

VALORACIÓN DEL SERVICIO DOCENTE.

Ramos Hidalgo, E.; Sánchez del Río Vázquez, M^a E.; Calvo de Mora Schmidt, A.
Universidad de Sevilla

RESUMEN:

El presente trabajo consiste en una experiencia realizada con alumnos de las Licenciaturas de Administración y Dirección de Empresas y de Investigación y Técnicas de Mercados. El propósito del mismo es conocer la valoración del servicio docente de la Facultad de Ciencias Económicas y Empresariales por alumnos de tercer curso que asisten regularmente a clase. De igual forma nos proponemos descubrir la existencia o no de diferencias entre ambas titulaciones.

Para llevar a cabo esta investigación ha sido utilizado una adaptación del cuestionario diseñado por los autores *Periañez y Rufino* (1996) destinado a la medición de la satisfacción del alumno con respecto a la labor docente desarrollada por los profesores de la asignatura de Administración y Organización de Empresas que se imparte en segundo curso de la Escuela Universitaria de Estudios Empresariales en la Universidad de Sevilla.

Palabras clave: servicio docente, valoración, alumnos, universidad

INTRODUCCIÓN

La Universidad se constituye como una de las instituciones básicas más importantes para la sociedad. La Ley de Reforma Universitaria de 1983 la contempla como un servicio público referido a los intereses generales. Podemos decir, por tanto, que la Universidad adquiere importancia a través de la generación de *utilidad social*, es decir, su objetivo debe ser prestar un servicio de calidad al ciudadano, que debe ser considerado como un cliente, en su acepción más actual. Así mismo, recomienda la introducción de técnicas de mejora de la calidad de los centros de enseñanza superior, especialmente en sus actividades principales que son la docencia y la investigación, aunque sin olvidar la gestión de dichos centros.

En este sentido, para la mejora de la calidad de los servicios que prestan las instituciones universitarias se hace imprescindible la evaluación, ya que permitirá identificar claramente los puntos fuertes y débiles. Concretamente, el *Plan Nacional de Evaluación de la Calidad* (R.D. de 1 de diciembre, BOE de 9 de diciembre de 1996) propone que la evaluación se desarrolle a través de dos fases:

Fase de Autoevaluación, que se materializa en un documento de Autoestudio, a través del cual se evalúa la enseñanza, donde se incluiría la evaluación del profesorado, la investigación y la gestión.

Fase de Evaluación Externa, cuyo objetivo será confirmar la credibilidad y validez del Autoestudio, y que se llevaría a cabo a través de un Comité de expertos externos al centro o titulación evaluada

La evaluación *es mucho más una necesidad que una obligación* (Escudero, 1992). Por otra parte se están produciendo una serie de cambios en el entorno educativo europeo que refuerzan la importancia de la evaluación, entre los que se *encontrarían* (Rodríguez Espinar, 1996):

La expansión del sistema de enseñanza superior ha puesto de manifiesto importantes debilidades.

Los costes se han disparado como consecuencia de la masividad de acceso y la crisis económica fuerza a una mayor eficiencia.

Exigencia de responsabilidad para que el sistema universitario aporte algo al desarrollo nacional.

Internacionalización de la formación.

Reformulación de los marcos legales desde los que operan los sistemas universitarios (financiación o autonomía)

Todo usuario tiene derecho a conocer datos y especificaciones a cerca de la calidad ofrecida por la institución en la que ingresa y desarrolla su actividad.

Responsabilidad social de la universidad, tanto en sus acciones como en su gestión.

La naturaleza de las funciones y actividades universitarias hacen necesarios procesos internos y externos de evaluación como procedimiento para garantizar la eficacia y eficiencia de las mismas.

IMPORTANCIA DE LA EVALUACIÓN DE LA ACTIVIDAD DOCENTE

La evaluación debe realizarse bajo un modelo integrador de todos los servicios de la Universidad; a pesar de ello, el servicio o *actividad docente* se muestra quizás como la más importante, ya que, la universidad se constituye como servicio público de educación superior; sin olvidar en ningún caso la interdependencia de todos los servicios. Esta consideración y nuestra ocupación, profesores de la Universidad de Sevilla, hace que la investigación que se presenta se centre en el servicio docente.

