

Publicado en texto impreso, en:

García Aretio, L. (1993). *¿Serían similares los resultados seis años después?* Publicado en *A Distancia* de la Universidad Nacional de Educación a Distancia N° extraordinario, pp. 46-54

¿SERÍAN SIMILARES LOS RESULTADOS SEIS AÑOS DESPUÉS?

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

Un detalle pormenorizado de las distintas fases o etapas del proceso de investigación en el que estuvimos empeñados desde 1982 a 1987, una vez sistematizadas todas sus facetas, dio lugar a los cuatro libros que se señalan al final. El contexto geográfico de aquel proceso fue Extremadura y el contexto socioeducativo, la comunidad universitaria del Centro Regional de la UNED en Mérida y la propia sociedad extremeña a la que este Centro atendía.

Cuando se cumplen 20 años de vida de la UNED, y habiendo continuado, después de 1987, en la línea de investigación entonces iniciada, aunque sobre otros aspectos y ámbitos de la enseñanza a distancia, nos ha parecido oportuno glosar algunos resultados de aquel conjunto de investigaciones que hoy pueden seguir siendo válidos, aunque no todos ellos hayamos tenido ocasión de contrastarlos con posterioridad.

Por otra parte, aunque el estudio se redujo a un ámbito concreto, entendemos que en buena medida, y al abrigo de otros trabajos posteriormente realizados en otros

contextos, sus resultados pueden servir de punto de inflexión general sobre diversos aspectos de interés de esta institución.

Sólo recordar que en las distintas fases de la investigación se observaron escrupulosamente los requerimientos de un trabajo científico de carácter empírico, contextual y *ex post-facto*, que consideró para su estudio los hechos y opiniones constatados a través de: documentación diversa, dirección del Centro, miembros del Patronato, profesores-tutores, alumnos, licenciados y abandonos. En todos los colectivos se utilizaron muestras de estudio altamente representativas. Una metodología descriptivo-evaluativa, con predominio de los procedimientos hipotético-deductivos, aunque sin obviar otras vías de investigación, permitió alcanzar los objetivos propuestos, de cuyos resultados ofrecemos sólo una muestra de los que en esta ocasión más nos interesa destacar y de la que hemos eliminado detalles o términos que, para el objeto de este trabajo, no se estiman de interés.

1. La fundación social de la UNED.

1.1. La UNED desarrollaba una importante función social. Los alumnos que en aquellos años estudiaban en la UNED, lo hacían por razones económicas (46,6%) –en su localidad no existía Universidad-, laborales (60,9%) –facilidad de compatibilizar trabajo y estudio- y familiares (30,7%) –posibilidad de compaginar estudios con obligaciones familiares-. A ello se une la ventaja de la flexibilidad de horarios y asistencia que esta Universidad contempla. En definitiva, a esta vasta población, de no ser por la democratización de la enseñanza que la UNED promueve, le hubiese sido prácticamente imposible realizar estudios de nivel universitario.

Como funciones sociales básicas que desarrollaba la UNED, se deducía del estudio que las más significativas que seleccionaron los colectivos encuestados eran las de: *llegar a los que no pueden estudiar por razones económicas y de*

desplazamiento, facilitar el acceso a la Universidad y elevar el nivel cultural de la zona.

Se constató también que la población atendida no provenía de la clase más acomodada en cuanto al status de la familia de origen, medido por el nivel de estudios y ocupación de los padres. Ocurría lo contrario: el 70% de los padres no superó el nivel de estudios primarios, y más del 40% ejercía profesiones clasificadas por debajo de la media en cuanto a prestigio social.

En lo que respecta a los propios demandantes del servicio, se constataba que el 55,8% de la población estudiantil eran auxiliares, trabajadores no cualificados o desempleados, mientras que titulados superiores, propietarios o directivos de empresas, eran un 8,4%. De esta población estudiantil, un 16,2% realizaba el Curso de Acceso Directo para mayores de 25 años –no poseían titulación mínima para ingresar en la Universidad- un 28,3% accedió con COU y un 7,7%, precisamente, estudiaba la carrera universitaria gracias al Curso de Acceso.

