

UNIVERSIDAD DE SEVILLA
Dpto. Administración de Empresas y Comercialización e
Investigación de Mercados



TESIS DOCTORAL

“Imagen y Calidad en la Universidad: Relación o
Contradicción?”

Doctorando: António Augusto Baptista Rodrigues

DIRECTORES:

Dra. Carmen Barroso Castro

Dr. Fernando Criado García-Legaz

Sevilla, 13 de Febrero de 2012

AGRADECIMIENTOS

“Pedras no caminho?
Guardo todas, um dia vou construir um castelo...”

Fernando Pessoa

.A la Universidad de Sevilla, institución con cinco siglos de historia y reconocida por su acreditada tradición académica, por me ter proporcionado la oportunidad de acceder al programa de doctorado.

.Al Directora y Co Director, respectivamente Dra.D. Carmen Barroso Castro y Dr.D.Fernando Criado García-Legaz, por sus saberes, sus atinados consejos, interese y paciencia, en la elaboración del presente trabajo.

.A todos los profesores que participaron en el doctorado, grato por sus enseñamientos.

.A mis familiares, por el tiempo sustraído a la convivencia, por la realización del presente trabajo

.Una especial referencia a mi madre por sus consejos y ánimo diario.

.Y por último, un agradecimiento al Director General del Portal Universia Bernardo Sá Nogueira, por la disponibilidad en la distribución y recoja de los cuestionarios en las diversas instituciones universitarias

Gracias a todos.

RESUMEN

Públicos que tienen imagen negativa de una Universidad van evitarla o desprestigiarla, mismo si es de alta calidad, y aquellos que tienen una imagen positiva serán indecisos. Las personas tienen tendencia a formar imágenes de escuelas basadas en información frecuentemente limitadas y, mismo, imprecisas.

Para ser bien sucedida, una universidad debe tratar eficazmente con sus públicos e generar un grande nivel de satisfacción, porque son ellos los mejores divulgadores de la institución en un sentido favorable o desfavorable.

Se por una parte, los responsables de la universidad no pueden dejar de lado la importancia de la análisis de la imagen de sus instituciones como parte integrante del planeamiento estratégico, por otra, la percepción de la calidad es apuntada en muchos estudios, como uno de los factores con mayor impacto en la escoja de la universidad a frecuentar.

El propósito de esta investigación es estudiar la posible relación entre calidad e imagen y que podrá conducir a un conjunto de cuestiones que importa dar respuesta. La cuestión inicial surge da necesidad de establecer se efectivamente es posible demostrar una relación entre calidad e imagen. Dentro de esta perspectiva, se la imagen de una institución está en estrecha relación con el modo como es percibida pelo contexto social que ocupa dentro de un determinado tiempo histórico, surge otra cuestión: se la imagen que transmite una institución educativa acerca de si misma (a los alumnos, profesores e funcionarios) e fuera de su ámbito de influencia, tiene relación con sus prácticas reales o se pelo contrario, esa imagen oculta prácticas sin consonancia con las formas de actuación o, aunque más, se conforma como mera instancia de satisfacción de la demanda.

Palabras clave: Alumnos, Atributos, Calidad, Dimensiones, Expectativas, Imagen, Percepción, Satisfacción

ÍNDICE DE CONTENIDOS

| | |
|---|----|
| AGRADECIMIENTOS..... | 2 |
| RESUMEN..... | 3 |
| INTRODUCCIÓN..... | 14 |
| Problema a investigar y objetivos a alcanzar..... | 14 |
| Importancia de la tesis..... | 17 |
| Estructura de la investigación..... | 18 |
| | |
| CAPITULO 1: MARCO CONCEPTUAL DE LA IMAGEN | |
| 1.1. Imagen, identidad y comunicación corporativa..... | 21 |
| 1.1.1. La empresa como entidad social..... | 21 |
| 1.1.2. La personalidad corporativa..... | 21 |
| 1.1.3. La orientación al mercado..... | 24 |
| 1.2. Estudio del concepto imagen..... | 25 |
| 1.2.1. Clasificaciones de la imagen..... | 26 |
| 1.2.2. Teorías de la imagen..... | 27 |
| 1.3. La imagen de empresa..... | 31 |
| 1.3.1. Concepto de imagen de empresa..... | 34 |
| 1.3.2. Dimensiones de la imagen de empresa..... | 36 |
| 1.3.3. Ventajas de gestionar la imagen..... | 41 |
| 1.4. La identidad corporativa..... | 47 |
| 1.4.1. Concepto y perspectivas de identidad..... | 48 |
| 1.5. La imagen desde la perspectiva de la empresa y de los públicos..... | 50 |
| 1.5.1. La empresa y su imagen: proceso controlado de proyección de la identidad..... | 50 |
| 1.5.2. Estudio de la imagen de la empresa y los competidores como punto de partida..... | 54 |
| 1.5.3. Estudio de la imagen de la empresa como paso previo a la toma de decisiones..... | 56 |
| 1.5.4. Imagen como filosofía..... | 57 |

| | |
|--|----|
| 1.5.5. Investigación de la empresa como paso previo a la toma de decisiones..... | 57 |
| 1.5.6. Definición de objetivos de imagen..... | 58 |
| 1.5.7. Descripción de un proceso de comunicación..... | 59 |
| 1.5.8. Definición explícita de las audiencias..... | 60 |
| 1.5.9. Percepción de los empleados como una variable del modelo..... | 60 |
| 1.5.10. Definición de la existencia de diversas imágenes..... | 61 |
| 1.5.11. Consideración de influencias no controlables..... | 62 |
| 1.5.12. Estudio posterior de la imagen pública..... | 63 |
| 1.6. La percepción de los públicos. Medida de la imagen..... | 64 |
| 1.6.1. Procesamiento de la información por parte de los públicos..... | 64 |
| 1.6.2. Medida de la imagen..... | 70 |
| 1.7. La imagen en la educación..... | 77 |
| 1.7.1. Teorías de formación de la imagen..... | 80 |
| 1.7.2. Públicos o stakeholders de una institución de ensino superior..... | 81 |
| 1.7.3. Factores relacionados con la imagen corporativa y de marketing con sus respectivos atributos..... | 84 |

CAPITULO 2: MARCO CONCEPTUAL DE LA CALIDAD

| | |
|--|-----|
| 2.1. Una visión general de la calidad..... | 87 |
| 2.1.1. Atributos intrínsecos de la calidad..... | 92 |
| 2.1.2. Atributos extrínsecos de la calidad..... | 92 |
| 2.1.3. Las expectativas..... | 93 |
| 2.2. Modelos de calidad..... | 95 |
| 2.2.1. Modelo de servicio de calidad – Grönroos..... | 95 |
| 2.2.2. Un modelo de medición de la calidad: Servqual | 99 |
| 2.2.2.1. Críticas a servqual..... | 100 |
| 2.2.3. Modelo de Deming..... | 102 |
| 2.2.4. El modelo Baldrige..... | 104 |
| 2.2.5. El modelo europeo EFQM..... | 106 |

| | |
|---|-----|
| 2.2.5.1. El modelo europeo EFQM - Versión 2010..... | 108 |
| 2.2.5.1.1. Conceptos fundamentales de la excelencia..... | 109 |
| 2.2.5.1.2. Cambios en los conceptos fundamentales..... | 110 |
| 2.2.5.1.3. Cambios en los resultados..... | 111 |
| 2.2.5.1.4. Análisis de los resultados específicos de una organización..... | 112 |
| 2.2.5.1.5. Funcionamiento del modelo con los agentes..... | 113 |
| 2.2.6. Herramientas de calidad..... | 114 |
| 2.3. La calidad en la educación superior..... | 115 |
| 2.3.1. Particularidades de la educación superior..... | 118 |
| 2.3.2. La necesidad de mejora continua de la calidad de la educación..... | 126 |
| 2.3.3. La evaluación de la calidad de la educación..... | 128 |
| 2.3.3.1. Conceptos previos sobre evaluación..... | 128 |
| 2.3.3.2. Modelos de evaluación..... | 131 |
| 2.3.3.3. El proceso de autoevaluación o evaluación interna..... | 133 |
| 2.3.4. Investigaciones en el ámbito de la calidad en las universidades..... | 135 |

CAPITULO 3: MARCO CONCEPTUAL DE LA SATISFACCIÓN

| | |
|---|-----|
| 3.1. Introducción..... | 141 |
| 3.2. La variedad de definiciones..... | 141 |
| 3.3. Tipologías de las dimensiones de la satisfacción..... | 143 |
| 3.4. Satisfacción y calidad de servicio..... | 144 |
| 3.5. Satisfacción y valor percibido..... | 145 |
| 3.6. Satisfacción y actitud..... | 146 |
| 3.7. Satisfacción y el afecto..... | 146 |
| 3.8. Satisfacción versus insatisfacción del consumidor..... | 147 |
| 3.9. Antecedentes de la satisfacción del consumidor..... | 148 |
| 3.9.1. Expectativas del consumidor..... | 148 |
| 3.9.2. Resultado percibido del producto..... | 150 |

| | |
|--|-----|
| 3.9.3. Des confirmación de las expectativas..... | 150 |
| 3.9.4. Emociones del consumidor..... | 151 |
| 3.10. Consecuencias de la satisfacción del consumidor..... | 151 |
| 3.10.1. Lealtad del consumidor..... | 151 |

CAPITULO 4: INVESTIGACIÓN EMPÍRICA

| | |
|---|-----|
| 4.1. Modelo e hipótesis de investigación..... | 153 |
| 4.2. Escalas utilizadas y elaboración del cuestionario..... | 159 |
| 4.3. Pre teste de los cuestionarios..... | 171 |
| 4.4. Unidad de análisis de la investigación..... | 171 |
| 4.5. Determinación de la muestra..... | 173 |
| 4.6. Metodología de la investigación..... | 175 |
| 4.7. Análisis e interpretación de los resultados..... | 177 |
| 4.7.1. Características demográficas de la muestra..... | 177 |
| 4.7.2. La investigación empírica..... | 181 |
| 4.7.2.1. Procedimientos metodológicos..... | 181 |
| 4.7.2.2. Estudio de las escalas aplicadas..... | 183 |
| 4.7.2.3. Path analysis..... | 194 |
| 4.7.2.4. Contrastación de las hipótesis..... | 197 |
| 4.7.2.5. Análisis multi-grupo..... | 200 |

CAPITULO 5: ANÁLISIS Y RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN

| | |
|---|-----|
| 5.1. Conclusiones..... | 203 |
| 5.2. Limitaciones y recomendaciones para futuras investigaciones..... | 206 |
| 5.3. Conclusiones finales..... | 208 |

| | |
|--|------------|
| REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS..... | 209 |
| ANEXOS | |
| Anexo A. Cuestionario..... | 252 |
| Anexo B. Parecer del Profesor Parasuraman sobre las escalas utilizadas..... | 262 |

ÍNDICE DE CUADROS

| | |
|---|-----|
| Cuadro 0.1. Esquema general de la tesis..... | 20 |
| Cuadro 1.1. Clasificación de la imagen..... | 27 |
| Cuadro 1.2. Ramas de estudio de la percepción..... | 28 |
| Cuadro 1.3. Fases cognitivas y perceptivas..... | 30 |
| Cuadro 1.4. Etapas en la evolución de las marcas..... | 33 |
| Cuadro 1.5. Relación reputación – imagen..... | 35 |
| Cuadro 1.6. Dimensiones de la imagen comercial..... | 38 |
| Cuadro 1.7. Dimensiones de la credibilidad estratégica e imagen financiera..... | 39 |
| Cuadro 1.8. Dimensiones de imagen social..... | 40 |
| Cuadro 1.9. Relación evaluación corporativa-evaluación de producto..... | 45 |
| Cuadro 1.10. Aportaciones al proceso de proyección de la identidad..... | 52 |
| Cuadro 1.11. Etapas en la investigación sobre imagen..... | 70 |
| Cuadro 1.12. Recogida de información..... | 73 |
| Cuadro 1.13. Teorías de formación de la imagen..... | 80 |
| Cuadro 1.14. Los diferentes públicos de una institución de ensino superior..... | 82 |
| Cuadro 1.15. Atributos y dimensiones de relacionamiento entre instituciones de ensino con sus principales públicos..... | 83 |
| Cuadro 1.16. Factores relacionados con la imagen corporativa y de marketing con sus respectivos atributos..... | 84 |
| Cuadro 2.1. Comparación de versión 2003-2010..... | 113 |
| Cuadro 2.2. Diferencias entre Evaluación y Medición..... | 131 |
| Cuadro 2.3. Dimensiones de evaluación de la calidad del ensino superior..... | 136 |
| Cuadro 4.1. Atributos del análisis de la imagen de las universidades..... | 160 |
| Cuadro 4.2. Cuestionario: Atributos y áreas (I)..... | 165 |
| Cuadro 4.3. Cuestionario: Atributos y áreas (II)..... | 165 |
| Cuadro 4.4. Cuestionario: Atributos y áreas (III)..... | 166 |
| Cuadro 4.5. Cuestionario: Atributos y áreas (IV)..... | 166 |
| Cuadro 4.6. Cuestionario: Atributos y áreas (V)..... | 167 |

| | |
|---|-----|
| Cuadro 4.7. Cuestionario: Atributos y áreas (VI)..... | 167 |
| Cuadro 4.8. Organización del cuestionario..... | 168 |
| Cuadro 4.9. Total alumnos inscritos en las universidades públicas e privadas (año 2008-2009)..... | 172 |
| Cuadro 4.10. Muestra mínima..... | 173 |
| Cuadro 4.11. Cuestionarios entregues, recogidos y válidos..... | 174 |
| Cuadro 4.12. Ficha técnica..... | 176 |
| Cuadro 4.13. Ítems de la escala imagen..... | 183 |
| Cuadro 4.14. Ítems de la escala satisfacción..... | 184 |
| Cuadro 4.15. Ítems de la escala lealtad (I)..... | 190 |
| Cuadro 4.16. Ítems de la escala lealtad (II)..... | 191 |

ÍNDICE DE FIGURAS

| | |
|---|-----|
| Figura 1.1. La personalidad de la empresa..... | 22 |
| Figura 1.2. Interdependencia cultura-imagen..... | 23 |
| Figura 1.3. Proceso de la gestalt..... | 29 |
| Figura 1.4. Audiencias internas y audiencias externas..... | 41 |
| Figura 1.5. Modelo final de actuación de la imagen sobre empleados..... | 44 |
| Figura 1.6. Modelo final de imagen y evaluación del producto..... | 50 |
| Figura 1.7. Perspectivas en el estudio de la identidad..... | 50 |
| Figura 1.8. Etapas del análisis externo..... | 55 |
| Figura 1.9. Método de la telaraña..... | 56 |
| Figura 1.10. Modelo de Ulrich..... | 57 |
| Figura 1.11. Sentido prospectivo de la investigación de imagen..... | 58 |
| Figura 1.12. Integración de la identidad y la imagen de Sanz de la Tajada..... | 59 |
| Figura 1.13. Modelo de Berstein..... | 60 |
| Figura 1.14. Modelo de Dowling..... | 61 |
| Figura 1.15. Modelo de Abratt..... | 62 |
| Figura 1.16. Modelo de Gray y Balmer..... | 63 |
| Figura 1.17. Proceso de retroalimentación..... | 64 |
| Figura 1.18. Fases del procesamiento de la información..... | 65 |
| Figura 1.19. Procesamiento de la información e decisiones de alta y baja implicación..... | 66 |
| Figura 1.20. Procesamiento de la información en la configuración de la imagen..... | 69 |
| Figura 2.1. Modelo de servicio de calidad..... | 96 |
| Figura 2.2. Modelo para la calidad total percibida..... | 99 |
| Figura 2.3. Modelo Deming de la calidad..... | 102 |
| Figura 2.4. Modelo Baldrige de la calidad..... | 105 |
| Figura 2.5. Modelo europeo EFQM de calidad..... | 106 |
| Figura 2.6. Modelo Europeo EFQM de calidad – Versión 2010..... | 109 |

| | |
|---|-----|
| Figura 2.7. Matriz Reder..... | 111 |
| Figura 2.8. Clasificación de las herramientas de calidad..... | 115 |
| Figura 4.1. Modelo conceptual..... | 153 |
| Figura 4.2. Modelo estructural teórico..... | 195 |
| Figura 4.3. Modelo estructural final..... | 199 |