Más aún, estas líneas nos llevan a reflexionar sobre la *labor social* tan inmensa que tenemos en nuestras manos, y por ello a prestar un mayor interés hacia la buena consecución de nuestro trabajo. Los docentes desempeñamos un rol básico en la Sociedad.

Ahora bien, ¿cómo saber si estamos prestando un servicio satisfactorio, es decir, el esperado por la Sociedad? A través de la *evaluación docente*.

Aún cuando el propósito de la misma puede ser bien el rendimiento de cuentas, es decir evaluación *sumativa*, o bien evaluación *formativa*, este es a nuestro entender el más enriquecedor a nivel personal. Un docente con capacidad de reflexión y motivación al cambio, puede beneficiarse en gran medida de la evaluación. Villa y Morales (1993) indican que la evaluación puede ayudar al profesor a su acción didáctica, puede proporcionarle un *feedback* (puntos fuertes y débiles), puede favorecer el perfeccionamiento docente en destrezas y habilidades instructivas, puede ayudar a ver puntos oscuros, desconocidos para él, puede orientar al alumno en la elección de áreas y disciplinas, puede proporcionar información a los alumnos para seleccionar cursos e instructores, etc.

Por otro lado, se plantea la duda de *quién* debe ser la fuente de evaluación y de *cómo* proceder a la misma.

Evidentemente el cómo vendrá determinado por el quién, aunque de forma general se utilizarán cuestionarios diseñados al objeto, entrevistas en grupo, entrevistas en profundidad, método Delphy, Metaplan, etc.

Con referencia a la primera de las preguntas, el quién, es un tema de elevada controversia. Frecuentemente han sido los alumnos los encargados de evaluar el servicio docente, algo bastante lógico considerando que son los receptores inmediatos del mismo, la única "hard evidence" (Thomas, 1993). Sin embargo, no todos los autores coinciden al respecto.

La Universidad se relaciona con estudiantes, con los padres que pagan las tarifas universitarias, con empresarios, con fundaciones, con directores de los departamentos, etc. ¿Quién es el verdadero cliente de la Universidad?

La satisfacción del cliente es probablemente el elemento más importante de la Calidad; y en el tema que nos ocupa, de la Calidad de la Educación. Una inadecuada identificación del cliente redundará en un esfuerzo de calidad difuso. De esta forma, el quién se configura como esencial para la calidad del servicio docente.

En la literatura existente se revela de forma generalizada que la Sociedad y los empleadores son los clientes de la Educación Universitaria; y sobre la base de la analogía con el sistema productivo, los estudiantes se consideran "productos en curso" (Sirvanci, 1996). Esta situación obligaría a evaluar el servicio universitario, su performance, a través del número de graduados contratados y el salario inicial (precio).

Sin embargo, *los estudiantes son los clientes internos* de la fase de entrega de conocimiento, por lo que al objeto de mejorar la enseñanza impartida en las aulas, son los alumnos que asisten a clase los más adecuados para proporcionar la retroalimentación.

Esto, por supuesto, debe entenderse con cautela. El *feedback* de los clientes externos será el adecuado para reestructurar el contenido del curso, y nunca el del alumno, ya que éste sólo podrá apreciar lo aprendido una vez graduado, es decir en un momento posterior de la vida (Deming, 1993).

Todo ello conduce a la consideración del estudiante o de la sociedad y los empleadores como clientes según el aspecto proceso docente que se pretenda evaluar.

En este sentido, la investigación llevada a cabo toma la opinión de los alumnos, que regularmente asisten a clase, como idónea; ya que se pretende evaluar su percepción de la fase de entrega de conocimiento, y no del contenido del curso. Sin embargo, en el análisis de los resultados habrá de recordarse que la percepción del alumno al respecto, siempre estará influida por el contenido del curso, existiendo normalmente una correlación negativa entre la valoración de la docencia y la cantidad de materia a aprender (Triola, 1992).

OBJETIVOS, HIPÓTESIS A TESTAR E INSTRUMENTO DE MEDIDA

La investigación que se plantea tratará de obtener la valoración del servicio docente por parte de los alumnos de tercer curso, que asisten frecuentemente a clase, en dos titulaciones de la Facultad de Ciencias Económicas y Empresariales: Administración y Dirección de Empresas e Investigación y Técnicas de Mercado.