1.2. Los costes eran inferiores a los de la Universidad convencional. Los costes resultaron más reducidos que los de la Universidad convencional. Mientras que en la UNED, en la zona geográfica en la que se circunscribieron las distintas fases de la investigación –región extremeña-, costaba al Estado e instituciones patrocinadoras 13.078 pesetas. –de 1984- la matrícula cada asignatura, en la Universidad convencional de Extremadura, este concepto ascendía a 35.929 pesetas. Si la consideración se hacía en coste por alumno, la diferencia era aún mayor. En la UNED extremeña el alumno/curso salía entonces por 49.696 pesetas, y en la Universidad convencional de Extremadura por 179.645 pesetas.

También, y siempre según los cálculos de las fórmulas elaboradas para este fin, un licenciado en la UNED de Mérida costaba entonces 1.080.348 pesetas.,

mientras que en la Universidad de Extremadura suponía 1.796.450 pesetas. En definitiva, está claro que los costes eran muy inferiores a los de los centros universitarios de carácter presencial.

2. De los primeros licenciados a los alumnos de entonces

2.1. Existían diferencias estadísticamente significativas en cuanto a los rasgos personales y familiares entre los primeros licenciados hasta 1983 –cuando eran estudiantes- y los alumnos de 1985. Mientras sólo el 9,5% de los licenciados eran mujeres, los alumnos de ese sexo conformaban el 40,4%; el grupo de edad entre los licenciados de más de 30 años lo componía, cuando eran alumnos, el 52,4%. Entre los alumnos el 53,7% se encontraba en edades inferiores a los 30 años. Los licenciados solteros no llegaba al 12%, frente a los alumnos de ese estado que llegaban al 45,7%.

Al contrastar las dos poblaciones, resultaba que las diferencias de mayor a menor incidencia quedaban así: estado civil, sexo y edad. Rasgos que diferencian a un nivel estadístico superior al 99% a las dos poblaciones, excepto en la edad, cuyas diferencias son a un nivel superior al 95%.

2.2. No existían, sin embargo diferencias dignas de ser destacadas con respecto a los orígenes familiares y geográficos de ambas poblaciones. Un 71,4% de padres licenciados no cursó más allá de estudios primarios, estando en ese caso el 70,2% de los padres de alumnos. La mayoría de los padres de uno y otro colectivo eran funcionarios no docentes, empleados, comerciantes o trabajadores independientes con ligeras diferencias entre ellos.

2.3. Existían diferencias significativas entre la población de licenciados – cuando estudiaban- y la de los alumnos de entonces en cuanto a los rasgos sociolaborales. Docentes eran el 40,5% de licenciados y el 37%

de alumnos, y funcionarios no docentes el 32,1% de licenciados y el 16% de alumnos. Entre los desocupados se detectaban más diferencias, dado que, mientras el 4,8% de los licenciados cuando estudiaban se encontraba en esa circunstancia, el porcentaje de alumnos se elevaba al 19,3%. Pluriempleados eran el 16,7% de los licenciados frente al 6,8% de los alumnos. Más de 40 horas semanales de trabajo remunerado desarrollaba el 46,5% de los licenciados cuando estudiaba frente al 16,5% de los alumnos.

Efectivamente, las tres variables utilizadas, *horas de trabajo remunerado, ocupación y pluriempleo* -por este orden- constataban la existencia de diferencias estadísticamente significativas entre las dos poblaciones a un elevado nivel de significación del 99,9%.

2.4. Fueron diferentes las titulaciones de acceso entre las poblaciones a un nivel del 99,9%. Los maestros y Profesores de EGB, conformaban el porcentaje más elevado de los dos colectivos: 40,5% entre los licenciados y 38,8% entre los alumnos; seguían los procedentes de COU: 21,4% de licenciados y 25,5% de alumnos. Destacaban las diferencias respecto a la situación académica de entrada en cuanto a los que procedían del Curso de Acceso para mayores de 25 años, dónde sólo el 4,8% de los licenciados accedieron a la carrera mediante ese procedimiento, mientras los alumnos alcanzaban el 14,6%.