ÍNDICE DE TABLAS

| | |
|---|-----|
| Tabla 4.1. Distribución de la muestra por edades..... | 177 |
| Tabla 4.2. Distribución de la muestra por universidad..... | 177 |
| Tabla 4.3. Distribución de la muestra por cursos..... | 178 |
| Tabla 4.4. Distribución de la muestra por año de entrada en la universidad..... | 179 |
| Tabla 4.5. Distribución de la muestra por año frecuentado..... | 179 |
| Tabla 4.6. Componentes principales extraídos de la escala imagen..... | 185 |
| Tabla 4.7. Componentes principales extraídos de la escala satisfacción..... | 190 |
| Tabla 4.8. Componentes principales extraídos de la escala lealtad..... | 192 |
| Tabla 4.9. Componentes principales extraídos de la escala calidad..... | 193 |
| Tabla 4.10. Medidas de asimetría y curtose..... | 194 |
| Tabla 4.11. Estudio de la multicolinearidad..... | 195 |
| Tabla 4.12. Validez del modelo estructural teórico..... | 196 |
| Tabla 4.13. Resultados finales del modelo estructural..... | 198 |
| Tabla 4.14. Resultados finales del modelo estructural (comparación entre grupos)..... | 200 |

INTRODUCCIÓN

Problema a investigar y objetivos a alcanzar

Las universidades¹ enfrentan un período de cambio sin precedentes. Factores tales como los mencionados por Cortés (2007), la homogeneización de los productos/servicios, saturación de la oferta productos/servicios, aceleración del consumo, saturación comunicativa, cambios cualitativos en los públicos, etc. Por otro lado, “En el futuro, se espera que este escenario de la competencia será aún más intensa que se derivan de la aplicación de la Convención de Bolonia² y la consiguiente armonización de los grados académicos de toda la Unión Europea. Con la armonización de los diferentes grados académicos, la movilidad y la empleabilidad de los estudiantes³, profesores, investigadores y técnicos será mayor y por lo tanto menos competitivas, las universidades pueden llegar a perder una parte significativa de sus estudiantes y su capital humano” (Alves y Raposo, 2010).

En este escenario, los responsables de las instituciones de ensino superior deben gestionar sus recursos y capacidades, siendo el intangible imagen un recurso clave en este propósito, (Cortés, 2007).

El desarrollo de una orientación hacia el mercado ha obligado a un cambio en su paradigma de la comunicación, haciendo más visible el papel de la identidad y la gestión de imágenes en estas organizaciones. ¿Cómo lidiar con los "productos" características intangibles que configuran la singularidad de la identidad y su capacidad para promover asociaciones positivas en la mente de los públicos más importantes (la imagen), se han convertido en esenciales en la determinación de sus recursos y su atractivo.

La imagen no es única y depende, entre otros factores, del público que la percibe. Resulta que para que los “clientes”⁴ formen una opinión positiva, las Universidades deben satisfacer sobradamente todas sus necesidades y expectativas⁵. De esta forma, la calidad del servicio se convierte en un elemento estratégico que confiere una ventaja diferenciador y perdurable en el tiempo a aquellas que tratan de alcanzarla (Ruiz,2001).

En las últimas décadas determinados conceptos de marketing fueran desarrollados o ampliados⁶. Por ejemplo, el marketing de las organizaciones, ultrapasando el abordaje tradicional, surgió para atender

¹ A lo largo del trabajo se utilizarán indistintamente las palabras “universidades”, “establecimientos de ensino superior” y “instituciones de ensino superior” como términos sinónimos.

² Ursin, Huusko, Aittola, Kiviniemi y Muhonen (2008) analizaron el impacto del proceso de Bolonia en la evaluación de la calidad en las universidades finlandesas e italianas, a través de entrevistas realizadas en Finlandia e Italia. Los resultados sugieren que: la evaluación y aseguramiento de la calidad se ve principalmente en relación con la oferta educativa de la universidad, aunque los encuestados estaban familiarizados con la evaluación, no estaban seguros acerca de los procedimientos y los efectos de aseguramiento de la calidad en su unidad, y pese al objetivo armonizar del proceso de Bolonia, la evaluación y aseguramiento de la calidad que parecía mantener distintas características culturales e institucionales.

³ A lo largo del trabajo se utilizarán indistintamente las palabras “alumno” y “estudiante” como términos sinónimos.

⁴ De acuerdo con la tipología de Clarkson (1995), los “clientes” son un ejemplo de stakeholders primarios o grupos de intereses primarios, indispensables para la sobrevivencia de la organización.

⁵ Una institución puede estar bien gerencia da, ser productiva y reportar buenos resultados según la calidad del servicio que suministra, pero si tales virtudes no son proyectadas adecuadamente dentro y fuera, al público objetivo, tanto interno como externo, la misma nunca podrá recibir el reflejo de su gestión positiva.

⁶ De acuerdo con Grey (1991), Harvey (1996) e Mazzarol (1998), la educación es un servicio con inúmeras características en común con otras actividades de servicios del sector público e privado.

necesidades especiales y específicas. Ese tipo específico de marketing consiste en actividades desarrolladas para criar, mantener o cambiar las actitudes y comportamiento de un determinado público con relación a una organización. Tanto las organizaciones con fines lucrativos como aquellas que sin finalidades lucrativas practican el marketing organizacional (Kotler y Armstrong, 1998).

La perspectiva de marketing en las universidades encoraja las instituciones a proseguir importantes pasos: investigación del marketing y análisis del medio ambiente, formulación del plano de marketing y su estrategia, implementación del marketing mix y evaluación del proceso de marketing, (Oplatka, 2009 en Ivy, 2001:208).

Otro aspecto, como refiere Oplatka, 2009:208, es que el marketing no es suficiente para una institución ser eficaz, es necesario también transmitir una imagen creíble para los estudiantes y stakeholders⁷.

Cada vez más las universidades de una forma progresiva adoptan una abordaje de marketing en la competición por atraer y retener buenos estudiantes, (Petruzzellis y otros, 2006). El ensino superior cumple las características clásicas de los servicios (Cherubini, 1996; Pellicelli, 1997; Zeithaml y Bitner, 2002), los conceptos de calidad de servicio y satisfacción del cliente son tan aplicables que las universidades se mueven al redor de las necesidades del mercado.

En resumen, el marketing institucional, como también es conocido, es realizado con lo objetivo de definir y primorear la imagen de las organizaciones.

Martínez (1990) define imagen de una empresa como el resultado de las interacciones de todas las experiencias, impresiones, creencias, sentimientos y conocimientos que las personas tienen sobre la empresa. Varios autores caracterizan la imagen de las empresas como factor estratégico crítico para la obtención de éxito (Chowdhury, Reardon y Srivastava, 1998).

Según Kotler, las imágenes se diferencian entre sí en la medida en que generan impresiones claras o confusas, simples o complejas, verdaderas o falsas, reales o imaginarias. Asimismo, cada mercado vinculado con la institución educativa formará su propia imagen, por lo tanto pueden coexistir tantas imágenes como mercados en los que se participe (por ejemplo, imagen de la institución que tienen los padres, los alumnos, los ex alumnos, los docentes, el Estado, la comunidad, etc.)

Kotler y Fox (1994:58) destacan el interés primordial que las instituciones del ensino superior tienen "en conocer sus imágenes y asegurarse de que ellas reflejen de una forma precisa e favorablemente las mismas". Este sentido Garvin citando Kotler y Fox (1994:58) observa: la calidad real de una institución es frecuentemente menos importante que su prestigio o reputación de calidad porque es su excelencia percibida que, en la realidad, orienta las decisiones de alumnos. En este contexto, son varios los aspectos a debate recogidos en la literatura enmarcada en el tópico de la imagen y calidad en el ensino superior.

Así, en primer lugar, se aprecia una cierta discusión en torno de la aplicación de la conceptualización de la

⁷ En la perspectiva de Martín, A. (2008), son los grupos interesados dentro o fuera de la organización y que tienen un impacto en la organización o son afectados por sus acciones. Los estudiantes son más conceptualizados como "stakeholders" do que clientes.

imagen y calidad, en general, y de la imagen y calidad en las Universidades, en particular.

En efecto, las discusiones planteadas por los varios autores e con relación a la calidad⁸ se refieren a la especificidad de lo servicio educativo como el más puro de los servicios, dadas sus netas características de intangibilidad, inseparabilidad entre producción y consumo, heterogeneidad de la prestación y caducidad en el tiempo. La mayoría de las investigaciones llevadas a cabo sobre calidad se han orientado hacia las empresas industriales y las empresas de servicios comerciales en general. Se echan en falta más investigaciones en el apartado dedicado a la calidad en las universidades y más en concreto a la calidad de servicio, lo que puede deberse a la falta de una estructura conceptual consensuada para la gestión de la calidad en la educación, a la novedad del tema o a las diferencias sustanciales en las características de la educación en oposición con los sistemas de servicios generales. Sin embargo, en la última década emergieran estudios que intentan adaptar los conceptos de calidad al ámbito de la educación superior (Owlia y Aspinwall, 1998).

En segundo lugar, y en relación a la imagen institucional se asiste a las discusiones de los diferentes tipos de imágenes, siendo consensual la importancia de medirla correctamente para o establecimiento de una estrategia de posicionamiento⁹ eficaz.

Segundo Grönroos (1995) “una imagen favorable y bien conocida, corporativa y/o local, es un patrimonio para cualquier empresa, porque la imagen tiene un impacto sobre la visión que el cliente tiene de la comunicación y das operaciones de la empresa en muchos aspectos”. Es también consensual en la literatura que una organización presenta diferentes imágenes, una para cada público.

De acuerdo con Cornelissen (2000), se trata de un complejo de interpretaciones cognitivas que los miembros de los públicos clave bodega poseen de una organización. Estos niveles de abstracción en la concepción de una imagen corporativa se basan en la relación entre el nivel de participación de la persona que con el objeto y el grado de elaboración de la imagen de dicho objeto.

Pruyn (1990) identifica tres tipos de imágenes en función de su grado de elaboración:

- (1) la imagen como una red compleja estructurada o esquema (alta elaboración);
- (2) la imagen como una actitud de evaluación (media elaboración);
- (3) la imagen como una mera impresión global (baja elaboración).

En esta conceptualización, como Poiesz (1989) ha argumentado, el constructo imagen tiende a ser el efecto dominante que las organizaciones buscan, ya que engloba una serie de disposiciones, desde impresiones generales a las estructuras de significado articulado.

Y en tercer lugar, se observa la escasez de trabajos centrados en el estudio del relacionamiento entre

⁸ Por ejemplo, la masificación, internacionalización y “marketisation” son los cambios principales en el sector de la educación y que contribuirán para a llamada “Quality revolution” (Harvey y Williams, 2010:4).

⁹ Por posicionamiento se entiende el acto de concebir la imagen y la oferta de la organización de forma a ocupar un lugar distintivo en la mente de los consumidores alvo (Kotler, 2003:308).

imagen y calidad en la Universidad y consecuentemente en la identificación de los factores que influyen en el relacionamiento.

Con el ánimo de profundizar en el estudio de la imagen y calidad en la Universidad y dar respuesta a estas lagunas de investigación, el presente trabajo pretende integrar de forma holística las diversas realizadas hasta el momento. Asimismo, se pretende desarrollar y validar un modelo conceptual de relacionamiento entre la imagen y calidad que permita identificar los factores que permiten construir esa relación. Ello implica la identificación de los atributos de evaluación de la calidad en la Universidad, la identificación de los factores de la imagen y sus atributos y en el análisis de las actitudes de los alumnos.

De este modo, los objetivos que se pretenden abordar en el presente trabajo pueden plantearse en los siguientes términos:

Objetivo principal: Plantear y validar una propuesta de modelo de estudio del relacionamiento entre imagen y calidad en el encino superior.

Objetivo 1: Identificar los atributos determinantes que influyen en la imagen¹⁰

Objetivo 2: Identificar los atributos determinantes que influyen en la calidad¹¹

Objetivo 3: Identificar las actitudes de los alumnos con respecto a la imagen de la universidad

Objetivo 4: Verificar la existencia o no de una relación entre imagen y calidad y determinar el sentido de su influencia teniendo en consideración la existencia de las variables intermedias satisfacción y lealtad

Importancia de la tesis

La posible relación entre calidad e imagen podrá conducir a un conjunto de cuestiones que importa dar respuesta. La cuestión inicial surge de la necesidad de establecer si efectivamente es posible demostrar una relación entre calidad e imagen. Dentro de esta perspectiva, se sabe que la imagen de una institución está en estrecha relación con el modo como es percibida por el contexto social que ocupa dentro de un determinado tiempo histórico, surge otra cuestión: ¿se la imagen que transmite una institución educativa acerca de sí misma (a los alumnos, profesores e funcionarios) y fuera de su ámbito de influencia, tiene relación con sus prácticas reales o por el contrario, esa imagen oculta prácticas sin consonancia con las formas de actuación o, aunque más, se conforma como mera instancia de satisfacción de la demanda.

Las posiciones de los siguientes autores referidos justifican la importancia de esta tesis.

La abordaje de la calidad en su relación con la imagen dentro del contexto del encino superior¹² torna-se necesaria para determinar su influencia (Laurillard, 1993).

Kotler y Fox (1994), hacen la siguiente relación entre calidad e imagen de una institución de encino: "Una

¹⁰ Barich y Kotler, 1991:97.

¹¹ Owlia y Aspinwall, 1996:19.

¹² El encino superior en Portugal se presenta en forma de una estructura dual en que coexisten el encino universitario y el encino politécnico y incluye las vertientes del encino público e no público (Correia y otros, 2002).

institución de encino necesita saber cómo sus públicos¹³ miran la escuela, una vez que personas se relacionan frecuentemente con la imagen, no necesariamente a realidad. Públicos que tienen imagen negativa de una escuela van evitarla o desprestigiarla, mismo se ella fuere de alta calidad, y aquellos que tienen una imagen positiva van se quedar indecisos. Las personas tienen tendencia a formar imágenes de escuelas basadas en información frecuentemente limitadas y, mismo, imprecisas”.