Se pretenderá descubrir las posibles diferencias en las variables que definen la satisfacción del alumno en relación al servicio docente para ambas titulaciones. En este sentido, la hipótesis a testar es la existencia de diferencias en ambas titulaciones.

El instrumento de medida utilizado es un cuestionario con 36 ítems en una escala de cinco puntos según el modelo de Lickert. Ya que tratamos de evaluar la docencia, y no a los profesores de forma individualizada, se ha realizado una adaptación del propuesto por los profesores *Periáñez y Rufino* (1996) en donde se identifican las dimensiones para evaluar la calidad del servicio docente que prestan a sus alumnos los profesores de las asignaturas de Administración y Organización de Empresas. El objeto de esta adaptación es enfocar las respuestas de los alumnos hacia una valoración de la entrega de conocimiento de una diversidad de asignaturas. Sin embargo, y ya que los profesores son los responsables máximos de la misma, muchas de las preguntas han tenido que ser expresadas sobre la base de los mismos, aunque siempre en sentido global.

El cuestionario utilizado se ha estructurado en dos bloques:

El primero consta de 28 ítems extraídos del cuestionario de *Periáñez y Rufino* (1996), que pueden dividirse en cinco dimensiones identificadas por los autores mencionados: competencia explosiva, aspectos objetivos, formalidad, actitudes personales y demandas de esfuerzo. La última de las dimensiones fue eliminada por no haber obtenido un índice de fiabilidad adecuado (ver tabla 1).

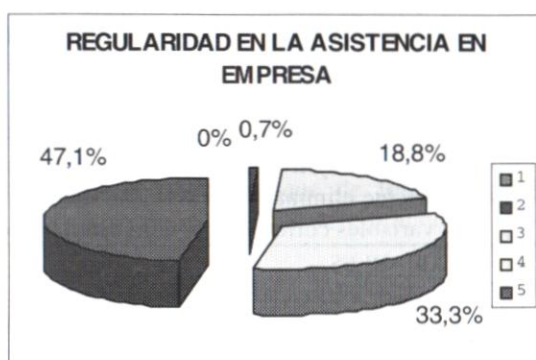
Las variables correspondientes a este bloque son:

VARIABLES	
1	Claridad en las explicaciones
2	Adecuación del ritmo seguido en las explicaciones al ritmo de comprensión del alumno
3	Plena contestación de las dudas planteadas en clase
4	Orden en las explicaciones
5	Accesibilidad del lenguaje utilizado en clase
6	Frecuencia en la utilización de ejemplos extraídos de la realidad
7	Grado en que las clases son amenas
8	Puntualidad en el comienzo de las clases
9	Cumplimiento del horario de clases
10	Asistencia regular de los profesores
11	Adecuación de la duración real de las clases
12	Intento de motivación a los alumnos por parte del profesor
13	Interés del profesor por la comprensión de las explicaciones
14	Fomento de la participación en clase
15	Facilidad en la toma de apuntes
16	Realización de suficientes casos prácticos
17	Dedicación del tiempo necesario para la resolución de casos prácticos
18	Adecuación de la bibliografía para preparar las asignaturas
19	Grado en que la cantidad de trabajo es asumible
20	Grado en que la participación de la nota del trabajo en la calificación global es beneficiosa
21	Grado en que la información suministrada sobre los exámenes es suficiente
22	Adecuación de los exámenes al contenido de las asignaturas
23	Precisión en la redacción de los exámenes
24	Utilización de medios audiovisuales como herramientas de apoyo a la docencia
25	Adecuación de la amplitud de temarios a la duración del curso
26	Grado en que los profesores se preparan bien las clases
27	Correcta atención de las tutorías
28	Satisfacción general con la labor docente

El segundo bloque está constituido por siete ítems que hacen referencia a datos del alumno: licenciatura que está cursando, licenciatura o diplomatura de la que proviene, edad, motivación por la titulación, asistencia regular a las clases, dedicación a las asignaturas y aumento del interés por la titulación.