2.5. Existían diferencias significativas entre las dos poblaciones en cuanto a sus **hábitos de estudio e impresiones sobre el nivel de exigencia** de la UNED. Menos de tres horas de estudio semanal por asignatura dedicó el 16,6% de los licenciados frente al 39,1% de alumnos que confesaba estudiar ese tiempo. Por el contrario, más de cinco horas semanales a cada asignatura dedicó el 40,4% de los licenciados y el 34,1% de los alumnos. Ambos colectivos tenían similar pensamiento –por encima del 80%- en cuanto a que en la UNED ha de estudiarse más que en otras

universidades para obtener el título. Por tanto, en cuanto a la percepción sobre el nivel de esfuerzo requerido para obtener el título, no existían diferencias. Las había, sin embargo, el 95% en cuanto al número de horas de dedicación al estudio.

2.6. Las razones que indujeron a licenciados y alumnos a estudiar en la UNED, fueron prácticamente las mismas en uno y otro colectivo, *laborales* –64,3% y 60,9% respectivamente-, de *residencia* –53,6% y 46,6%- y *familiares* –36,9% y 30,7%-, por este orden en los dos grupos. Sin embargo, en cuanto a las aspiraciones, expectativas y motivaciones para iniciar los estudios correspondiente, existieron diferencias significativas entre una y otra población. Aunque en los dos grupos figuraba como primer motivo el *desarrollo de la inquietud en un área concreta* –57,1% de licenciados y 44,7% de alumnos-, ofrecían diferencias otros motivos tales como: *mejorar ingresos* –licenciados 21,4% y alumnos 8,1%-; *ampliar la experiencia* –licenciados 9,5% y alumnos 26,8%-; *ser más culto* –licenciados 21,4% y alumnos 36,6%-; *salir de las limitaciones del entorno* –licenciados 8,3% y alumnos 14%-; *obtener el título* –licenciados 51,2% y alumnos 32,3%-; *demostrar que se vale para algo* –licenciados 14,3% y alumnos 7,8%. En definitiva, mientras que **no existían diferencias en cuanto a las razones que les llevaron a estudiar en la UNED, sí que existían**, a un nivel por encima del 99,9% de significación, **en cuanto a motivaciones, aspiraciones y expectativas.**

2.7. Los dos colectivos estaban bastante de acuerdo en cuanto a la supuesta preparación que se adquiere en la UNED comparada con la de otras universidades, estimándola mejor el 54,8% de los licenciados frente al 55,6% de los alumnos. En ese sentido, el 92,5% de los licenciados hubiese estado dispuesto a iniciar de nuevo estudios de la UNED, de volver el tiempo atrás; así pensaba también el 86,6% de los alumnos. Satisfechos o muy satisfechos por estudiar o haber estudiado en esta Universidad se mostraba el 95,2% de los licenciados y el 68,9% de los alumnos. Aunque se constataban altos niveles de satisfacción entre los alumnos por

pertenecer a la UNED, **existían diferencias significativas en cuanto al grado de satisfacción en las dos poblaciones**, a favor de los licenciados.

2.8. Existía una **amplia relación entre expectativas y logros** de los licenciados. Entre diecisiete posibles opciones, las diez primeras aspiraciones coincidieron con los diez primeros logros, aunque en distinto orden. Ajustando más, las tres primeras expectativas también coincidieron con los tres primeros logros.

3. La docencia en la UNED. La tutoría.

3.1. **El profesor de la sede central.** Los alumnos no solían utilizar las posibilidades que brinda la UNED para conectar con el profesor de la Sede Central. En definitiva, el 71,4% nunca utilizó el servicio de guardia que mantiene este profesorado, el 84,5% nunca realizó consultas de carácter personal con estos profesores, el 56% jamás conectó telefónicamente con ellos y el 57% nunca solicitó orientación por correspondencia.

3.2. **Relaciones con el profesor-tutor.** Los alumnos de entonces de la UNED, además de la inexcusable asistencia al Centro Asociado para formalizar matrícula o realizar exámenes, apuntaban como motivos fundamentales de estas visitas, los contactos con el tutor, sea en clases o seminarios –34,8-, o para consulta individual –39,1%-. El sistema de tutoría preferido era el presencial para un 62,1% del total. Más de la tercera parte –36,3%- no faltaba a la cita semanal. A pesar de todo existía un 22,7% que nunca conectó presencialmente con el tutor.