La calidad real de una institución es frecuentemente menos importante que su prestigio o reputación de calidad, porque es su excelencia percibida que en la realidad orienta las decisiones de alumnos potenciales preocupados con las ofertas de empleo”, (Garvin, 1982).

En este sentido, se justifica la importancia de la presente tesis doctoral. De manera más concreta, la realización de este trabajo permitirá:

- . Contribuir al enriquecimiento de la literatura mediante el desarrollo de un marco teórico para la conceptualización y análisis de la relación entre imagen y calidad en el encino superior.

- . Plantear un modelo teórico de relación entre imagen y calidad a partir de la revisión de la literatura.

- . Validar el modelo propuesto de relación entre imagen y calidad a partir de su aplicación en el contexto del encino superior.

- . Proporcionar evidencia empírica de los atributos que determinan la relación entre imagen y calidad, así como de los factores que influyen en el resultado de cada una de estas relaciones y en el resultado global del modelo.

- . Ofrecer a los responsables universitarios un marco de referencia que les guíe a considerar la importancia de análisis de imagen de sus instituciones como parte imprescindible de lo planteamiento estratégico.

Estructura de la investigación

Al objeto de alcanzar los objetivos formulados en la presente investigación, el trabajo se estructura en cinco capítulos a los que precede esta sección introductoria, en la que se ha planteado el problema de investigación al que se pretende dar respuesta, los objetivos del trabajo y su importancia.

En el primer capítulo - **Marco conceptual de la imagen** - se pretende realizar la aproximación conceptual a la problemática de estudio de la imagen. Para ello se ha considerado pertinente establecer dos partes en el mismo. Una parte está dirigida a presentar los fundamentos básicos a través de una revisión teórica de los elementos que caracterizan la imagen en general y su correspondiente identidad. En la segunda parte se lleva a cabo el estudio de los principales elementos constitutivos de la imagen y su medición y también se hace una revisión teórica de estos conceptos aplicables a la educación.

¹³ “Un público es constituido por un grupo de personas y/o organizaciones que tienen real o potencial en afectar una institución” (Kotler y Fox, 1994:43).

En el segundo capítulo - **Marco conceptual de la calidad** - se pretende realizar la aproximación conceptual a la problemática de estudio de la calidad. Para ello se ha considerado pertinente establecer dos partes en el mismo. La primera sección está dirigida a presentar los fundamentos generales a través de una revisión teórica sobre su conceptualización. En la segunda sección se aborda la calidad en términos de la educación universitaria.

En el tercer capítulo - **Marco conceptual de la satisfacción** - se pone en relevo la importancia de la satisfacción del consumidor como concepto de marketing. Se pone en relevo la diversidad de definiciones y enfoques existentes en la literatura. Por último, son abordadas las relaciones entre satisfacción, calidad de servicio, valor percibido, actitudes y afectos. La consecuencia principal de la satisfacción - la lealtad - es realizada como una forma de compromiso del alumno y de los antiguos alumnos con la institución universitaria¹⁴.

En el cuarto capítulo - **La investigación empírica: análisis y resultados de la investigación** - se abordan los aspectos de contextualización de la presente investigación. En la primera parte se presenta el modelo que nos proponemos contrastar empíricamente y las relaciones que lo definen en forma de hipótesis.

A continuación se definen la población de estudio y la unidad de análisis, describiendo finalmente el proceso de recogida de información e indicando las técnicas utilizadas para el análisis de la misma. Se hace también referencia a los resultados de pre teste realizado.

En la segunda parte, se presentan los análisis estadísticos realizados, así como los resultados obtenidos a partir de los mismos. Dichos resultados permiten, en primer lugar, obtener una descripción de las principales características demográficas de la muestra.

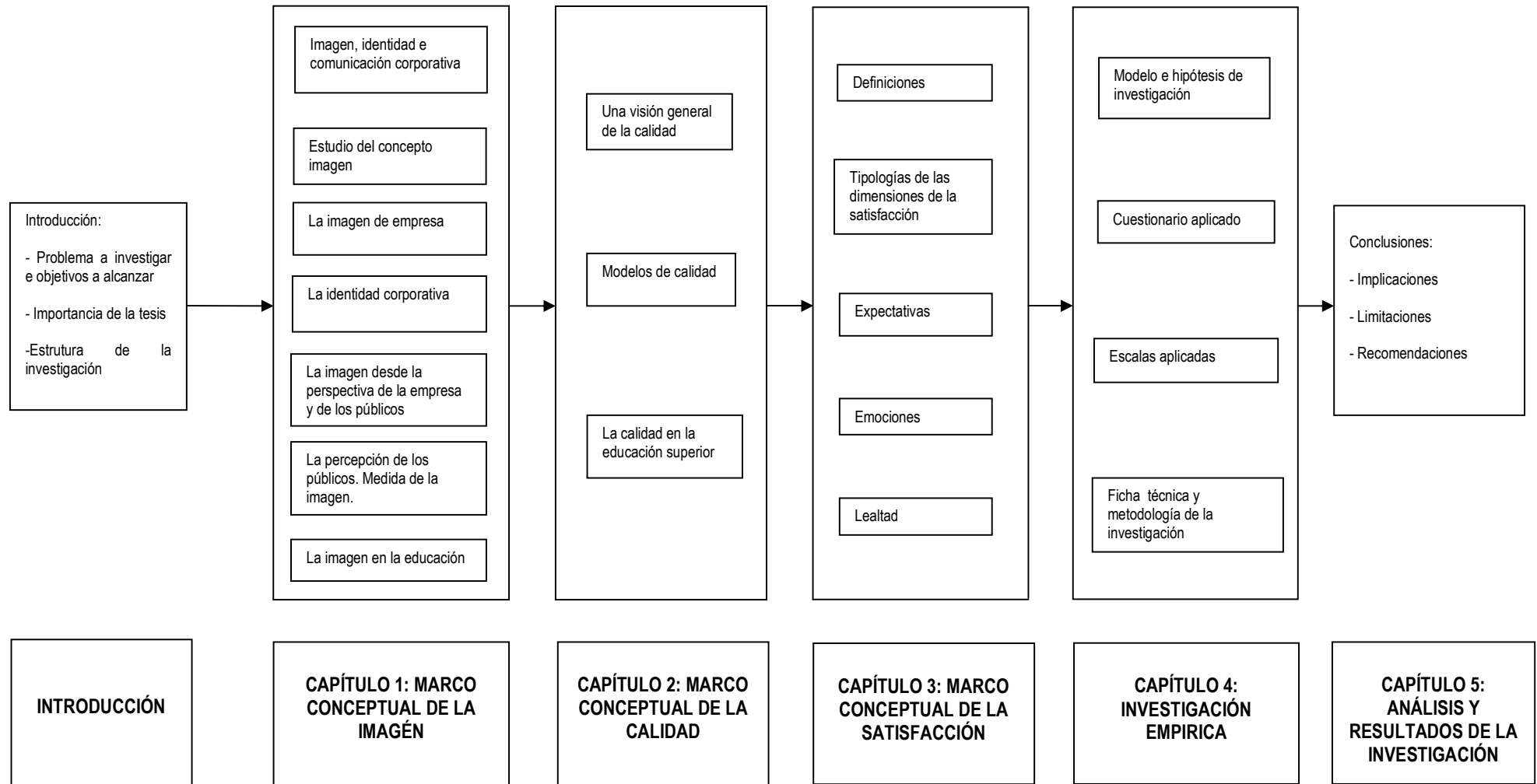
A continuación, se aborda el cumplimiento de los objetivos empíricos, con el que se pretende identificar los antecedentes de la imagen y calidad con vista a una posible relación, identificación de los aspectos que inciden en el resultado de esa relación y por último se exponen los análisis de los diferentes constructos del modelo analizados que permiten explicar el resultado global de la relación.

Finalmente en el quinto capítulo - **Conclusiones, implicaciones y líneas futuras de investigación** - se recogen las conclusiones más relevantes del estudio, tanto las obtenidas a partir de la revisión teórica del marco conceptual en torno de lo estudio e la imagen y calidad como las que se extraen de la investigación empírica desarrollada para el cumplimiento de los objetivos planteados. Asimismo, se presentan las implicaciones académicas y prácticas derivadas del trabajo y, finalmente, se exponen las limitaciones principales de la investigación y se proponen algunas recomendaciones de cara a la realización de futuros estudios.

Para concluir esta sección introductoria se presenta el cuadro 0.1. en lo cual ilustramos la estructura de la investigación así como las interrelaciones existentes entre los distintos capítulos.

¹⁴ Para Davies (2003), lealtad se define como la compra repetida de un bien o servicio, claramente la satisfacción del cliente debe vincularse a la lealtad. En el contexto en que se lleva adelante esta investigación - educación superior - la posibilidad de recompra existe pero está limitada por la naturaleza misma de los servicios que la universidad ofrece.

Cuadro 0.1.
ESQUEMA GENERAL DE LA TESIS
 Fuente: Elaboración propia



CAPITULO 1: MARCO CONCEPTUAL DE LA IMAGEN

1.1. Imagen, identidad y comunicación corporativa

Una de las mayores fortalezas que tiene las organizaciones para proyectar la imagen es la identidad, la cual florece desde el momento que se funda la empresa, la misma está pensada como la personalidad de la organización, que incluyen los rasgos tangibles como intangibles y la cultura de la organización, las cuales se enuncian en la conducta de cada uno de los miembros, todo esto, vienen a constituir la identidad corporativa. Las organizaciones son sistemas en constante interrelación con el conjunto económico y social. Al igual que las personas, las organizaciones tienen una personalidad que transmiten a través de todos sus actos comunicativos, así como una imagen pública derivada de su comportamiento. La personalidad empresarial es el punto de partida de este capítulo en el que se analizará el concepto de imagen e identidad, su aplicación a las empresas y su efecto en los consumidores.

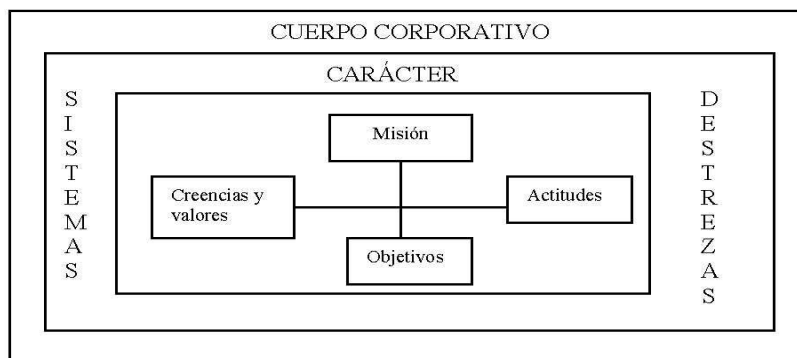
1.1.1. La empresa como entidad social

El gran desarrollo de la empresa se produce con la aparición del capitalismo industrial, en el siglo XVIII. Siguiendo a Bueno Campos, Cruz Roche y Durán Herrera (1991:24), este periodo se inicia con la Revolución Industrial o etapa de la industria de fábrica, siendo protagonista entonces el modelo de empresa como unidad productiva. La unidad de producción fue dejando paso a la unidad financiera y de decisión y, posteriormente, a la unidad social. La relación con el entorno fue evolucionando paralelamente de manera que, hoy en día, las empresas no son sólo entidades productivas, financieras y sociales, sino que se convierten en un centro de comunicaciones constantes con sus públicos y deben tomar la iniciativa de informar y generar imagen (Valls, 1983:9). Cumplir estos nuevos propósitos exige, por una parte, prestar especial atención al concepto de personalidad corporativa y, por otra, poner en práctica una orientación al mercado.

1.1.2. La personalidad corporativa

La personalidad constituye un elemento clave de diferenciación empresarial, caracterizado por su "singularidad" (Berstein, 1986:77) y "particularidad" (Hernández Mogollón, 1991:71). Según Scheinsohn (1997:66), la personalidad corporativa está compuesta de diversos elementos (figura 1.1). En concreto, la misión, objetivos, actitudes y supuestos empresariales bajo los que se actúa y diseña el comportamiento constituyen el centro psíquico o endo personalidad. Tal nivel aparece envuelto por la meso personalidad, que incluye el carácter corporativo, destrezas y sistemas. Por último se halla el cuerpo corporativo u exo personalidad.

Figura 1.1
La personalidad de la empresa



Fuente: Scheinsohn (1997; 66)

La mayor parte de los investigadores que analizan cómo la empresa puede actuar para generar su imagen pública coinciden en definir la personalidad como el punto de partida de tal proceso (Berstein, 1986; Chaves, 1988; Hernández Mogollón, 1991; Sanz de la Tajada, 1994; Balmer, 1996; Marwick y Fill, 1997; Villafañe, 1998; Cappriotti, 1999; Stuart, 1999), pues constituye la base del texto de identidad (Scheinsohn, 1997) y de la posterior comunicación. Para el estudio de la misma se tendrán en cuenta los tres elementos definidos por Rodríguez Del Bosque, De la Ballina y Santos (1998:376) quienes conciben la personalidad como el “resultado del efecto conjunto de la filosofía, estrategia y cultura de la empresa, y se puede entender como el modo propio y original de desarrollar su actividad”. Estos tres elementos se analizarán a continuación.

a) Filosofía de la empresa

La filosofía, “búsqueda de la sabiduría y conocimiento de las causas y principios naturales, constituye el modo de pensar de la empresa, en concreto, de sus miembros y responsables, sus creencias, cuáles son sus ideales, y en qué objetivos se transforman” (Rodríguez Del Bosque, De la Ballina y Santos, 1998:376). Supone una “frase vocación” (Regouby, 1989:60), un conjunto de principios que se hallan en el contexto de la empresa y que la dirección debe conocer, asumir y comunicar, para que se conviertan en un propósito deseable para todos los miembros de la organización (Hernández Mogollón, 1991:71).

En el contexto de la dirección estratégica Mintzberg (1983) define la misión empresarial, elemento que incluye dentro de su visión ideológica. En la misión se especifica el papel que cumple o debe cumplir en su entorno y dentro del sistema social en el que actúa. De igual forma, Hax y Majful (1984) se refieren a la visión de la empresa, concepto que incluye una filosofía, una misión o misiones y una identificación de las unidades estratégicas. La visión, junto al diagnóstico interno y externo que se elabore, propiciará el conocimiento de la postura estratégica de la empresa y perfilará la guía del desarrollo del plan estratégico (Bueno Campos, 1993:166).

b) Estrategia

La utilización del término estrategia o de otros relacionados, actitud estratégica o postura estratégica, se

generalizó a partir de la década de los setenta, debido a los cambios producidos en el entorno en el que actuaban las empresas. Constituye un instrumento que establece la manera de alcanzar los objetivos de la organización dentro de un entorno, definiendo unas pautas que servirán de guía en su continua lucha con la competencia. Díez de Castro y Martín Jiménez (1992:76) señalan como notas características de este concepto su diseño en la cúpula de la organización, concepción como un intento delimitado a priori, materialización formal en planes y políticas, consideración de las relaciones entre el entorno y las capacidades de la empresa y, por último, la necesaria asignación de recursos, recogida en los correspondientes programas y presupuestos.