Al objeto de comprobar la robustez del cuestionario, se ha tenido en cuenta tanto la validez como la fiabilidad del mismo. Con relación a la validez nos remitimos al cuestionario original en el que los autores desarrollaron el análisis de la validez de contenido y la validez concurrente, por lo que se asegura que las dimensiones identificadas miden la satisfacción del alumno. Para medir la fiabilidad de nuestro cuestionario procedimos a calcular el alpha de Crombach (ver tabla 1). Los valores obtenidos están comprendidos entre 0,6230 y 0,8678; todos ellos superiores a 0,6 (Vernette, 1995).

La población objetivo la constituyen alumnos de tercer curso y de asistencia frecuente en ambas titulaciones. De esta forma se ha realizado una observación exhaustiva de la misma en dos momentos de tiempo, mañana y tarde, al objeto de captar la valoración de los alumnos de cada uno de los turnos existentes (turno de mañana y turno de tarde. El número de observaciones asciende a 203, de las que se eliminaron un total de 22. De las 181 restantes, 43 se corresponden con el tercer curso de la Licenciatura de Investigación y Técnicas de Mercados y 138 con tercer curso de la Licenciatura de Administración y Dirección de Empresas. Aún cuando no hemos realizado un seguimiento de la asistencia durante meses anteriores, inferimos que estas cifras son próximas a la asistencia media. Por otro lado, las respuestas obtenidas reflejan que son personas de asistencia frecuente las que han contestado el cuestionario (ver los siguientes gráficos¹).



La fecha de realización de las observaciones ha sido el mes de marzo², una vez finalizado el primer semestre, dejando un plazo de tiempo considerable al efecto de evitar la posible influencia inmediata de los exámenes y sus calificaciones en las valoraciones de los alumnos. De igual forma era necesario este plazo de tiempo para que los alumnos de Investigación y Técnicas de Mercados tuvieran una experiencia con la docencia impartida en la Facultad de Ciencias Económicas y Empresariales de la Universidad de Sevilla. Además, al ser previo a la Semana Santa y aún lejano a las fechas de los exámenes del segundo semestre, dicho mes puede considerarse, en Sevilla, época de elevada asistencia.

METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN

Para el cumplimiento de nuestros objetivos elegimos una metodología que nos permitiera medir y comparar las valoraciones de alumnos de regular asistencia y que cursan las diferentes titulaciones. La contrastación de hipótesis la vamos a realizar mediante el Análisis de la Varianza (ANOVA) para un factor, que nos permite hacer este estudio de diferencias.

¹ Los gráficos presentan el número de alumnos, expresado en tanto por ciento, que asisten a las clases de muy poco frecuentemente a muy frecuentemente según la escala 1-5.

² El día de la semana elegido para la captación de las respuestas fue un jueves. Esta elección tiene su base en la búsqueda de un día en que la asistencia fuera elevada, ni principio ni final de semana, y teniendo en consideración que la el martes y miércoles de la semana seleccionada retransmitían partidos de fútbol por televisión. En el mismo sentido, se ha creído apropiada dicha fecha por la no existencia de otros eventos que perturbaran el nivel de asistencia a clase, tales como fiestas universitarias, días previos a la Semana Santa o Feria, eventos culturales o deportivos del municipio de Sevilla, etc.

TABLA 1

DIMENSIONES	ALPHA DE CRONBACH	
COMPETENCIA EXPLOSIVA	0.6325	
ASPECTOS OBJETIVOS	0.6930	
FORMALIDAD	0.6230	ALPHA
ACTITUDES PERSONALES	0.7640	0,8678

RESULTADOS

Con un análisis de medias, desviaciones típicas y modas se obtiene una visión general de las valoraciones más acusadas del servicio docente por parte los alumnos, que asisten regularmente a clase, en ambas titulaciones. En el siguiente cuadro se destacan, para cada titulación, las cinco variables mejor valoradas y las cinco peor valoradas, es decir, las que necesitarán de una mejora para aumentar la satisfacción del alumno.