3.3. **Problemas, dificultades y aspiraciones del tutor.** Las tres cuartas partes –75,6%- de los tutores consideraron como principal dificultad con que hubieron de enfrentarse al iniciar su trabajo en esta modalidad de enseñanza, *el desconocimiento de técnicas de tutoría adecuadas al sistema de enseñanza a distancia*. Como causa de ésta y otras dificultades, apuntaba un 46,7% del grupo, *la falta de un período previo de*

preparación en técnicas docentes aplicadas a ésta modalidad. Entre los problemas fundamentales como tutor, un 42,2% se quejaba de la falta de consideración de la labor tutorial por parte del profesorado de la Sede Central. Las pocas horas de dedicación y la provisionalidad del contrato como tutor, eran otros problemas fundamentales señalados.

En cuanto a los deseos, parecía que lo que más preocupaba a los profesores tutores era que sus alumnos *dominasen los principios básicos de la materia*. Así pensaba el 64,4% de ellos. También destacaba entre sus intereses, el que los alumnos *aprendiesen a interpretar todo tipo de documentación relacionada con la materia* –42,2%- y que aprobasen la asignatura –37,8%-.

Referente a la valoración que asignaban a una serie de aspectos que incidían en el desarrollo de una más eficaz acción tutorial, los tutores destacaron en los primeros lugares, y por este orden: *el dominio del conjunto de la materia que se tutorizaba, estar plenamente informado desde la Sede Central, la regular asistencia de los alumnos a las tutorías, el reconocimiento jurídico de la función del tutor, el dominio de los métodos y técnicas específicos de la enseñanza a distancia y la participación del tutor en la programación general de la materia tutorizada.*

3.4. La tutoría presencial deseada y practicada. Dentro de este indicador se trató por una parte de contrastar si realmente alumnos y tutores estaban o no de acuerdo sobre el tipo de práctica tutorial que se consideraba ideal. Pues efectivamente se demostraba que la tutoría presencial que los alumnos desearían de manera mayoritaria era compartida también por la que los tutores hubieran querido impartir. Concretamente, el 63,7% de los alumnos hubiesen querido que se le aclarasen dudas y ese mismo método de centrar la acción presencial de la tutoría en la aclaración de las dudas suscitadas por los alumnos, era compartido por el 71,1% de los tutores. Por tanto, puede afirmarse que **sobre el tipo de práctica tutorial**

presencial que parecía más adecuado no existían diferencias significativas entre las opiniones de alumnos y tutores.

También quiso probarse si existían diferencias entre la tutoría presencial deseada y la realmente practicada. Pues bien, realizado el pertinente contraste, se hizo patente la gran diferencia existente entre la opinión de los alumnos sobre el modelo de tutoría que ellos considerarían el más adecuado y el que observaban se seguía. Sin embargo, entre el modelo de tutoría que defendían los tutores y el que realmente manifestaban practicar, no se observaban diferencias significativas.

4. Sobre el rendimiento académico

4.1. No se detectaron diferencias significativas en el rendimiento académico alcanzado por los alumnos en relación con sus circunstancias personales y familiares. A pesar de todo, el orden en que se relacionan estas variables es en el que aparecía su escaso grado de asociación con el rendimiento: estado civil, sexo, número de hijos y edad. Puede afirmarse también en este contexto que –sin ser estadísticamente significativas las diferencias- rendían más los casados sin hijos, los varones y los comprendidos entre 20 y 29 años.

4.2. Las circunstancias sociales y laborales NO tuvieron relación significativa con el rendimiento académico de los alumnos. Ni los estudios realizados por los padres, ni la ocupación de los estudiantes, ni los ingresos percibidos, ni las horas semanales de trabajo, ni la circunstancia de estar parado o desempleado, fueron predictores significativos del rendimiento académico de los alumnos. Las escasas relaciones de esas variables con el éxito en los estudios fueron en el mismo orden en el que las hemos enumerado. A pesar del elevado grado de azar a que puede deberse el mayor o menor rendimiento de los estudiantes según estas circunstancias, parece que rindieron más los hijos

de padres sin estudios, los funcionarios no docentes, los que percibían - año 1984- ingresos mensuales entre 50.000 y 70.000 ptas., los que trabajaban entre 31 y 40 horas semanales y los sin empleos frente a los pluriempleados y de un solo empleo.