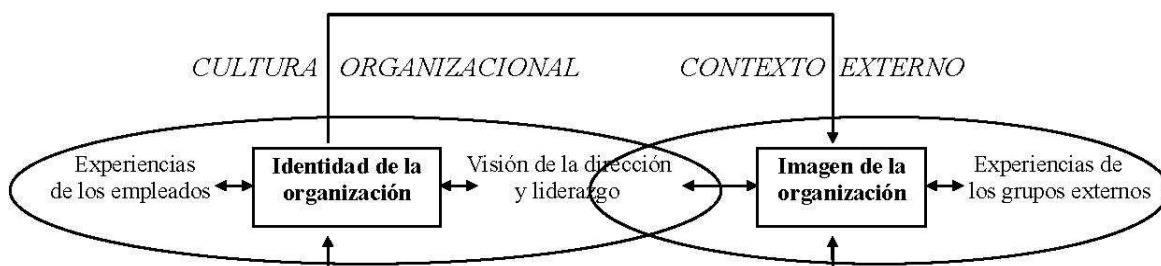
c) Cultura

La filosofía de la empresa y su estrategia permiten a todos los agentes internos asumir unos modelos de comportamiento que dan lugar a la cultura empresarial. Tratada en un inicio desde una perspectiva antropológica, su introducción, aceptación y estudio en el ámbito académico se produjo a principios de la década de los 80 (García Falcón y García Cabrera, 1994).

Según Schein (1985:19), “la cultura está constituida por aquellas soluciones a los problemas internos y externos que han sido tratados por un grupo y que sirven para enseñar a los nuevos miembros la vía correcta de percibir, pensar y sentir en relación con esos problemas. Tales soluciones, en definitiva, vienen a ser suposiciones y asunciones (...). Después estas asunciones vienen a darse por sentadas y finalmente se vuelven inconscientes”. También Villafañe (1998:144) destaca su carácter inconsciente, y entiende la cultura como “el inconsciente colectivo de la organización, manifestado de manera explícita mediante un conjunto de comportamientos, algunos de los cuales se convierten en valores corporativos y en una auténtica ideología corporativa”. Cumple las funciones de adaptación, cohesión e implicación.

La cultura muestra un carácter abierto, tanto al entorno como a las influencias externas (figura 1.2), de manera que la cultura-identidad-imagen se constituye como un proceso circular mutuamente interdependiente (Hatch y Schultz, 1997).

Figura 1.2
Interdependencia cultura-imagen
 Fuente: Hatch y Schultz (1997)



Por un lado, las experiencias de los empleados y la visión de la alta dirección, enmarcadas dentro de una determinada cultura, influyen en la identidad. Por otro lado, la identidad se comunica a las audiencias externas, quienes se forman una imagen de la organización sobre la base de, entre otros aspectos, los contactos directos con la organización y sus empleados. Esta interacción explica que a los públicos externos les influya la cultura organizacional percibida, y a los empleados la imagen externa recibida. Se rompen pues los límites tradicionalmente existentes entre las dimensiones interna y externa de la empresa debido a las redes de trabajo, integración de los clientes y nuevos procesos de producción, si bien Hatch y Schultz (1997) los siguen considerando implícitamente al relacionar la identidad con el interior de la empresa y la imagen con las audiencias externas (Christensen y Askegaard, 2001:296).

1.1.3. La orientación al mercado

El concepto de orientación al mercado ha sido objeto de numerosas investigaciones dentro del campo del marketing, si bien aún no se ha alcanzado pleno consenso en su definición. En este sentido, Vázquez, Santos y Sanzo (1998:22) destacan la posible confusión entre orientación al marketing y al mercado, así como la necesidad de diferenciar ambos términos. En este sentido, la orientación al marketing constituye un concepto más limitado, centrado en las técnicas de marketing y en el departamento de marketing, mientras que la orientación al mercado tiene un carácter estratégico y supone una filosofía compartida por toda la empresa.

Si se tiene en cuenta la literatura al respecto se constata que la orientación al cliente externo se convierte en una pieza clave en su definición (Webster, 1988; Grönroos, 1989; Narver y Slater, 1990; Ruekert, 1992; Jaworski y Kohli, 1993), si bien el público interno va cobrando también especial importancia y llega a considerarse condición necesaria en esta orientación. Tal hecho lo confirman las aportaciones de diversos autores, que hacen hincapié en la coordinación interfuncional (Rivera Camino, 1988; Shapiro, 1988; Kohli y Jaworski, 1990; Vázquez, Santos y Sanzo, 1998) y la cultura organizativa (Deshpandè, Farley y Webster, 1993; Narver y Slater, 1995) a la hora de definir la orientación al mercado.

De una manera más específica, Gèlinier (1981), Grönroos (1989), Gummenson (1991) y Arndt (1991) analizan explícitamente la predisposición hacia el cliente interno como indicador de la orientación al mercado de una organización y Kohli y Jaworski (1990) consideran la actuación de la alta dirección, dinámica interdepartamental y sistemas organizacionales como antecedentes de la misma.

Otros componentes del concepto en estudio, recogidos por Llonch Andreu (1996) tras una revisión bibliográfica, son la filosofía de los negocios, la orientación a la competencia, la orientación al beneficio, la perspectiva a largo plazo y la orientación al entorno. A estos elementos se añade la orientación al distribuidor de Lambin (1995) y Rivera (1995).

Cuando hablamos de marketing en la universidad tenemos de reconocer que su introducción no es pacífica.

Eso es demostrado por el estudio de Oplatka, 2009, realizado en quince academias Israelíes en que las principales conclusiones apuntan dos orientaciones: una, la creencia de que el marketing se debería enseñar en días de puertas abiertas y en actividades relacionadas con la promoción; otra, no la aceptación del marketing el sentido clásico de su definición y contenidos en la educación superior. La mayoría de los académicos, sin embargo, consideran la enseñanza de calidad y las investigaciones como las mejores contribuciones académicas para el marketing de la educación superior.

La medición de la orientación al mercado se ha realizado tradicionalmente a través de escalas multi-ítems, elaboradas sobre la base de las distintas dimensiones de la misma. Es importante, por otra parte, obtener información tanto de las empresas como de los clientes, para comparar después los resultados (Deshpandè, Farley y Webster, 1993).

Por lo tanto, puede decirse que la orientación al mercado constituye una filosofía diseñada desde la alta dirección y comunicada a todos los integrantes de la empresa, pieza clave de la cultura empresarial, que prima la orientación al cliente como medio para lograr la supervivencia, sin olvidar la actuación de los competidores y la constante vigilancia del entorno, adoptando a este respecto una postura proactiva ante el mismo. Este concepto, junto a los de filosofía, cultura y estrategia constituyen los cimientos de la personalidad empresarial y la esencia de la comunicación, al objeto de ocupar un espacio en la mente de los públicos y mantener una imagen positiva que influya en los comportamientos. Estudiada desde diversas disciplinas y perspectivas, se analizarán en el próximo apartado las aportaciones realizadas sobre la imagen y la importancia de la misma como fuente de diferenciación empresarial.

1.2. Estudio del concepto imagen

Una de las características más sobresalientes de la sociedad actual la constituye el consumo, no sólo de bienes y servicios, sino también de imágenes e informaciones, que ha dado lugar a la Civilización de la Imagen (Font, 1984; Oriol, 1987), Cultura de la Imagen (Pericot, 1987:7) o Ecología de la Imagen (Villafañe, 1992:47).

El tratamiento del concepto ha ido variando a lo largo del tiempo. Así, de las imágenes fijas de las antiguas culturas, caracterizadas por sus grandes cualidades estéticas y contenido simbólico, religioso y transmisor de cultura, se pasó a las imágenes animadas o móviles, cuyo antecedente se halla en el teatro a la italiana de la época del Renacimiento (Victoroff, 1985), y que se han visto potenciadas por los medios de comunicación de masas. Hoy en día se ha dado un paso más al definir las imágenes mentales, representaciones en la mente capaces de influir en el comportamiento humano.

El mismo origen del concepto ya plantea una dicotomía pues se deriva del latín “imago”, referido a la síntesis mental y el griego “eikon” (icono), referido a la síntesis visual (Scheinson, 1997:272). Hernández Mogollón (1991:42) recoge en este sentido las diversas acepciones al considerar la imagen como:

- figura o representación de una cosa a través del dibujo o la fotografía, entre otros soportes
- percepción visual de una figura
- representación psíquica e ideológica de los significados y valores de una cosa o fenómeno
- fenómeno de opinión colectiva, acerca de algo o de alguien

Ante la complejidad de hallar una definición mono sémica del término, Villafañe (1992:30) manifiesta que “primero hay que clasificar las imágenes, para luego definir las según múltiples criterios.” Tal idea se desarrolla en el siguiente apartado.

1.2.1. Clasificaciones de la imagen

Los investigadores definen varias categorías y distinguen la imagen como representación mental de la imagen como elemento físico. Como se recoge en el cuadro 1.1, la imagen mental, imagen representación e imagen actitud hacen referencia a la idea que se tiene sobre una persona u objeto, al resultado en la memoria de las percepciones externas o a hechos subjetivos capaces de influir en la actitud y comportamiento. La imagen ficción y material constituyen también percepciones, aunque de diferente tipo. Las primeras se refieren a ilusiones y reflejos manipulados de la realidad, mientras que las materiales se refieren a la percepción de los objetos que existen en el mundo exterior.

Por otra parte, la imagen visual, imagen objeto, imagen natural e imagen icono se centran en la representación icónica de un objeto, en las imágenes de la percepción ordinaria extraídas del entorno. En otros casos se manipulan con fines comunicativos, como las imágenes creadas mediante sistemas de registro por adición o modelación y las registradas por transformación.

Cuadro 1.1
Clasificación de la imagen
 Fuente: Sánchez (2001)

| Autor | Clasificación |
|----------------------------------|--|
| Costa (1987:185) | Imagen visual; material; mental |
| Costa (1992) | Imágenes privadas; públicas |
| Chaves (1988: 20) | Imagen-objeto; imagen-representación |
| Villafañe (1992:44; 1996: 50) | Imagen mental; natural; creada; registrada Imagen fija-estática; móvil-dinámica Imagen bidimensional; tridimensional Imagen aislada; secuencial; Escala con extremos: imagen natural; representación no figurativa |
| Capriotti (1992:23) | Imagen-ficción; imagen-icone; imagen-actitud |

1.2.2. Teorías de la imagen

La imagen constituye un fenómeno cultural presente en todas las civilizaciones, plasmado en diversas manifestaciones y estudiado por muy diversas disciplinas, sociología, psicología, arte, tecnología o derecho, entre otras. Es importante que dichas ramas de investigación aporten datos a la teoría de la imagen, para ponerla al servicio integral del hombre (Casasús, 1973:140). Se hará seguidamente una breve aproximación a su estudio sobre la base de tres vías, la percepción, la información y la semiología.

a) La percepción

Toda imagen parte de una selección de la realidad, lo que lleva al estudio de la percepción. “Los principios fundamentales que han de servir para explicar los conceptos claves de la representación tienen su origen en mecanismos perceptivos” (Villafañe, 1992:53), entendidos como un proceso de recepción de estímulos a través de los sentidos, selección de los mismos, agrupación en la mente e interpretación subjetiva por parte de cada persona. En el estudio de la percepción se centró en un principio el estructuralismo (Wundt, 1874), cuyo objeto era el análisis de los componentes de la conciencia humana mediante la introspección. Posteriormente surgieron otras ramas, recogidas en lo cuadro 1.2.

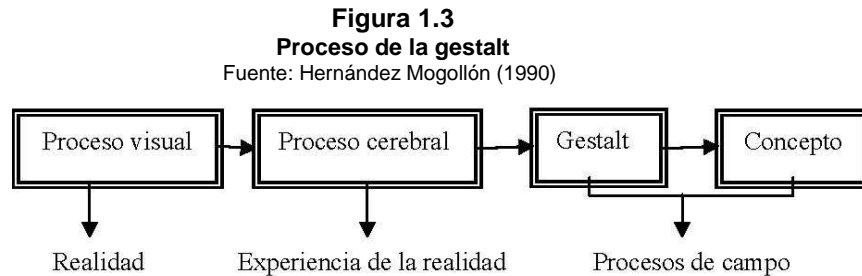
Cuadro 1.2
Ramas de estudio de la percepción
 Fuente: Sánchez (2001)

| Ramas de la psicología | Características | Autores |
|---|--|--|
| El Conductismo | Percepción como proceso de aprendizaje | Watson, Pavlov, Skinner |
| Psicología de la Gestalt o Psicología de la Forma | Introdujeron el concepto de "gestalt", el todo que domina las partes | Wertheimer, Koffka, Köhler, Lewin, Metzger |
| Teoría Psicofísica de la Percepción | Imagen como elemento visual. Las imágenes recibidas se codifican y descomponen en la retina como elementos luminosos | Teorema de Poisson, ilusión de Schreiner, teorema de Fourier, Gibson |
| El Planteamiento Neurofisiológico | Estudio de la percepción desde lo conocido a nivel retiniano y cerebral | Bartley y Bishop, Marshall y Talbot |
| El Psicoanálisis | Estudios sobre la naturaleza del proceso creativo del arte. Estudios sobre las imágenes relacionadas con el sueño | Freud, Kemper |
| Psicología Cognitiva | Hombre como procesador de información compuesto por almacenes de memoria | Miller, Gallanter y Pribram, Neisser, Villafañe |

El conductismo, surgido a principios del siglo XX, considera la percepción como el resultado de un proceso de aprendizaje, por lo que las leyes generales del mismo son aplicables también al proceso perceptivo. A pesar de que tanto las aportaciones de Pavlov, quien analizó el proceso de estímulo-respuesta e introdujo el condicionamiento clásico o respondiente, como las de Skinner, con su condicionamiento instrumental u operante, se han aplicado en diversas disciplinas, se critica a esta postura por su carácter limitado, pues no intenta comprender ni estudiar los procesos internos que subyacen a la conducta.

Una visión más interna la adoptaron los psicólogos de la gestalt o de la forma, teoría formalizada por Wertheimer en 1912. El vocablo "gestalt" es un sustantivo alemán que hace mención a "La Forma" y se define como una agrupación de estímulos que no es fruto del azar. La teoría considera que no se perciben un

conjunto de elementos y sensaciones elementales sino un todo unitario. Tal y como se recoge en la figura 1.3 existen dos campos, el visual y el cerebral, y un trabajo perceptivo para llegar a la gestalt, al todo que domina las partes.



En lo relativo a la teoría psicofísica de la percepción, sus representantes estudiaron la imagen bajo la proposición de que la visión es el elemento esencial de nuestro conocimiento del mundo, de manera que cuando se recibe una imagen, se descompone en la retina en elementos luminosos que se pueden identificar por su posición, intensidad y color. El planteamiento neurofisiológico dio un paso más al estudiar la percepción desde lo conocido a nivel tanto retiniano como cerebral. En concreto, el eje central de su teoría lo constituía la corteza cerebral y se diferenciaba un mecanismo primario, de naturaleza fotoquímica, y otro secundario, de naturaleza eléctrica, aceptándose una dispersión temporal y espacial entre estímulos retinianos y cerebrales.