TABLA 2

INVESTIGACIÓN Y TÉCNICAS DE MERCADO				ADMÓN. Y DIRECCIÓN DE EMPRESAS			
VARIABLES	Media	Desv.Tip.	Moda	VARIABLES	Media	Desv.Tip.	Moda
Asistencia regular	4,6	0,7	5	Asistencia regular	4,5	0,6	5
Lenguaje accesib.	3,9	0,8	4	Nota trabajos	4,1	1,1	5
Horario	3,9	1,1	5	Lenguaje accesib.	3,9	0,9	4
Nota trabajos	3,7	1,3	5	Horario	3,4	1,2	4
Puntualidad	3,7	1,2	4	Dudas	3,3	1	3
Tiempo resoluc.	2,6	1	2	Motivac. alumno	2,4	0,9	3
Motivac. alumno	2,6	0,8	3	Ritmo explicac.	2,4	1	2
Tiempo real	2,6	1,2	2	Tiempo resoluc.	2,3	0,9	2
Casos suficientes	2,3	0,9	2	Casos suficientes	2,2	0,9	2
Amplitud temario	2,3	1,1	1	Amplitud temario	1,5	0,8	1

Con relación a la moda, es de destacar la *Asistencia regular* y la *Participación de la nota de los trabajos*, ya que en ambas titulaciones la máxima puntuación es la que más aparece. En segundo término, resalta el *Cumplimiento del horario*, con un cinco como puntuación más frecuente en Técnicas e Investigación de Mercados, y con un cuatro en Administración y Dirección de Mercados. Por último, el uso de un *Lenguaje accesible* y de *Ejemplos extraídos de la realidad* tienen como valoración que más se repite, para ambas titulaciones, un cuatro.

En sentido contrario, apuntamos la variable *Amplitud de temario*, que en las dos titulaciones tiene como valor más frecuente el mínimo de la escala. Con un dos, y también en ambas titulaciones, aparecen el *Ritmo en las explicaciones*, la *Realización de un número suficiente de casos prácticos* y la *Resolución en el tiempo necesario*.

Al objeto de determinar las diferencias más significativas entre las valoraciones de los alumnos de cada una de las titulaciones, que frecuentemente asisten a clase, se muestra la tabla 3 que presenta la razón Fc de Fisher para cada una de las variables.

TABLA 3

VARIABLES	DIFERENCIA DE MEDIAS	FC (IYTM-AYDE)
CLARIDAD EN LAS EXPLICACIONES	-0,2053	2,9929*
ASISTENCIA REGULAR A LAS CLASES	-0,2063	3,4170*
DURACIÓN REAL DE LAS CLASES	-0,4834	8,4682***
FOMENTO DE LA PARTICIPACIÓN EN CLASE	-0,3810	5,2398**
FACILIDAD EN LA TOMA DE APUNTES	-0,5657	11,2284***

VARIABLES	DIFERENCIA DE MEDIAS	FC (IYTM-AYDE)
TIEMPO DEDICADO A LA RESOLUCIÓN DE CASOS PRÁCTICOS	-0,3767	5,0318**
RITMO DE LAS EXPLICACIONES	-0,385	4,5430**
PARTICIPACIÓN DE LA NOTA DE LOS TRABAJOS	-0,403	4,0644**
ADECUACIÓN DE LOS EXÁMENES AL CONTENIDO	-0,6085	10,6443***
REDACCIÓN DEL EXAMEN	-0,3287	3,5303*
AMPLITUD DE TEMARIO	-0,8823	32,9748***
PREPARACIÓN DE LAS CLASES	-0,4005	7,2069***
SATISFACCIÓN GENERAL	-0,32	4,9199**
PUNTUALIDAD	-0,794	13,0219***
CUMPLIMIENTO DEL HORARIO	-0,5351	6,4654**

* p<0.1 ** p<0.05 *** p<0.01 (t-1 = 1) (N1 - t = 41) (N2 - t = 136)

En ella aparecen diferencias muy significativas, con un nivel de confianza del 99 por ciento, en las variables *Amplitud de temario*, *Puntualidad*, *Adecuación de la materia a los exámenes*, *Facilidad en la toma de apuntes* y *Duración real de las clases*.