- 4.3. La titulación de acceso no discriminaba significativamente el rendimiento de los alumnos; sin embargo, **el rendimiento anterior y el número de asignaturas matriculadas, inciden significativamente en el éxito de los estudios.** Por una parte, resulta que aquellos que se matriculan en más asignaturas alcanzan más altos rendimientos, por lo que se les adivina un alto grado de previsión de sus posibilidades, y, por otra parte, que los rendimientos anteriores se confirmaban como excelentes predictores de los rendimientos actuales. Las categorías que dentro de cada una de las variables tratadas lograron más altos rendimientos fueron, y por este orden: alumnos matriculados en cinco asignaturas, los que aprobaron el curso anterior cinco o más asignaturas y los que accedieron a la UNED con el título de licenciado o doctor.
- 4.4. **Las motivaciones de acceso y las expectativas de los estudiantes NO guardaban relación alguna con el éxito alcanzado.** En efecto, ninguna de las dos variables –expectativas o aspiraciones y razones de ingresar en la UNED, resultaron predictores significativos del rendimiento. Dentro de estas categorías, entre las que no se dieron diferencias relevantes, destacaron en rendimiento aquellos alumnos que tenían como meta la obtención del título de licenciado y a los que eligieron la UNED fundamentalmente por existir el Centro Asociado en su ciudad.
- 4.5. **El tiempo de dedicación al estudio, fue predictor significativo del rendimiento académico de los alumnos de la UNED.** Discriminó en alto grado el número de horas semanales que los alumnos se entregan al estudio. En definitiva, rindieron más aquellos alumnos que dedicaron al estudio de cada asignatura durante la semana más de seis horas.
- 4.6. Se confirmó globalmente que: **los alumnos que mantenían más frecuentes contactos con el Centro Asociado, tutores y compañeros,**

alcanzaron mejores rendimientos que sus compañeros. Las variables que más discriminaron, por este orden, fueron: 1. *Utilización de la biblioteca.* 2. *Relación con los compañeros del Centro.* 3. *Frecuencia de visitas al Centro.* 4. *Frecuencia de contactos con el tutor,* y 5. *Tipos de atención tutorial.* Todas ellas ofrecieron en el *Análisis de la Varianza* diferencias significativas por encima del 99%. Obtuvieron los más altos rendimientos los individuos que utilizaron la biblioteca del Centro alguna vez cada mes, los que se relacionaban con los compañeros, los que acudían al Centro una o más veces por semana y frecuentaban las tutorías presenciales semanalmente y los que, entre los distintos tipos de tutoría, utilizaban prioritariamente la relación personal con el profesor-tutor.

4.7. Los alumnos que mantenían una opinión favorable hacia el sistema de enseñanza de la UNED en general y hacia el Centro Asociado en particular, obtenían mejores resultados académicos. Todas las variables contrastadas con la variable del criterio –rendimiento– resultaron ser significativas en mayor o menor grado, pero siempre por encima del 95% en el *Análisis de Varianza*. De más o menos poder predictor del rendimiento, aparecían: 1. *La opinión sobre la contribución del Centro Asociado al rendimiento,* 2. *Los inconvenientes que se achacan al sistema,* 3. *La opinión sobre la eficacia de esta modalidad de enseñanza y,* 4. *Los motivos de acudir al Centro Asociado.* En definitiva, puede afirmarse que, de forma significativa, rindieron más los alumnos que pensaban que el Centro Asociado contribuía positivamente a su mejor rendimiento, los que señalaban como inconveniente del sistema el que los estudiantes se quedasen en conocimientos abstractos, los que afirmaban que la UNED prepara a sus alumnos mejor que otras Universidades convencionales y, por fin, los que aducían como motivos fundamentales para acudir al Centro los de conocer a otros compañeros y conectar con el profesor-tutor.

4.8. La propia percepción sobre las posibilidades de futuro como estudiantes de la UNED, así como el nivel de satisfacción que manifestaban estaban relacionados con los resultados académicos

obtenidos. Conociendo la previsión que sobre el futuro de sus estudios hacía un alumno de la UNED, así como su nivel de satisfacción, podía inferirse su rendimiento académico con altas posibilidades de acierto. Eran en este caso, los alumnos con más alto rendimiento, aquellos que suponían bastante probable la obtención el título; en segundo lugar, los que se sentían muy satisfechos por el hecho de pertenecer a la UNED y, por fin, aquellos que, si retornase el tiempo, se volverían a matricular en la misma carrera en la UNED.