Por otra parte, el psicoanálisis también se ocupó, aunque marginalmente, de la teoría de la imagen. A pesar de que su objetivo era descubrir los mecanismos que subyacen a los sentimientos y emociones humanas, Freud, Lacan, Rosolato y Ehrenzweig realizaron estudios sobre la naturaleza del proceso creativo del arte, destacándose en este sentido el análisis realizado por Sigmund Freud al Moisés de Miguel Ángel. También se llevaron a cabo estudios sobre las imágenes construidas en los sueños, “imágenes engañosas”, y sobre las “imágenes hipnagógicas”, percepciones fugaces generalmente de tipo óptico que tienen muchas personas antes de dormirse.

Más centrada en el procesamiento de la información se halla la psicología cognitiva. A finales de los años 50, el interés por la descripción de procesos y estructuras cognitivas internas generó la publicación de diversas obras que culminaron con el libro de Neisser (1967) “Cognitive Psychology”, fundamentado en las aportaciones de Miller, Gallanter y Pribram (1960) y otras investigaciones en curso. En dicha obra se proponía un modelo general de procesamiento de la información compuesto por una serie de almacenes de memoria y diversos procesos. En concreto, el hombre se define como un procesador de información que cuenta con un almacén sensorial a corto plazo, memoria a corto plazo, memoria en funcionamiento y memoria a largo plazo.

Villafañe (1992) elaboró una teoría de la imagen, cuyo objeto científico radicaba en la naturaleza icónica de la misma reducida a dos procesos, la percepción y la representación. Su teoría se estructura partiendo de que una imagen supone una selección de la realidad, un repertorio de elementos fácticos y una sintaxis. En concreto, Villafañe (1992:79) distingue tres fases cognitivas correspondientes con tres fases visuales (cuadro 1.3).

Cuadro 1.3
Fases cognitivas y perceptivas
Fuente: Villafañe (1992)

| Cognitivas | Fases | Ejemplos | Naturaleza |
|------------------------------|--------------------|--------------------------|-------------------|
| Recepción de información | Sensación visual | Obtención del color | No cognitiva |
| Almacenaje de información | Memoria visual | Conceptos visuales | Semicognitiva |
| Procesamiento de información | Pensamiento visual | Reconocimiento de formas | Cognitiva |

La sensación, posible gracias al sistema visual periférico, actúa como mecanismo receptor de la información, que se almacena en la memoria visual y se procesa en el pensamiento visual, fase esta última de naturaleza totalmente cognitiva.

b) Teoría de la información

La teoría general de la información constituye un “campo teórico interdisciplinar que trata de conjugar un conjunto abierto de teorías particulares o especiales, centradas en la definición y explicación de los procesos técnicos, organizacionales, cognitivos y semánticos de la comunicación social en el mundo moderno; instituciones, discursos y prácticas; sujetos históricos y culturales de esos discursos y prácticas, entre otros aspectos” (Abril, 1997:35). Se aplica en tres campos científicos: ciencias de la naturaleza, ciencias humanas y tecnología, y supone el estudio de la comunicación icónica teniendo en cuenta el estudio de los mensajes en su vertiente estética y semántica, los canales de transmisión y los receptores potenciales.

La citada teoría establece que la imagen transmite información porque el receptor, a través de los estímulos que le produce, recibe unos determinados significados. Existen dos tipos de informaciones superpuestas, una de tipo semántico o denotativo, qué se dice, y otra de tipo estético o connotativo, cómo se dice. Las aportaciones de Shannon (1982) y Moles (1983), con su Teoría Informacional de la Percepción, se enmarcan dentro de la misma.

c) La semiología

La semiología o ciencia de los signos toma como bases la Lingüística, la Teoría de la Información y la Ciencia Antropológica. Se ocupa de todas las representaciones del hombre en la medida en que presentan un contenido, apoyándose en la creencia de que la cultura humana no es más que un conjunto de signos pertenecientes a diversos sistemas, que deben ser interpretados por la semiología.

Su puesta en práctica se produjo en 1967, cuando Barthes analizó un anuncio de prensa en un estudio titulado Retórica de la Imagen. Casasús (1973:114) cita en este sentido los trabajos de Christian Metz, quien explicó la composición del relato cinematográfico apoyándose en las reglas de la descomposición semiológica, Barthes, que reveló los mecanismos de la retórica de la imagen o Morin, quien presentó un método para el análisis del chiste gráfico.

Villafañe (1992:22) intentó descubrir la génesis y evolución de la imagen de la empresa a través del estudio semiótico pues considera que la imagen es un intangible de significaciones y un producto de signos. Además, el encuentro de la empresa y el público constituye un “campo semiótico”, un espacio temporal de señales y signos afluente, emergente y turbulento (Villafañe, 1992:173).

Por último, apoyándose en los principios de la semiótica y en el trabajo de Peirce (1985), Christensen y Askegaard (2001) analizaron los conceptos de identidad e imagen corporativa. Teniendo en cuenta los tres elementos básicos, referente u objeto, signos e interpretación, van analizando las diversas aportaciones sobre ambos términos, partiendo de la imagen como interpretación (elemento de carácter mental) y la identidad como signo (comunicación) o como referente (personalidad) según las aproximaciones de los autores revisados.

Todas las aportaciones descritas han aludido a la imagen desde una perspectiva general. Situándonos en el ámbito empresarial se hará un recorrido por las referencias teóricas sobre la imagen aplicada a una organización, al objeto de ir construyendo un cuerpo teórico que permita profundizar en su problemática.

1.3. La imagen de empresa

En el ámbito empresarial gran parte de los estudios sobre imagen parten de las reflexiones de Sidney Levy en 1955 (Barich y Kotler,1991:95). A partir de este momento los estudios sobre imagen en el ámbito empresarial proliferan centrándose en elementos parciales de la empresa o en determinados sectores de actividad (Gioia y otros, 2000)

Los diferentes públicos relacionados con la empresa o su actividad tienen la necesidad de representar cada uno de los diferentes elementos percibidos, que traducido a la creación de la imagen es una representación

global compuesta por el conjunto de aspectos o atributos fruto de la relación empresa individuo. Así, podemos considerar la imagen de los clientes de una empresa como el “conjunto de percepciones que un consumidor tiene de un producto, empresa, persona o idea” (Dubois y Rovira, 1998:59) cuando estudiamos las percepciones del mercado al que se dirige la empresa.

Percepción como agrupación de los diferentes estímulos emitidos por los canales transmisores de información, visual o no, y la elección de un número variable de atributos discriminantes, por parte del público estudiado, en un proceso secuencial de recepción de información, análisis, comprensión y selección de elementos relevantes. Sesgada su elección por todos aquellos factores delimitadores del comportamiento como son, las necesidades, deseos, motivaciones, implicación, personalidad, los productos, las marcas, el ambiente familiar, laboral,... (Kotler, 2000).

Según el profesor Sanz la imagen “es un conjunto de notas adjetivas asociadas espontáneamente con un estímulo dado, el cual ha desencadenado previamente en los individuos una serie de asociaciones que forman un conjunto de conocimientos que la psicología social llama creencias o estereotipos” (Sanz, 1994: 131). Para Costa, influenciado por la escuela del Gestalt, “es la representación mental, en la memoria colectiva, de un estereotipo o conjunto significativo de atributos, capaces de influir en los comportamientos y modificarlos” (Costa, 1977:19). La imagen se encuentra asociada a la conjunción de todos los atributos percibidos en un solo significado, un estereotipo, proveniente de uno o varios estímulos, controlados o no, con la capacidad hacer variar el comportamiento de los individuos o de un grupo de ellos.

Hace unos años, los principales objetivos de las organizaciones eran producir y vender, considerándose los valores intangibles, como la imagen, meros residuos y subproductos. La imagen se consideraba un aspecto “apenas significativo frente a lo que era consustancial con las finalidades productoras y económicas de las empresas, que no eran desde luego las de cultivar una buena imagen, sino las de fabricar y vender cada vez más al mayor número posible de clientes” (Costa, 1977:26). En concreto, los primeros autores que cristalizaron el concepto de imagen de marca fueron Gardner y Levy (1955), quienes afirmaron que los productos tenían una naturaleza psicológica y social, además de física, y que el conjunto de sentimientos, ideas y actitudes que los consumidores tenían de las marcas, es decir, su imagen, era crucial a la hora de tomar una decisión de compra. La idea de Gardner y Levy no era totalmente nueva pues unos años antes, en 1949, Duesenberry había observado que el acto de consumo como un comportamiento simbólico era probablemente más importante para el individuo que los beneficios funcionales del producto (Dobni, 1990). En el mismo sentido, Martineau (1958) postula que hasta después de los años 50 no se popularizó en Estados Unidos la idea de que los productos (marcas) y las empresas poseían una imagen. Su investigación se centró en los efectos de la imagen proyectada por los establecimientos detallistas en el comportamiento de compra de las personas, poniéndose de manifiesto posteriormente la posibilidad de extender el concepto a las marcas, compañías, profesiones, industrias e incluso ciudades.

En los años 90 hubo un estancamiento en este campo como consecuencia de la crisis económica, si bien la

imagen vuelve a tomar protagonismo al comprobarse que los consumidores comenzaban a valorar cada vez en mayor medida no lo que compraban, sino a quién se lo compraban. Construir una imagen positiva, exclusiva y perdurable se convierte entonces en un hecho tan importante como vender productos, hecho que pone de manifiesto Goodyear (1996) al recoger seis etapas en la evolución de las marcas (cuadro 1.4).

Hoy en día los consumidores compran marcas por sus funciones (dimensión funcional), pero también por sus significados simbólicos (dimensión simbólica) (Gardner y Levy, 1955; Martineau, 1958; Levy y Glick, 1973; Mittal, Ratchford y Prabhakar, 1990; De Chernatony, 1993) así como por la actitud y la relación que mantienen con las mismas (Blackston, 1992). Cuando aparece una dominancia de la marca corporativa las dos dimensiones de imagen se trasladan directamente a la empresa, el efecto interacción imagen de marca – imagen corporativa es máximo y la elección depende entonces mucho menos de las evaluaciones que el consumidor hace del producto y más de la evaluación global que hace de la compañía (Blackston, 1992; Zinkhan y otros, 2001). Este hecho se hace aún más evidente en los servicios, en los que se presenta por lo general una marca corporativa que lleva al consumidor a mantener asociaciones hacia la marca más que hacia el producto (Low y Lamb Jr, 2000).

Cuadro 1.4
Etapas en la evolución de las marcas
 Fuente: Goodyear (1996)

| | |
|--------------------------|--|
| PRODUCTOS SIN MARCA | Demanda supera a la oferta y no se hace mucho esfuerzo en ventas. Objetivo: crear demanda primaria de la categoría de producto. |
| MARCA COMO REFERENCIA | Los productos se comercializan con una marca que los identifica y diferencia. Los productos se diferencian básicamente en atributos físicos. |
| MARCA COMO PERSONALIDAD | Las empresas diferencian sus marcas con valores emocionales, a través de la metáfora de la personalidad, pues funcionalmente son muy similares. |
| MARCA COMO ICONO | El significado de las marcas ha llegado a estar tan fuertemente aceptado que se convierte en un símbolo. La imagen de marca es lo suficientemente fuerte como para significar valores por sí misma, de tipo categórico y de autoexpresión. |
| ETAPA POSTMODERNA | |
| MARCA COMO COMPAÑÍA | Marca corporativa que se convierte en paraguas del conjunto de marcas. Florecen los servicios, las relaciones interactivas, el marketing de relaciones y la comunicación interna. |
| MARCA COMO POLÍTICA | Marca y compañía identificadas con cuestiones sociales, éticas y políticas y luchan contra la injusticia. Fuerte compromiso de los consumidores con la empresa. |

1.3.1. Concepto de imagen de empresa

La imagen aplicada al ámbito empresarial se ha encontrado con planteamientos diversos y varias perspectivas en su análisis, pues algunos autores se han centrado en aspectos tangibles y visibles, como logotipos, diseños y colores, mientras que en otros casos se considera una representación mental que sólo los individuos elaboran. Se comentan a continuación las dos perspectivas señaladas, así como un tercer apartado en el que se relaciona la imagen con el término reputación, poniendo de manifiesto las diversas implicaciones que tienen la aceptación de una u otra aproximación.

a) Imagen como representación visual de la empresa

La imagen se identifica con diseños y elementos visibles, elaborados por la empresa a través de diversos códigos, como su logotipo, colores corporativos, arquitectura, aplicaciones visuales y uniformes, entre otros aspectos, y proyectados a través de diferentes soportes con intención comunicativa. Dichas imágenes cumplen una función de representación, de identificación y una función simbólica.

Desde esta perspectiva puede hablarse de “derechos de imagen” o de “la imagen como carta de presentación”, pues se refiere a la “expresión visual de una compañía entera” (Aldersey-Williams, 1993:8). La crítica a esta postura se halla en su carácter limitado, pues queda muy restringida a aspectos superficiales. En este sentido, Cappriotti (1999:19) añade al concepto de icono visual el de icono mental, referido al recuerdo visual del mismo producido después de un proceso de subjetivación del individuo. Por este proceso el sujeto hace una valoración del objeto y le da forma. No obstante, el recuerdo visual o lo que sugiere el objeto material se ve superado por la imagen mental global, segunda aproximación analizada a continuación.

b) Imagen como representación mental de la empresa

Como señala Villafañe (1996), una imagen es un modelo de la realidad, pero nunca es la realidad misma porque el observador influye notablemente en el resultado visual. Desde esta perspectiva, las imágenes pueden entenderse como percepción (Carlson, 1963; Enis, 1967); retrato mental (Bristol, 1960; Hardy, 1970; Levy, 1978; Topalian, 1984; Alvesson, 1990; Ind, 1992); evaluación, creencia o sentimientos (Cohen, 1963; Bird, Channon y Ehrenberg, 1970; Hirscham, Greenberg y Robertson, 1978; Bullmore, 1984; Dowling, 1986; Barich y Kotler, 1991; Cappriotti, 1992); procesamiento de la información (Carlson, 1963; Enis, 1967; Costa, 1977; Alvesson, 1990; Riordan, Gatewood y Barnes, 1997) o cadena de significados (Martineau, 1958; Paivio, 1971; Reynolds y Gutman, 1984; Durgee y Stuart, 1987; Keller, 1993; Alonso, 1993).

Las imágenes de las empresas son imágenes por la vía de la percepción, la experiencia, las construcciones mentales y la memoria (Costa, 1992). Tienen un carácter público, pues son compartidas por un número significativo de grupos sociales, y están constituidas por asociaciones y representaciones, de carácter tanto afectivo como racional, que surgen en la mente al evocar el nombre de la empresa. Dichas asociaciones mantienen una cierta estabilidad, si bien “la imagen no es algo estático, sino que tiene una estructura

dinámica sensible” (Sanz de la Tajada, 1994:131), y la influyen los cambios que se producen tanto en el entorno social como en las estrategias propias de la empresa o de la competencia.

c) Imagen y reputación

Muchos autores consideran los conceptos de reputación e imagen como sinónimos¹⁵, otros como totalmente separados y otros los perciben como fenómenos interrelacionados. Gotsi y Wilson (2001:24) recogen las diversas aportaciones sobre el tema al objeto de derivar una definición de reputación lo más amplia y correcta posible (cuadro 1.5). Así, los primeros artículos publicados se centraban en la imagen corporativa, sin hacer mención al término reputación. Posteriormente, otros autores adoptaron el mismo pensamiento e hicieron hincapié en el concepto imagen frente al de reputación, que consideraban un sinónimo del anterior. Frente a esta perspectiva aparece la denominada escuela de pensamiento diferenciado que incluye tres nuevas aproximaciones. La primera separa totalmente los conceptos pues la imagen podía significar manipulación, falsedad o algo opuesto a la realidad (Berstein, 1986; Olins, 1989; Gruning, 1993), al referirse comúnmente a la fabricación de una impresión pública creada para atraer a la audiencia (O’Sullivan, 1983; Christensen y Askegard, 2001). Dadas estas asociaciones negativas de la imagen, es más recomendable hablar de reputación y de dirección de la reputación, que supone olvidar las acciones superficiales que nos hacen parecer nos mejor para llevar a cabo acciones responsables que nos lleven a conseguir la estima del público (Rindova, 1997).