Respecto a la amplitud de temario, es necesario destacar, que aunque existen diferencias importantes, en ambas titulaciones, las medias se encuentran por debajo del nivel central de la escala y tienen una moda de uno, lo cual era de esperar. Como se indicaba en la introducción, cuando la amplitud de temario aumenta la valoración de la satisfacción disminuye, es decir esta variable puntúa negativamente sobre la satisfacción. Pero hay que recordar que el alumno no es quién debe determinar el contenido de la docencia.

Con un nivel de confianza del 95 por ciento se han encontrado diferencias en las valoraciones de las variables *Cumplimiento del horario*, *Participación de la nota de los trabajos en la calificación global*, *Ritmo de las explicaciones*, *Fomento de la participación en clase*, *Tiempo dedicado a la resolución de casos prácticos* y *Satisfacción en general*.

En último caso, se ha querido señalar las diferencias existentes entre las variables que ofrecen un nivel de confianza del 90 por ciento, estas son *Preparación de las clases*, *Redacción del examen*, *Asistencia regular a las clases* y *Claridad en las explicaciones*.

En los tres casos, las variables mencionadas han sido expuestas en un orden decreciente de diferencia de medias, es decir, sobre la base de las discrepancias entre los dos grupos de alumnos.

Igualmente se ha realizado la prueba de Levene para comprobar la fiabilidad del test ANOVA en cuanto a la homogeneidad de varianzas, obteniéndose resultados favorables al respecto. No obstante, existe alguna observación en la que se ha podido comprobar la no homogeneidad de varianzas. Remitiéndonos a Peña (1989, p. 58), podría ser debido a la diferencia en el número de observaciones en los dos grupos bajo estudio. No obstante, el ratio máximo - mínimo de observaciones es superior y próximo a dos; en consecuencia no afecta a la fiabilidad del test.

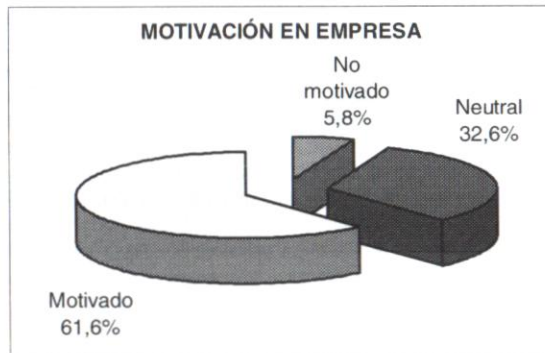
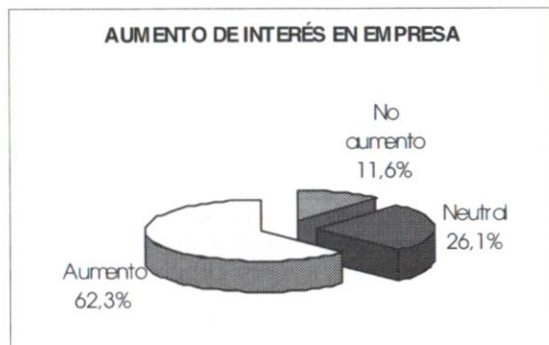
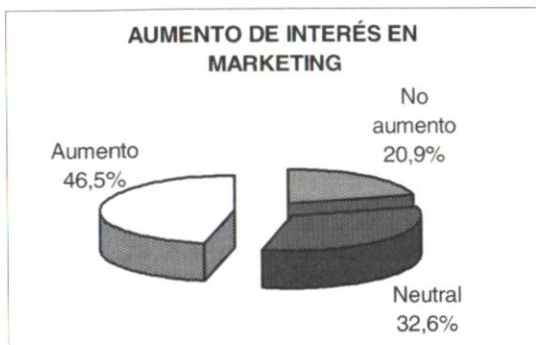
Mención especial requiere la dimensión *Aspectos Objetivos* en ambas titulaciones, ya que ninguna de sus variables constitutivas (realización de casos prácticos, resolución en el tiempo necesario, información suficiente sobre el examen, adecuación del mismo al contenido de las asignaturas, precisión en la redacción del examen, utilización de medios audiovisuales, y amplitud de temario) supera el nivel central, a excepción de la adecuación del examen al contenido de las asignaturas en *Técnicas e Investigación de Mercados*.

