor dedicación del profesorado al centro y en el otro en una superior exigencia en el cumplimiento de los compromisos contractuales.

6.1.4. La organización académica y administrativa

Ofrecen más horas de atención académica a los alumnos por medio de clases y tutorías. El pragmatismo de la dirección hacia estos alumnos parece común. Sin embargo, se observa omisión o ausencia de actividades académicas complementarias importantes como pueden ser la organización de un breve curso de técnicas de estudio para los alumnos del CAD.

La *dotación bibliográfica* de los centros de RA es más amplia que la de los de RB; el *servicio de préstamo de libros* a los alumnos es desigual en los dos centros del bloque de RA; algo similar se puede afirmar sobre las *salas de estudio*.

En cuanto a los servicios administrativos no se observan diferencias importantes.

6.1.5. Los criterios docentes del profesor tutor

Predominan los *criterios y funciones docentes más prácticos y realistas* en el bloque de CCAA de RA, sin que ello suponga desatender la orientación individualizada.

6.1.6. Las características profesionales y académicas de los alumnos

Se da en los CCAA de RA una *titulación académica superior* al matricularse en el CAD y *menor número de años sin realizar estudios reglados*. En cuanto a *conocimientos previos* al comienzo del curso, *no se dan diferencias* entre bloques de centros de RA y RB.

6.1.7. La actividad docente del profesor tutor

La actividad docente del profesor tutor ha sido estudiada en torno a la coordinación con el profesor de la SC, la planificación de la actividad tutorial y el desarrollo de la tutoría presencial y a distancia.

Cualitativamente no parece destacar la actividad desarrollada por el profesor tutor de los CCAA de RA; sin embargo, debido al mayor número de horas de atención al alumno y a las mayores exigencias de la dirección, los CCAA de rendimiento alto se caracterizan por la mayor atención tutorial que reciben los alumnos.

En cuanto a los criterios docentes del profesor tutor de los CCAA de RA, parecen caracterizarse por su realismo acerca de los objetivos del curso, del tiempo del que dispone para el desarrollo del currículo y de las necesidades de los alumnos. *La actividad docente en los CCAA de RA se ve favorecida por una mejor organización académica.*

6.1.8. El clima del centro

Se observa una mayor *satisfacción del profesor tutor con los criterios organizativos del centro y con el prestigio* de éste en la comunidad en los CCAA de RA.

Los alumnos, por su parte, están más satisfechos con el número de horas de clase y con los horarios. Sin embargo, son los del bloque de RB los que se manifiestan más satisfechos con las orientaciones y apoyos de los profesores tutores, con las actividades complementarias —cursos de técnicas de estudio— organizadas en el centro y con la biblioteca.

6.2. Recomendaciones

A partir del estudio de los factores de eficacia de los CCAA de la UNED en el CAD, y dado que uno de los objetivos de las investigaciones

evaluativas es el de contribuir a la toma de decisiones, nos permitimos hacer varias propuestas, que pueden ser consideradas por aquellos CCAA que no las tengan incorporadas, bien entendido que algunas podrán ser llevadas a la práctica más fácilmente que otras, debido a los condicionantes reales de creación, ubicación y recursos de los CCAA. De cualquier modo, bueno es decirlo, casi todas las propuestas suponen ciertos costos económicos y de esfuerzo personal para los CCAA y, en algunos casos, para la SC, pero consideramos que, de llevarlas a cabo, mejoraría la eficiencia y eficacia de los centros, y por tanto, de la UNED. Son las siguientes:

1.^a *Ubicación de los CCAA* en zonas de fácil acceso para sus alumnos lo que favorecería el acercamiento de las ofertas académicas y culturales a los propios alumnos de la UNED y a la comunidad local.

2.^a *Disposición de espacios adecuados para el desarrollo de las actividades académicas* tales como *salas o aulas* para la tutoría grupal; *despachos tutoriales* para que el profesor tutor disponga de un espacio en el que tenga su propio material de trabajo, atienda las consultas individuales y disponga de un teléfono para realizar la tutoría telefónica; *salas de estudio* para los alumnos; *biblioteca* con servicio de préstamo y consulta de libros; *laboratorios* en aquellos centros que atiendan carreras de ciencias y *aulas grandes*, multiusos, para la realización de exámenes o actividades culturales, además de los despachos de dirección, secretaría y distribución de material didáctico.

3.^a *Reducción de los desequilibrios presupuestarios* entre los CCAA mediante la ayuda de la SC a los centros que cuentan con presupuestos económicos más reducidos.

4.^a *Mayor implicación de la dirección en las tareas docentes* y en la mejora de la eficacia del centro *proporcionando información* más completa a los profesores tutores acerca de la características de su trabajo docente en la UNED, *fomentando la coordinación docente* entre el profesorado de la SC y los profesores tutores, *desarrollando el compromiso* de los profesores tutores con los objetivos del CA a través de una mayor participación en la organización académica, *contribuyendo a su formación profesional* promoviendo la asistencia a reuniones específicas de su área de conocimiento y de metodología didáctica y *aumentando la dedicación* del profesor tutor al centro cuando ésta sea excesivamente reducida.