Cuadro 1.5
Relación reputación - imagen
Fuente: Gotsi y Wilson (2001)

| Escuelas de pensamiento | | Relación entre la reputación y la imagen |
|-------------------------|--|--|
| Análoga | Martineau, 1958; Boorstin, 1961; Enis, 1967; Schafhauser, 1967; Budd, 1969; Crissy, 1971; Gates y McDaniel, 1972; Boulding, 1973; Bernays, 1977; Kennedy, 1977; Ditcher, 1985; Berstein, 1986; Abratt, 1989; Dowling, 1986, 1993; Dutton, et al., 1994; Alvesson, 1998 | Imagen = Reputación |
| Diferenciada | 1ª Perspectiva O’Sullivan, 1983; Gruning, 193; Brown y Dacin, 1997; Brown y Cox, 1997; Semons, 1998 | Imagen ≠ Reputación |
| | 2ª Perspectiva Mason, 1993 | Reputación → Imagen |
| | 3ª Perspectiva Fombrun y Shanley, 1990; Bromly, 1993; Balmer, 1996, 1997; Fombrun, 1996; Rindova, 1997; Gray y Balmer, 1998; Saxton, 1998 | Imagen □ → Reputación |

¹⁵ Balmer (1996), Marckwill y Fill (1997), Stuart (1999) y Gray y Balmer (2000) consideran estos conceptos elementos relacionados pero diferenciados, de manera que la reputación se constituye por la acumulación de impactos sobre la identidad de la empresa, así como por posibles transacciones y contactos directos con la misma. En opinión de Stuart (1999), una fuerte actuación corporativa y financiera convertirá la imagen en reputación.

Las dos últimas aproximaciones de la escuela de pensamiento diferenciado consideran la imagen y la reputación conceptos interrelacionados. La segunda perspectiva define la reputación como la evaluación o actitud global hacia una compañía que influye en la imagen de la misma, mientras que los autores incluidos en la tercera aproximación parten de que una empresa puede tener varias imágenes, siendo la reputación el paraguas que reconcilia todas ellas.

Han sido varios los autores que han puesto de manifiesto el carácter multidimensional de la imagen. Esta afirmación se analiza a continuación.

1.3.2. Dimensiones de la imagen de empresa

La complejidad de la imagen de empresa se pone de manifiesto al hablar de sus dimensiones. Es posible que convivan diversos niveles de imagen que interactúan entre sí, los cuales deben ser convenientemente dirigidos para evitar desviaciones e incoherencias. Se clasificarán las dimensiones considerando dos perspectivas: aproximación a la empresa y aproximación a los públicos.

a) Aproximación a la empresa

Las empresas actúan en el mercado tratando de vender su producto, perfectamente identificado con una marca que puede coincidir o no con su propia denominación. En el caso de que coincida se habla de una dominancia de la marca corporativa (Balmer, 1995b) o de la marca como compañía (Goodyear, 1996), produciéndose una similitud entre la imagen de producto y de la empresa. Por otra parte, está integrada dentro de un sector y de un país, puede ser mono productora o trabajar con múltiples productos y líneas, tener un negocio o estar diversificada. Todo ello constituye dimensiones de imagen.

En términos de Costa (1987) la imagen comprende cuatro dimensiones: imagen de marca, imagen de negocio, imagen corporativa e imagen global. La imagen global es una imagen mental de carácter fuerte y estable, que se encuentra por encima de todas las anteriores y presenta las siguientes características:

- La producción de mensajes que genera la imagen se caracteriza por su multiplicidad, abundancia, continuidad, diversidad y justa posición, pues la empresa, voluntaria o involuntariamente, de forma racional o emocional o de forma explícita o implícita, transmite impresiones.

- Los individuos están permanentemente sometidos a un flujo intensivo de estímulos, pero sólo algunas imágenes influyen en el comportamiento y se configuran en la memoria globalmente.

- Los mensajes llegan a varias audiencias, constituyéndose por tanto varias imágenes globales, como mínimo, una para cada público.

- Las imágenes globales derivan en patrones de conducta, influyendo, motivando, modificando o condicionando los comportamientos de los individuos a través de sus memorias colectivas.

Otras clasificaciones son las de Barich y Kotler (1991) y Barich y Srinivasan (1993), que diferencian cuatro tipos de imágenes: imagen corporativa, imagen de producto, imagen de marca e imagen comercial o de

marketing; Kapferer (1992), que distingue la imagen de producto, de marca, de empresa y de grupo y establece que cada dimensión da lugar a diferentes niveles de comunicación, de empresa, de institución, de productos o de marcas y, por último Cappriotti (1999:26), con su imagen de producto genérico, imagen de marca de producto, imagen de marca corporativa, imagen del sector e imagen del país.

b) Aproximación a los públicos

En esta perspectiva se apuesta por considerar distintas dimensiones de imagen generadas en función de los públicos a los que se dirige la comunicación. Cappriotti (1999:38) habla en este sentido del estatus (posición en relación con la organización) y el rol de público (expectativas y obligaciones que genera cada individuo en virtud de su relación con la empresa), y apuesta por clasificar a los públicos, no con variables demográficas o socioculturales, sino en función de su vínculo, su estatus y los roles que desempeñan.

Según tal planteamiento no todos los atributos empresariales tendrán la misma relevancia para los públicos y además una asociación podrá ser valorada en una situación pero no en otra, dependiendo de la interacción que tenga la empresa con sus audiencias (Worcester y Lewis, 1989; Keller, 1993; Caruana, 1997; Cappriotti, 1999; Zinkhan y otros, 2001). Para tener éxito debe existir una relación entre el mensaje utilizado y el proceso de elección de marca llevado a cabo para la categoría de producto (Padgett y Allen, 1997). Por ejemplo, los empleados se fijarán en las prácticas directivas, los inversores en el beneficio, retorno de la inversión y perspectivas de crecimiento, los clientes y suministradores en la calidad, servicio e innovación, la comunidad y el público en general en la actuación corporativa social y el gobierno valorará el cumplimiento de la regulación y actuación competitiva (Petrick et al., 1999:60). Tal afirmación la sostiene también Fombrun (1996:62) al afirmar que una reputación se construye con confiabilidad para los consumidores (que se fijan en la calidad del producto y servicio al cliente), credibilidad para los inversores (calidad de la dirección y gente de la compañía), fiabilidad para los empleados (salarios, beneficios, seguridad, igualdad de oportunidades, ambiente laboral) y responsabilidad para la sociedad en general (empresa como buen ciudadano corporativo, que sirva a la comunidad y cuide el medioambiente). Todo ello da lugar a diferentes imágenes, dependiendo de la naturaleza de la interacción que tenga la empresa con los diversos públicos (Zinkhan y otros, 2001).

b.1. Imagen comercial

Winters (1988), Barich y Kotler (1991), Barich y Srinivasan (1993) y Marconi (1996) hablan específicamente de imagen de marketing, Villafañe (1999) de imagen comercial, y Brown y Dacin (1997) de habilidad corporativa y complejidad del producto, para referirse a la experiencia de la empresa en producción y comercialización. Keller y Aaker (1992) analizan el impacto de la credibilidad de la compañía sobre la evaluación de las extensiones de marca, entendiendo tal concepto como el grado en el que los consumidores creen que una empresa puede vender productos que satisfagan sus necesidades, mientras que Cappriotti (1999:78) se sitúa desde la perspectiva de la empresa y define la conducta comercial, referida a lo que la

organización vende y cómo lo vende (cuadro 1.6).

Cuadro 1.6
Dimensiones de la imagen comercial
 Fuente: Sánchez (2001)

| Sector | Autor | Dimensiones |
|--|----------------------------|--|
| Servicios (gasolinera) | Winters (1988) | Productos de alta calidad; provee buen servicio en sus estaciones; buena compañía para trabajar en ella; buena inversión; se esfuerza por desarrollar fórmulas alternativas de energía; se esfuerza por encontrar nuevas fuentes de aceite y gas |
| Alimentación | Keller y Aaker (1992) | Experiencia de la empresa (baja calidad global de los productos/alta, no muy buen fabricante/muy bueno, productos inferiores/superiores); honradez de la empresa (no muy honrada/honrada, nada responsable/muy responsable, nada comprometida con el cliente/muy comprometida) |
| Distribución | Barich y Srinivasan (1993) | Variedad de producto; calidad del producto; atractivo del establecimiento; precios razonables; facilidad de la compra; servicio al cliente |
| Electrónico (compañía ficticia) Farmacéutico(compañías multinacionales) | Brown y Dacin (1997) | Complejidad del producto (producto más avanzado que cualquier otro, presenta componentes avanzados, producto sofisticado); habilidad corporativa (liderazgo en la industria, capacidad de investigación y desarrollo, progreso de la compañía) |
| General | Barich y Kotler (1991) | Producto; precio; fuerza de ventas; canales de distribución; servicio; patrocinio |
| | Villafañe (1999) | Valor del producto (posición relativa en el mercado, fidelidad de los clientes, percepción de calidad); servicio al cliente (red comercial, satisfacción con los servicios de atención al cliente, gestión de reclamaciones); valor de marca (percepción de notoriedad) liderazgo, conocimiento de la marca, índice de notoriedad) |
| | Capriotti (1999) | Lo que la empresa vende (producto en sí, gama de productos, fabricación (política de producto); cómo la empresa vende (precios, distribución, ventas, acción robótica (calidad de servicio)) promociones (acción comercial), gestión, relación |

b.2. Imagen estratégica

Higgins y Bannister (1992) definen la credibilidad estratégica mientras que Fombrun y Shanley (1990) hablan

de señales de mercado, dirigidas especialmente a analistas e inversores, señales contables, para todos los interesados en la actuación económica de una empresa y señales estratégicas, haciendo mención al modo de ver la estrategia global corporativa y su planteamiento estratégico. Una buena imagen en este sentido repercute en una mejora de las relaciones con la comunidad financiera, un incremento de la moral de los empleados y una mejora de la relación con los stakeholders. Dentro de esta perspectiva puede enmarcarse también la aportación de Gatewood, Gowan y Lautenschlager (1993), quienes se centraron en los futuros empleados de la empresa y en la imagen de reclutamiento, y la de Villafañe (1999), que define la imagen financiera (cuadro 1.7).

Cuadro 1.7
Dimensiones de la credibilidad estratégica e imagen financiera
Fuente: Sánchez (2001)

| Sector | Autor | Dimensiones |
|--|---|---|
| Varios sectores (empresas de la lista de Fortune) | Fombrun y Shanley (1990) Señales de mercado Señales contables Señales estratégicos | Actuación y riesgo de mercado, política de dividendos; beneficio y riesgo; diferenciación y diversificación |
| General | Villafañe (1991) Imagen financiera | Reputación financiera Estructura de capital |
| Varios sectores (analistas debían valorar a la compañía de su elección) | Higgins y Bannister (1992) Credibilidad estratégica | Capacidad estratégica; actuación corporativa pasada; comunicación de la estrategia corporativa; credibilidad de la alta dirección |

b.3. Imagen social

Villafañe (1999) define la imagen en el entorno y Winters (1986), McGuire, Sundgren y Schneeweis (1988), Conine y Madden (1988), Fombrun y Shanley (1990), Turban y Greening (1996) y Brown y Dacin (1997), entre otros, identifican la actuación y responsabilidad social de la empresa, entendida como su preocupación y compromiso con la sociedad. Dentro de esta perspectiva, Manrai y Manrai, Lascu y Ryans (1997) y Miles y Covin (2000) analizaron respectivamente la imagen verde y la actuación medioambiental de las organizaciones, como elementos que afectan a la reputación de las mismas. Cappriotti (1999) define, situándose dentro de las empresas, la conducta institucional, entendida como las acciones llevadas a cabo

por una compañía como integrante de la sociedad a nivel sociocultural, político o económico (cuadro 1.8).

Cuadro 1.8
Dimensiones de imagen social
 Fuente: Sánchez (2001)

| | |
|---|--|
| Indices de reputación | - Índice del Consejo de Hombres de Negocios Comprometidos (Sturdivant y Ginter, 1977) - Ranking de Business and Society (Moskowitz 1972; Alexander y Buchholz, 1978) - Índice del Consejo de Hombres de Negocios Comprometidos con la Polución (Folger y Nutt, 1975; Cornier y Magnan, 1997). |
| Análisis de contenido | - Informe anual de las empresas (Bowman y Haire, 1975; Abbott y Monsen, 1979) - Estudio del caso (Clarkson, 1995). |
| Ratios KLD (Kinder, Lydenberg, Domini and Company) | Relaciones con la comunidad; tratamiento de las mujeres y las minorías; relaciones con los empleados; tratamiento del medio ambiente; calidad de los productos; compromisos militares, poder nuclear; inversión en Sudáfrica (Turban y Greening, 1988, utilizaron varias de estas dimensiones). |
| Lista de Fortune de las compañías más admiradas | Solidez financiera; inversión a largo plazo; uso de recursos corporativos; calidad de la dirección; innovación; calidad de los productos; uso del talento corporativo; responsabilidad medioambiental (McGuire, Sundgren, Schneeweis, 1988; Gatewood, Gowan, Lautenschlager, 1993). |
| Otras variables | Conducta social (demuestra preocupación por los intereses del público, paga sus impuestos, se preocupa por proteger al medio ambiente, les preocupa lo que siente la gente hacia ellos, realiza manifestaciones públicas correctas, carga precios justos a sus productos, consigue mucho beneficio); contribuciones sociales (aporta dinero para la salud, educación y necesidades de la sociedad, aporta dinero para organizaciones culturales, música o cultura, patrocina programas de radio y televisión en el sistema de transmisión pública) (Winters, 1988) Propietarios; responsabilidad social; visibilidad en los medios; tamaño (Fombrun y Shanley, 1990) Responsabilidad social del producto (producto socialmente responsable, más beneficioso para el cuidado de la sociedad que otros productos, producto sofisticado); responsabilidad social corporativa (comprometida con el entorno, invierte en la comunidad local, efectúa donaciones) (Brown y Dacin, 1997) Comunicación con los stakeholders; gestión del patrocinio; relaciones intersectoriales (Villafañe, 1999) Relación con otras entidades (lobby); relación con la opinión pública (patrocinios) (Cappriotti, 1999). |