La dimensión *Actitudes personales*, aunque en menor medida que la anterior, también merece especial atención, y por tanto mejora. Se requiere un mayor esfuerzo por parte de los profesores de ambas licenciaturas en motivar a los alumnos por la signatura y en dar clases más amenas.

La *Formalidad* (puntualidad, horario, asistencia y tutorías) es la dimensión mejor valorada por los alumnos de ambas titulaciones. Y con relación a la *Competencia explosiva*, decir que el aspecto valorado deficientemente y que requiere, por tanto, de mejora es el ritmo en las explicaciones.

Para concluir, presentamos los siguientes gráficos³ que revelan la motivación expresada por los alumnos de cada una de las titulaciones, así como el aumento de interés por la titulación a la que asisten.

³ La escala utilizada en los ítemes reflejados por los gráficos presentados es de cinco puntos según el tipo Likert: motivado y aumento se corresponden con los valores 4 y 5; neutral con el valor 3 y no motivado y no aumento con 1 y 2.



REFLEXIONES FINALES

En momentos en los que las universidades españolas se preocupan por la calidad de sus servicios y hallándonos inmersos en el desarrollo del Plan Nacional de Evaluación de la Calidad para la mejora de las mismas, creemos haber entrado en una línea de investigación relevante y que a todos preocupa. Con los estudios realizados, este y los que a partir de ahora se vayan a realizar, pretendemos ayudar (en la medida de lo posible) con nuestra aportación a mejorar el servicio que damos a nuestros clientes inmediatos.

En el estudio actual hemos querido reflejar principalmente la existencia de diferencias en la valoración del servicio docente impartido en la Universidad de Sevilla para dos titulaciones, por parte de alumnos de asistencia frecuente a clase. Realizaremos estudios posteriores en los que nos propondremos descubrir:

las causas que originan las diferencias existentes entre los alumnos de las titulaciones objeto del presente estudio

las diferencias de valoración por parte de los alumnos en su último curso de carrera, próximos a ser licenciados.

el reflejo en la percepción de nuestros clientes directos por las sucesivas mejoras que se vayan haciendo en el servicio que se imparte en nuestra facultad.

etc.

Quizás, lo que pudiera ser más importante para nosotros es la repercusión de estas investigaciones para el desarrollo y mejora de nuestra propia carrera profesional. Por todo ello, creemos estar en una línea de investigación necesaria y obligada que nos ayudará a una *mejora continua en nuestro trabajo, en nuestra universidad y, por tanto, en la realización de nuestra labor social.*

BIBLIOGRAFÍA Y REFERENCIAS

- BELLO, L.; VÁZQUEZ, R. Y TRESPALCIOS, J.A.(1996); *INVESTIGACIÓN DE MERCADOS Y ESTRATEGIA DE MARKETING*. CIVITAS, MADRID.
- CASANUEVA ROCHA, C.; PERIÁNEZ CRISTÓBAL, R. Y RUFINO RUS, J.I.(1997); *CALIDAD PERCIBIDA POR EL ALUMNO EN EL SERVICIO DOCENTE UNIVERSITARIO: DESARROLLO DE UNA ESCALA DE MEDICIÓN*. XI CONGRESO NACIONAL Y VII CONGRESO HISPANO-FRANCÉS DE AEDEM, LLEIDA, JUNIO, PP. 27-34 (VOL. 1).
- CONSEJO DE UNIVERSIDADES, SECRETARÍA GENERAL (1996); *PLAN NACIONAL DE EVALUACIÓN DE LA CALIDAD E/DE LAS UNIVERSIDADES*.
- DÍEZ DE CASTRO, E. Y LANDA BERCEBAL, J. (1994); *INVESTIGACIÓN EN MARKETING*. CIVITAS, MADRID.