5.^a *Mayor seguimiento, por parte de la dirección, de los efectos de la organización docente del CA en el rendimiento* de los alumnos adscritos al mismo, buscando mejoras que contribuyan a aumentar la asistencia de los alumnos a las actividades que organiza desde el comienzo del curso,

reduciendo el desánimo y el abandono, acentuado en los alumnos de nuestra universidad por el gran esfuerzo que realizan por ser alumnos trabajadores y por las dificultades del estudio autónomo; o mejoras referidas a la difusión de las actividades académicas del centro mediante el envío de circulares a los alumnos informándoles de las actividades tutoriales y otras actividades como pueden ser seminarios específicos, convivencias con profesores de la SC o cursos de métodos de estudio.

6.^a *Mayor incidencia del profesor tutor en objetivos pedagógicos* como la enseñanza de métodos para el estudio de la asignatura de eficacia más duradera que los objetivos exclusivamente centrados en los contenidos, *además de una mentalidad práctica en consonancia con las necesidades de aprendizaje* de los alumnos y de las características del curso.

7. REFLEXIONES SOBRE LA INVESTIGACIÓN

Si volviéramos a realizar una investigación similar, o realizáramos otra complementaria, consideramos conveniente introducir como variable de estudio «los alumnos que no asisten al Centro Asociado» informándonos acerca de sus datos académicos y profesionales, la información que reciben de los servicios del Centro Asociado y los motivos por los que no asisten al mismo. Estudiaríamos también el rendimiento académico de los alumnos asistentes y el de los no asistentes.

En relación con el trabajo de campo, realizaríamos mayor número de visitas a los Centros Asociados con la finalidad de aumentar los momentos de observación y realizar entrevistas en profundidad a profesores tutores y alumnos para aumentar la fineza y sensibilidad de los instrumentos de medida y corroborar y ampliar la información por ellos recogida, incluido el observador.

La generalización a otros cursos es posible con las precauciones convenientes.

BIBLIOGRAFÍA

- ANDERSON, C. S. (1982): «The search for school climates: A review of the research». Review of Educational Research. 52, (368-420).
- BROOKOVER, W. B.; BEADY, C. y FLOOD, P. (1979): School social systems and student achievement. Schools can make a difference. New York: Praeger Publishers.
- BROPHY, J. E. y GOOD, T. L. (1986): «Teacher behavior and student achievement». En M. C. Wittrock (Ed.): O. c.

- CALDERHEAD, J. (1988): «The development of knowledge structures in learning to teach». En J. Calderhead (Ed.). *Teacher's professional learning*. London: The Falmer Press.
- DE BEVOISE, W. (1984): «Synthesis of research on the principal as instructional leader». *Educational Leadership*. 41, 5, (14-21).
- DEE-LUCAS, D. y DI VESTA, F. J. (1988): «Learner generated organizational aids: Effects on learning from text. *Journal of Educational Psychology*, 72, 304-311.
- DE LA ORDEN, A. (Ed.) (1985): «Investigación evaluativa». *Diccionario de Ciencias de la Educación*: Anaya, Madrid.
- DOYLE, W. (1986): «Classroom organization and management». En M. C. Wittrock (Ed.): O. c.
- EVERTON, C. M. y GREEN, J. L. (1986): «Observation as inquiry and method». En M. C. Wittrock (Ed.). O. c.
- FISHER, C. *et al.* (1980): «Teaching behavior, academic learning time and student achievement: An overview». En C. Dehnam y A. Lieberman (Eds.): *Time to learn*. Washington D. C.: National Institute of Education.
- FUENTES VICENTE, A. (1986): *Procesos funcionales de eficacia de la escuela. Un modelo causal*. Tesis Doctoral. Facultad de F^a y CC. de la Educación. Universidad Complutense, Madrid.
- GUSKEY, T. R. (1986): «Staff development and the process of teacher change». *Educational Researcher*. 5, (5-12).
- I.U.E.D. (1990): *Datos estadísticos de la UNED: Curso 1986-87 y 1987-88*. Madrid: Uned. Sección de Estudios del I.U.E.D.
- JOYCE, R. B. y SHOWERS, V. (1982): «The coaching of teaching educational». *Leadership*. 40, (4-10).
- KIRKPATRICK, D. (1985): *How to manage change effectively*. San Francisco: Jossey-Bass.
- LEINARDT, G. y GREENO, J. G. (1986): «The cognitive skill of teaching». *Journal of Educational Psychology*. 78, 2 (75--95).
- MARTÍNEZ MEDIANO, C. (1986): *Los sistemas de Educación Superior a Distancia. La práctica tutorial en la UNED*. Madrid: UNED. Estudios de Educación a Distancia, 4.
- MARTINEZ MEDIANO, C. (1993): *Factores de eficacia de los Centros Asociados de la UNED*. Madrid: ICI-AIESAD-UNED.
- PÉREZ JUSTE, R. y MARTÍNEZ ARAGÓN, L. (1989): *Evaluación de centros y calidad educativa*: Cincel, Madrid.
- PÉREZ JUSTE, R. y COLABS. (1991): *Análisis del sistema español de educación superior a distancia*. Madrid: CIDE.
- PÉREZ JUSTE y COLABS. (1992): *Estudios sobre el curso de acceso a la UNED para mayores de 25 años*. UNED. E.E.D. 15, Madrid.
- ROSENSHINE, B. y STEVENS, R. (1986): «Teaching functions». En M. C. Wittrock (Ed.). O. c., 1986.
- SCHEERENS, J. (1990): «School effectiveness research and the development of process indicator of school functioning». *School effectiveness and School Improvement*. 1, 1, (61-80).