Como resumen del apartado podríamos afirmar que las variables que incidían de forma más significativa en el rendimiento académico de los alumnos de la UNED y que podían considerarse como los más potentes predictores del rendimiento se diversificaban entre la percepción personal de la posibilidad de terminar los estudios, el grado de satisfacción por pertenecer a esta institución, el rendimiento académico anterior, el curso que se estudiaba, la opinión que se tenía sobre la ayuda recibida del Centro Asociado, las horas de dedicación al estudio y la opinión sobre los inconvenientes del sistema. Podían considerarse también como predictores del rendimiento aquellos que hacían referencia a la relación con el Centro Asociado y todo lo que ello lleva implícito –contactos con compañeros y tutor y utilización de la biblioteca-. Sin embargo, no se dedujeron diferencias significativa, al menos a un nivel del 95%, de las circunstancias personales, sociolaborales y de los motivos y expectativas de los estudiantes.

5. Los abandonos y sus circunstancias

5.1. Existían diferencias significativas entre los perfiles personales y socioambientales de los que abandonaron los estudios y de los primeros licenciados. En todos los contrastes llevados a cabo resultaron diferencias significativas por encima del 95%. En definitiva, se apreció que proporcionalmente, al comparar los que triunfaron –licenciados- con los que fracasaron en el plano académico en esta Universidad, abandonaron

más mujeres. Manteniendo esta comparación se centraba más el abandono en los individuos de 20 a 29 años, en solteros y en los que trabajaban más de 40 horas semanales.

5.2. Las circunstancias académicas de entrada, así como las de desarrollo de los que abandonan y de licenciados, fueron diferentes.

Las variables que fue posible contrastar dieron diferencias significativas entre los dos colectivos. En cuanto al perfil, pudo afirmarse que abandonaban más quienes dedicaban menos de tres horas semanales al estudio de cada asignatura; los que accedieron a la UNED con un título superior; los que se matricularon en Ciencias e Ingeniería y los que iniciaron los estudios cinco años después de haber dejado los del ciclo anterior. Los abandonos se concentraban en el curso primero de carrera. Abandonaban más los que se matriculaban en tres o cuatro materias. La mayoría de los alumnos que fracasaban no permanecieron más de un curso en la UNED, siendo más de la mitad los que ni siquiera se presentaron a una prueba presencial. Más del 80% de los que abandonaron, dejó totalmente los estudios universitarios.

5.3. Los inconvenientes que del sistema detectaron los que abandonaron diferían de los que adujeron los restantes colectivos estudiados.

También esta cuestión quedó ampliamente confirmada a un nivel de significación por encima del 99%. Al profundizar en los inconvenientes y defectos que descubrieron en el sistema estos grupos, se elaboró una media entre los porcentajes extraídos de las opiniones de abandonos, alumnos, tutores y licenciados. Surgieron así, y por este orden, los cuatro grandes inconvenientes detectados en la UNED: la soledad y el desánimo del alumno, la falta de comunicación entre alumno y profesor, el poco tiempo para estudiar de los que trabajan y el aislamiento del ambiente universitario tradicional.

5.4. Las causas que más incidían en el abandono, teniendo en cuenta las opiniones de los que desertaron, de alumnos de entonces y de tutores, fueron las de carácter socioambiental y psicológicas. En

efecto, destacaban como principales causas del abandono las obligaciones laborales y familiares y las faltas de dedicación al estudio y de motivación. Otras importantes causas de abandono, que siguieron a las antes señaladas, fueron: la imagen equivocada que sobre la UNED tenían al pensar que sería fácil aprobar, la dificultad para superar las pruebas presenciales, la falta de hábitos y técnicas de estudio, la inasistencia a las horas de tutoría, etcétera.

Bibliografía:

GARCÍA ARETIO, L. (1985): *Licenciados extremeños de la UNED*. Badajoz: UNED – Mérida, 207 pp.

GARCÍA ARETIO, L. (1986): *Educación superior a distancia. Análisis de su eficacia*. Badajoz: UNED – Mérida, 236 pp.

GARCÍA ARETIO, L. (1987): *Eficacia de la UNED en Extremadura*. Badajoz: UNED - Mérida, 270 pp.

GARCÍA ARETIO, L. (1987): *Rendimiento académico y abandono en la educación superior a distancia*. Madrid: ICE – UNED, 421 pp.