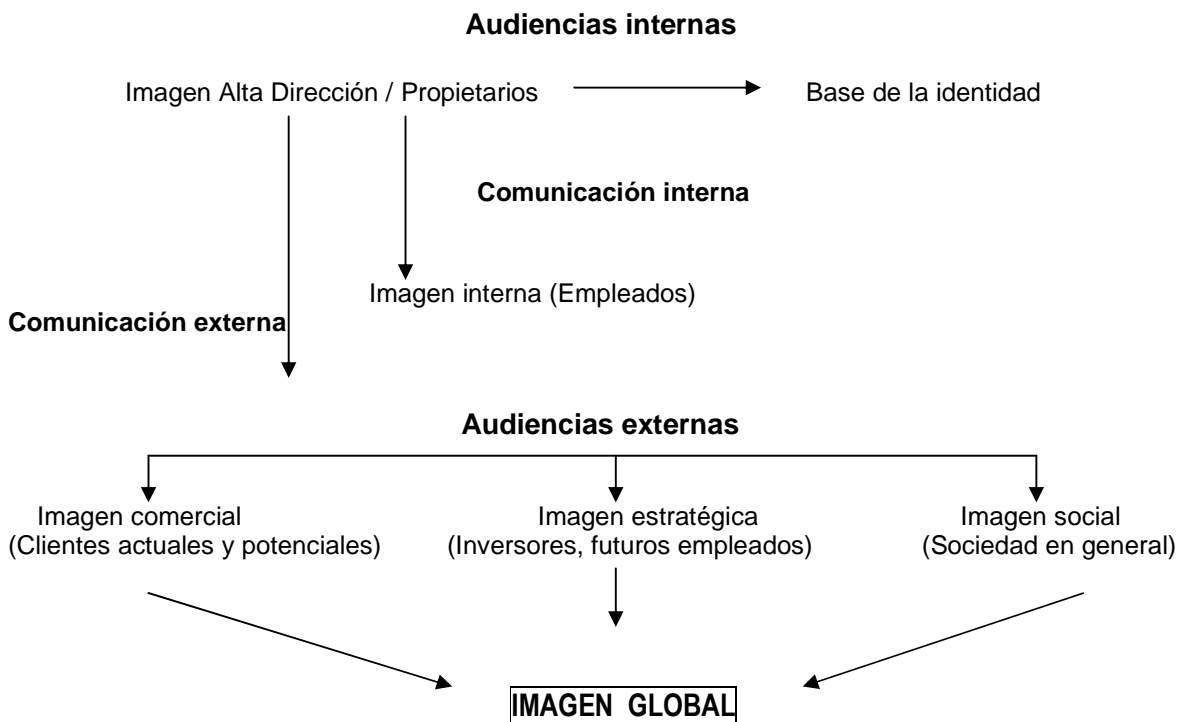
b.4. Imagen interna

Todas las señales corporativas que se dirigen a las audiencias externas son organizadas desde el interior. Cappriotti (1999:74) define la conducta interna de la empresa para referirse a la actuación cotidiana que tiene

lugar “de puertas adentro” de la misma. Dentro de esta conducta identifica una conducta directa (actuación de los directivos), una conducta organizativa (sistemas formales instaurados en la organización) y una conducta profunda (filosofía y cultura). La importancia de la imagen interna la han puesto de manifiesto, entre otros autores, O’Reilly y Chatman (1986), O’Reilly, Chatman y Caldwell (1991), Chatman (1991), Dutton y Dukerich (1991), Dutton, Dukerich y Harquail (1994) y Riordan, Gatewood y Barnes Bill (1997).

Se acepta por tanto la existencia de varias imágenes, de “una imagen núcleo, que integra las características universales de la empresa, y de un conjunto de imágenes satélite o micro imágenes portadoras de rasgos y características específicas de la empresa, las cuales están coordinadas con la imagen núcleo” (Rodríguez Del Bosque, De la Ballina y Santos, 1998; 370). Las comunicaciones efectuadas por la empresa y los rasgos de identidad transmitidas juegan un destacado papel al respecto como es representado en esta figura.

Figura 1.4
Audiencias internas y audiencias externas
 Fuente: Sánchez (2001)



Por tanto, para construir una imagen sólida se debe partir de rasgos de identidad fuertes. Esta remisa da pie a posteriores apartados en los que se estudia el concepto de identidad corporativa.

1.3.3. Ventajas de gestionar la imagen

Las ventajas de poseer una imagen favorable, tanto para la empresa como para los públicos, explican su consideración como variable estratégica de primer orden.

Los trabajos de Barich y Srinivasan (1993) y Markwick y Fill (1997) apuntan la imagen como parte integral de cualquier organización y por lo tanto elemento básico de la dirección estratégica. La imagen generada entre sus diferentes públicos determina, en muchas ocasiones, el éxito o fracaso con los mismos, independientemente del nivel de gestión que la empresa desarrolle. Resulta pues evidente, la gestión óptima de la imagen corporativa resulta imprescindible en una gestión empresarial excelente (Barich y Srinivasan, 1993:72).

Por su vez, Markwick y Fill (1997), sostienen que las organizaciones tienen, generalmente, uno amplio grupo de stakeholders, manteniendo cada uno de ellos una imagen diferente de la misma organización. Los autores, señalan que los stakeholders internos son al mismo tiempo, destinatarios de las señales de identidad emitidas por la organización, e instrumentos de emisión de los mismos señales de la organización para otros stakeholders. Una imagen corporativa, sostenida y uniforme, provoca entre los stakeholders de la organización la eliminación de incertidumbre y riesgo sobre la evolución de actuación de dicha organización. Este posicionamiento favorece la generación de una ventaja competitiva, provocando un mayor rendimiento corporativo.

Desde el punto de vista de la empresa una buena imagen atrae a la gente necesaria para el éxito: analistas, inversores, clientes, socios y empleados (Chajet, 1989). En concreto, desde la dirección estratégica se considera un mecanismo que permite fijar precios primados a los productos o fomentar la cooperación entre competidores, en la literatura de comportamiento organizacional se analizan los beneficios que proporciona a los empleados, mientras que la literatura financiera se centra en su papel de creadora de valor (Brown y Dacin, 1997).

Las ventajas para el receptor radican principalmente en el hecho de que aporta información y permite resumir todas las impresiones que se reciben de un objeto en un conjunto de simplificaciones, facilitándose así el procesamiento de la información. Como señala Poiesz (1988), no es posible conocer todas las características de los productos, no se pueden juzgar todas las posibilidades que el mercado presenta y la memoria no es perfecta. Todo esto lleva a tomar decisiones atendiendo a otros criterios, sentimientos, simples directrices, información simbólica y procesos inconscientes. Por otra parte, y en el caso concreto de los empleados, la imagen crea sentimientos de pertenencia hacia la organización y eleva la moral y productividad de los mismos. Todo ello se concreta en las siguientes líneas.

a) Imagen y atracción del mercado laboral

El proceso de elección laboral se puede caracterizar como una serie de decisiones tomadas por candidatos acerca de trabajos y organizaciones para lograr un posible empleo (Gatewood y otros, 1993; Highhouse y otros, 1999). El primer estudio empírico llevado a cabo para analizar la posible influencia de la imagen de empresa en tales decisiones de reclutamiento lo llevaron a cabo Belt y Paolillo (1982). Se centraron en 20

establecimientos de comida rápida y comprobaron que el restaurante mejor valorado tenía una mayor tasa de respuesta ante mensajes de oferta de empleo. Siguiendo la teoría de las señales, Rynes (1991) sugirió que, dada la pequeña información que tienen los individuos a la hora de decidir entre alternativas laborales, se tienen muy en cuenta las impresiones generales de la organización. Por tanto, se deben definir los componentes de la imagen para ver si alguno de ellos puede ser efectivamente modificado o comunicado para incrementar la atracción de los candidatos.

La teoría de las señales apoyó también el trabajo de Turban y Greening (1996), quienes pusieron de manifiesto la existencia de una relación positiva entre actuación social corporativa y atractivo de la empresa como empleador. En este sentido, las empresas que emprenden acciones socialmente responsables emiten señales sobre su sistema de valores, que influyen positivamente en las percepciones de los candidatos acerca de las condiciones de trabajo dentro de las mismas.

Por otra parte, Gatewood, Gowan y Lautenshaleger (1993) analizaron si la imagen general de la empresa, entendida como la imagen asociada al nombre de la organización, y la imagen de “reclutamiento”, constituida ésta por los mensajes específicos que se envían al mercado laboral, influyen en las intenciones de los candidatos de entrar en contacto con la empresa. Los resultados al respecto fueron positivos y dieron soporte empírico al trabajo de Rynes (1991). Además, comprobaron que diferentes públicos tienen diferentes imágenes de la organización, lo cual significa que la empresa puede influir con éxito en su imagen de reclutamiento, independientemente de su imagen general.

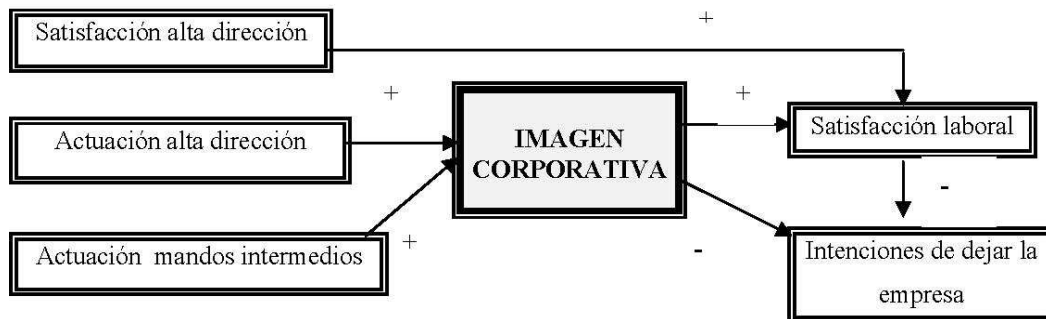
b) Imagen y atracción de los empleados

La imagen de la empresa tiene importantes repercusiones sobre sus integrantes, en la medida en que se forman una imagen interna que influye en su actitud, sentimientos, motivación y productividad. Además, cada empleado de la organización es un constructor de reputación, desde el nivel superior hasta el más inferior (Ettorre, 1996). Para Dutton y Dukerich (1991) existe una conexión entre la imagen de una organización y el propio sentimiento personal del individuo, de manera que los valores de la empresa los integran los empleados como propios. Dutton, Dukerich y Harquail (1994), a partir de diversas aportaciones de estudiosos del tema, desarrollaron un modelo en el que se definían un conjunto de proposiciones sobre cómo la identificación con la organización afecta a los patrones de interacción social de sus miembros. En este sentido establecieron que cuanto más atractiva sea la identidad percibida de la organización y la imagen externa construida, más identificados se sentirán los empleados, más se buscará el contacto con la organización y mayor será la cooperación de los mismos.

Estos autores definen los conceptos de imagen e identidad desde el punto de vista de los empleados, pues consideran que la imagen es lo que ellos creen que el público piensa sobre la organización, mientras que la identidad es lo que los empleados consideran distintivo, central y duradero de la empresa.

Por otra parte, Riordan, Gatewood y Barnes (1997), basándose en la definición de imagen de Dutton y Dukerich (1991), hicieron explícita su relación positiva en la motivación de los empleados y negativa en cuanto a las intenciones de dejar la empresa. Como se observa en la figura 1.5, sus antecedentes son la actuación de la alta dirección y de los mandos intermedios. Se espera que la satisfacción laboral redunde en una mejor predisposición de los trabajadores hacia su empresa y, por tanto, en una buena imagen transmitida a los públicos.

Figura 1.5
Modelo final de actuación de la imagen sobre empleados
 Fuente: Riordan, Gatewood y Barnes (1997)



c) Responsabilidad social corporativa y éxito financiero

Un elemento que influye en la reputación es la responsabilidad social de las empresas, concepto sobre el que abunda literatura principalmente desde 1950. Se ha estudiado mucho su relación con los logros financieros de las compañías si bien no se ha alcanzado un consenso real sobre el sentido de tal relación (Cochran y Wood, 1984). Como establecen Aupperle, Carroll y Hatfield (1985) y Waddock y Mahon (1991), entre otros, aparecen resultados dispares por diferencias conceptuales, metodológicas y operacionales para medir la actuación social y la financiera.

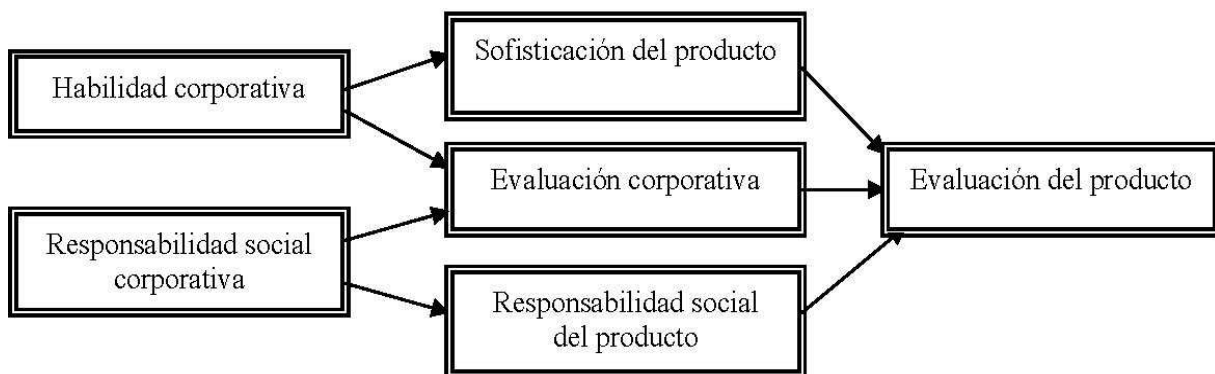
No obstante, en la mayoría de los trabajos se ha hallado una relación positiva entre ambas variables. A pesar de los costes explícitos que supone el ser socialmente responsable tales costes son mínimos, pues traen consigo mayores beneficios materializados en un aumento de la moral de los empleados y mayor productividad, así como en una mayor atracción hacia la empresa de inversores, gobierno y consumidores (Cochran y Wood, 1984). Los trabajos de Bowman y Haire (1975), Sturdivant y Ginter (1977), Spicer (1978), Anderson y Frankle (1980), Cowen, Ferreri y Parker (1987), Riahi-Belkaoui (1992), Waddock y Graves (1997) y Rousso y Fouts (1997), entre otros, se enmarcan dentro de esta perspectiva.

d) Imagen y evaluación del producto

La reputación de una compañía constituye una señal de las capacidades de la empresa, sobre todo en los mercados en los que es difícil evaluar la calidad del producto antes de la compra (Weigelt y Camerer, 1988). Tal variable se constituye entonces como un facilitador de transacciones económicas dentro de un entorno incierto (Morten Thanning, 1998). En la misma línea, Erdem y Swait (1998) afirman que la credibilidad y claridad de una marca actúa como señal de la posición del producto, lo cual puede incrementar la calidad percibida y reducir los costes de información y el riesgo percibido por los consumidores.