- DÍEZ DE CASTRO, E.P.; LEAL MILLÁN, A. Y OTROS (1997); *LA APLICACIÓN DE PANELES DE CLIENTES A LA OBTENCIÓN DE MAPAS ESTRATÉGICOS DE ACTUACIÓN EN CALIDAD: UNA EXPERIENCIA EN LA FACULTAD DE CIENCIAS ECONÓMICAS Y EMPRESARIALES DE LA UNIVERSIDAD DE SEVILLA*. I JORNADAS ANDALUZAS DE CALIDAD EN LA ENSEÑANZA UNIVERSITARIA, SEVILLA.
- ESCUDERO ESCORZA, T. (1992); *MODELOS DE EVALUACIÓN DE LA DOCENCIA UNIVERSITARIA*. REVISTA DE ENSEÑANZA UNIVERSITARIA, Nº 4, SEPTIEMBRE, pp. 62-73.
- FERRÁN ARANAZ, M.(1997); *SPSS PARA WINDOWS. PROGRAMACIÓN Y ANÁLISIS ESTADÍSTICO*. MCGRAW-HILL, MADRID.
- FRAM, E. H. Y CAMP, R. C. (1995); *FINDING AND IMPLEMENTING BEST PRACTICES IN HIGHER EDUCATION*. QUALITY PROGRESS, FEBRUARY, pp. 69- 73.
- MALLADO RODRÍGUEZ, J.A. Y PÉREZ LÓPEZ, J. A. (1995); *LA ENSEÑANZA UNIVERSITARIA ANTE LAS DEMANDAS DE LOS DISCENTES (PROFESORES, MÉTODOS Y MEDIOS)*. REVISTA DE ENSEÑANZA UNIVERSITARIA, Nº 9, JUNIO, pp. 61-81.
- MIQUEL, S.; BIGNÉ, E.; LÉVY, J.P.; CUENCA, A.C. Y MIQUEL, M.J.(1996); *INVESTIGACIÓN DE MERCADOS*. MCGRAW-HILL, MADRID.
- PEÑA SÁNCHEZ DE RIVERA, D.(1989); *ESTADÍSTICA: MODELOS Y MÉTODOS. VOL. 2*. ALIANZA, MADRID.
- PERIÁÑEZ CRISTÓBAL, R. Y RUFINO RUS, J.I.(1996); *HACIA LA IDENTIFICACIÓN DE DIMENSIONES PARA LA MEDICIÓN DE LA CALIDAD DEL SERVICIO DOCENTE UNIVERSITARIO*. X CONGRESO NACIONAL Y VI CONGRESO HISPANO-FRANCÉS DE AEDEM, GRANADA, JUNIO, pp. 371-379.
- RAMOS HIDALGO, E.; CALVO DE MORA SCHMIDT, A. Y REAL FERNÁNDEZ, J.C.(1997); *EL PLAN NACIONAL DE EVALUACIÓN DE LA CALIDAD EN LAS UNIVERSIDADES ESPAÑOLAS: EXPERIENCIA EN LA UNIVERSIDAD DE SEVILLA*. XI CONGRESO NACIONAL Y VII CONGRESO HISPANO-FRANCÉS DE AEDEM, LLEIDA, pp. 11-20 (VOL. 2).
- RODRÍGUEZ ESPINAR, S.; *LA EVALUACIÓN INSTITUCIONAL DE LA UNIVERSIDAD*. PONENCIA DE SEMINARIO: EVALUACIÓN INSTITUCIONAL DE LA CALIDAD DE LAS UNIVERSIDAD, SALAMANCA, 22/23-1-96.
- SIRVANCI, M. (1996); *ARE STUDENTS THE TRUE CUSTOMERS OF HIGH EDUCATION?* QUALITY PROGRESS, OCTOBER, pp. 99-101.
- THOMAS, M. F. (1993); *A NEW ROLE FOR IMA? TRENDS IN EDUCATION*. MANAGEMENT ACCOUNTING, APRIL, pp. 16-17.
- UNIVERSIDAD DE SEVILLA, VICERRECTORADO DE CALIDAD (1996); *PLAN NACIONAL, PROGRAMA DE GOBIERNO Y PROTOCOLO DE AUTOEVALUACIÓN (CENTRO)*.
- VILLA SÁNCHEZ, A. Y MORALES VALLEJO, P. (1993); *LA EVALUACIÓN DEL PROFESOR. UNA VISIÓN DE LOS PRINCIPALES PROBLEMAS Y ENFOQUES EN DIVERSOS CONTEXTOS*. SERVICIO CENTRAL DE PUBLICACIONES DEL GOBIERNO VASCO, DICIEMBRE.