Se han llevado a cabo diversos estudios empíricos de resultados diversos, tal y como han recogido Brown y Dacin (1997). Una relación positiva entre la imagen y las evaluaciones hacia un producto se halló en las investigaciones de Carlson (1963), Cohen (1963), Belch y Belch (1987), Wansink (1989) y Keller y Aaker (1994). Una de las razones apuntadas por Brown y Dacin (1997) para explicar la diversidad de resultados radica en el hecho de que no todas las asociaciones corporativas son iguales ni tienen la misma importancia. Para neutralizar tal problema consideraron dos tipos de asociaciones, que integraron en un modelo recogido en la figura siguiente.

Figura 1.6
Modelo final de imagen y evaluación del producto
 Fuente: Riordan, Gatewood y Barnes (1997)



Para definir el sentido y la intensidad de la relación se llevaron a cabo dos estudios, empleando como técnica de análisis las ecuaciones estructurales. Se proponía que la habilidad corporativa debería tener más influencia en la evaluación del producto que la responsabilidad social. En el primer estudio, en el que se utilizaron empresas ficticias, resultó una relación positiva entre ambos conceptos, con una mayor influencia de la habilidad. Ahora bien, cuando se emplearon compañías reales se obtuvo que la evaluación corporativa tuviera una influencia directa negativa sobre la evaluación de producto. Los autores explicaron tal hecho considerando en primer lugar que, si bien midieron la imagen utilizando dos dimensiones, habilidad corporativa y responsabilidad social, los individuos utilizan en realidad más señales e impresiones para formarlas. En el caso de las empresas ficticias no había ninguna variable, aparte de las presentadas, que influyera en la generación de la imagen. Por otra parte, en el primer estudio se utilizó un producto de

tecnología avanzada mientras que en el segundo caso se trataba de un bien barato y de consumo masivo. Por último, en el estudio ficticio se utilizaron compañías de distintos tipos, buenas y malas, mientras que las reales eran todas conocidas y exitosas y, posiblemente, mejor valoradas que los nuevos productos.

Por último, y centrándonos en las evaluaciones efectuadas sobre marcas concretas dentro de una categoría, se citan en este apartado diversas aportaciones que analizan el efecto del uso de un producto sobre las creencias hacia la marca (Bird y Ehrenberg, 1970; Barwise y Ehrenberg, 1985; Barnard y Ehrenberg, 1990; Hoek y otros, 2000). Dichos autores establecen que los usuarios de una marca desarrollan creencias fuertes sobre la misma debido a la experiencia de manera que, a mayor frecuencia de uso, mayores y más positivas valoraciones la serán otorgadas. A través de distintas técnicas de recogida de información (análisis de correspondencias, escalas y ranking) se comprueba que los compradores frecuentes otorgan a una marca puntuaciones más altas que los compradores menos frecuentes, quienes a su vez la valoran más alto que los no compradores (Barnard y Ehrenberg, 1990). Además de esta clara correlación percepciones-consumo, también se comprobó que las marcas con mayor número de usuarios presentaban mejor imagen.

Destacamos estas últimas teorías pues, por una parte, son útiles para interpretar análisis de imagen inter marcas. Por otra parte, y a pesar de que se aplicaron a productos físicos, las consideramos válidas y extensibles a la imagen corporativa. Como ya se ha comentado en un anterior apartado, en las “marcas como compañía” la separación empresa-producto se difumina y los usuarios valoran globalmente ambas dimensiones. En estos casos podemos pensar pues que el usuario de una marca por una parte y la frecuencia de uso de un producto o servicio por otra tienen influencia directa en la evaluación de la empresa que lo comercializa.

e) Imagen y lealtad hacia un producto

Otra ventaja de la imagen es su relación con la fidelidad hacia un producto. La lealtad expresa un comportamiento intencionado que incluye la probabilidad de futuras adquisiciones del producto o renovaciones del servicio. También refleja un grado alto de lealtad la recomendación del producto a otras personas (Arndt, 1967; Selnes, 1993; Boulding, et al., 1993; Dick y Basu, 1994; Andreassen y Lindestad, 1998; Söderlund, 1998; Athanassopoulos, Gounaris y Stathakopoulos, 2001). En términos generales un consumidor es leal a un producto debido a altas barreras de cambio, por factores técnicos, económicos o psicológicos, o bien porque está satisfecho con el proveedor.

En varios trabajos se ha añadido a la imagen el concepto satisfacción y se han considerado a ambos determinantes directos de la lealtad. En concreto, Selnes (1993) aplicó su estudio en el campo de los servicios y, mediante un modelo causal, concluyó con la fuerte influencia de la reputación sobre la lealtad. También la satisfacción tiene un efecto directo cuando los consumidores son capaces de evaluar, a través de la experiencia, el servicio ofrecido (por ejemplo el servicio telefónico). De igual modo, Andreassen y

Lindestad (1998) utilizaron un modelo causal y lo aplicaron a los servicios turísticos, obteniendo resultados semejantes a los de Selnes. Así, se comprobó la influencia directa de la imagen sobre la lealtad y la no influencia de la satisfacción pues, en este caso, el servicio estudiado era complejo y de difícil evaluación por parte de los usuarios.

En otros estudios, como el de Bloemer y Ruyter (1998), aplicado al comercio detallista, o el de Bloemer, Ruyter y Peeters (1998), aplicado al sector bancario, no se observó ninguna influencia directa de la imagen sobre la lealtad. En ambos casos se aplican análisis de regresión múltiple y se concluye con la influencia indirecta de la imagen, a través de la satisfacción en el caso del comercio detallista, y a través de las percepciones de calidad del servicio en el sector bancario. En cambio, sí se observó una relación directa entre lealtad y satisfacción. Por otra parte, Söderlund (1998) estudió las referencias como indicadores de la lealtad, definiéndolas como el comportamiento de informar a amigos, parientes y compañeros acerca de un suceso que ha creado un cierto nivel de satisfacción. Este concepto, la satisfacción, se situó pues como el antecedente principal de la boca oreja positiva.

f) Imagen como elemento aglutinador

En esta perspectiva, la línea de investigación seguida por Dutton y Dukerich (1991), Dutton et al. (1994) y Riordan et al. (1997), la imagen es observada como la responsable de mantener la cohesión en términos de fortaleza y durabilidad, entre los miembros de la organización y de estos con la propia organización para capacitar la organización a disfrutar de una posición competitiva sólida.

1.4. La identidad corporativa

Collins y Porras (1995) señalan que la identidad corporativa orienta las decisiones, políticas, estrategias y acciones de la organización, y refleja los principios, valores y creencias fundamentales de la organización. En esto presupuesto, la identidad corporativa de una organización tiene una influencia decisiva en todos los aspectos de la gestión de una organización.

No existe una definición de identidad corporativa, sino muchas, como sucede con muchos otros de los conceptos relacionados con la comunicación en las organizaciones (imagen, reputación, cultura, etc.).

Van Riel (1997) hace una selección de definiciones que muestra la gran variedad de posiciones existentes en relación con el concepto de identidad corporativa. Sin embargo, en la literatura se pueden identificar dos enfoques más comunes: el enfoque del diseño, y el enfoque organizacional. El cuadro 1.10 que se presenta más adelante recoge las diversas aportaciones efectuadas por investigadores predominando estos dos enfoques.

Las actividades de dirección de la imagen persiguen varios objetivos, entre ellos la construcción, cambio o mantenimiento de la imagen y el posicionamiento de los productos. Estas acciones parecen presuponer que la imagen puede ser manipulada por los responsables de marketing y que los consumidores ejercen un papel

pasivo (Dobni, 1990), si bien en general las aportaciones sobre el concepto hacen mayor hincapié en la psicología individual y en el hecho de que la imagen solamente reside en las mentes de los receptores (Bullmore, 1984). En este sentido, si la imagen constituye un concepto generado por la acumulación de impresiones sobre una empresa deberá hablarse necesariamente de la actuación de ésta para crear tales impresiones, es decir, del tratamiento de su identidad corporativa pues, indirectamente, sí puede influir en el resultado final de la imagen pública.

La preocupación por la dirección de la identidad corporativa surge en los años 70. Según establece Balmer (1995), en la década de los 50 el interés se centraba en la publicidad; en los años 60, el conseguir una favorable reputación corporativa comenzó a recibir mayor atención, y ya en la década de los 70, la complejidad de la dirección de la marca corporativa se comenzó a tratar más profundamente, si bien por lo general se entendía la identidad y la imagen en términos puramente visuales. La identidad de marca fue centro de atención a partir de los años 90 (Arranz, 1997:12), y se fue ampliando el concepto hasta relacionarlo con la personalidad empresarial. Estas ideas se desarrollan en los siguientes apartados.

1.4.1. Concepto y perspectivas de identidad

La identidad, etimológicamente, proviene del latín *identitas*, atis, de *idem*, lo mismo.

De acuerdo con Poikolainen (1994:26), la identidad corporativa es la personalidad, en otras palabras, lo que la organización es y lo que se hace. La identidad corporativa se desprende de varios elementos de la organización, tales como los valores, visión, comunicación, estrategia y cultura de la empresa. En conjunto, las decisiones fundamentales y el comportamiento conforman la identidad de la organización. Además, como Bromley (2001:316) define la identidad corporativa puede ser atribuido como el conjunto distinto de atributos que distingue a una organización de otra.

Van den Bosch, de Jong y Elving (2006) y van Riel y Balmer (1997) afirman que los tres componentes más importantes de la identidad de la organización son el comportamiento de la organización, la comunicación y el simbolismo (es decir, identidad visual, como el nombre y logotipo).

En términos de importancia, las organizaciones que entienden su identidad, puede comunicarse mejor y con más credibilidad a sus diversos grupos de interés (Rekom (1997:413).

En el contexto de la empresa su significado y su aplicación ha ido variando, de modo que en su definición se tendrán en cuenta las dos perspectivas señaladas en el estudio de la imagen, la imagen visual y la imagen mental, así como una tercera dimensión, la imagen de la alta dirección/propietarios. En todas ellas se incluyen diversos autores si bien la distinción entre los mismos es relativa, pudiendo algunos de ellos incluirse en los restantes grupos según sus distintas publicaciones.

a) Perspectiva de imagen visual: concepto limitado de identidad

Muchos autores asocian la identidad con el diseño y la consideran sinónimo de símbolos, iconos, logotipos y demás señales visuales (Carter, 1982; Selame y Selame, 1988; Pérez y Mazo del Castillo, 1989; Dowling,

1994). Sanz de la Tajada (1994:43) desglosa el concepto y habla de identidad conceptual y s gnica, entendiendo esta última como la forma física de la identidad, diseño gráfico y signos externos válidos para identificar la empresa. Desde este punto de vista los diseñadores son los encargados de producir una identidad clara para la organización, apareciendo grandes oficinas al respecto y la preocupación por conseguir una buena apariencia est tica.

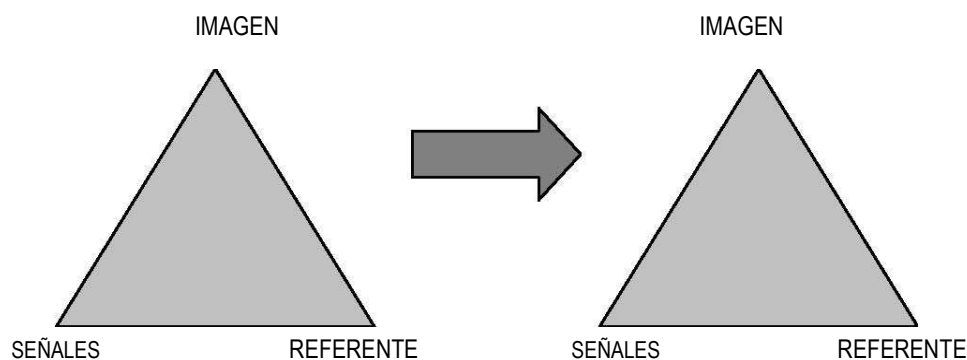
b) Perspectiva de imagen mental: concepto amplio de identidad

Las raíces de la identidad corporativa se hallan en los diseños gráficos americanos, si bien en Europa se extendió el concepto para incluir comportamiento y otras comunicaciones (Melewar y Saunders, 2000). En este sentido, muchos diseñadores europeos consideraron que la identidad no podía ser solamente un conjunto de diseños gráficos pues el público objetivo, consciente o inconscientemente, utiliza todos los sentidos para formarse una imagen global del objeto y una opinión sobre la empresa. Como establece Ind (1992:9), "el logotipo no pasa de ser un símbolo, por lo que debemos abstenernos de asignarle un valor excesivo" y "ninguna empresa puede lograr la individualidad sólo con el diseño. La dirección deberá prestar atención a todos los aspectos de la empresa, incluyendo comunicación y comportamiento" (Tannenber, 1987).

Aparece pues una segunda aproximación que entiende la identidad como el establecimiento estratégico de la personalidad empresarial utilizando signos externos y de comportamiento a través de programas de identidad, en un intento de influir en las percepciones de los públicos (Birkigt y Stadler, 1986; Berstein, 1986; Olins, 1991; Rodríguez Del Bosque, 1995a; Van Riel, 1997; Zinkhan y otros,2001). Tal aproximación relaciona entonces la identidad con un conjunto de signos (Christensen y Askegaard, 2001), siendo el referente lo que es realmente la empresa y la imagen corporativa la interpretación que dan los públicos de la misma.

No obstante, otras aproximaciones entienden la identidad como algo más profundo, como un patrón relativamente estable en el tiempo, es decir, la identidad pasa a ser referente y las señales son ahora comunicación, lo cual nos lleva a la tercera perspectiva expresada en esta figura.

Figura 1.7
Perspectivas en el estudio de la identidad
 Fuente: Christensen y Askegaard (2001)



c) Perspectiva de imagen de la alta dirección: la identidad como personalidad

En la tercera perspectiva se diferencian dos conceptos, la identidad, entendida como personalidad, y la realidad empresarial, que constituye la materialidad de la organización, lo que ella es físicamente, sus productos, personal o instalaciones, entre otros elementos (Capriotti, 1992:31). La identidad se entiende entonces como “lo que la organización es” (Van Rekom, 1993; Balmer, 1995b), la “realidad de la corporación” (Gray y Balmer, 1998:695) y la “percepción que tiene sobre ella misma. Incluye el historial de la organización, creencias y filosofía, tipo de tecnología que utiliza, propietarios, la gente que en ella trabaja, la personalidad de sus dirigentes, sus valores éticos y culturales y sus estrategias” (Ind, 1992:3).

Otros autores que también se enmarcan en esta perspectiva son Sanz de la Tajada (1994:43) y Tejada (1992:11), quienes hablan de la identidad conceptual o personalidad cultural, Chaves (1992:24), que asemeja la identidad institucional a la identidad personal de los individuos, y Fombrun (1996:277), para quien resume lo que la empresa piensa de sí misma.

1.5. La imagen desde la perspectiva de la empresa y de los públicos

La relación entre los conceptos imagen, identidad y comunicación ha quedado reflejada en diferentes modelos, representaciones simplificadas de la realidad que describen el papel de la empresa en el proceso de generación de la imagen. En el presente capítulo se definen tales modelos, así como las diferentes alternativas utilizadas para medir las percepciones de los individuos, formadas tanto por los mensajes recibidos y programados desde el interior empresarial como por otras influencias del exterior no directamente controlables por la organización.

1.5.1. La empresa y su imagen: proceso controlado de proyección de la identidad

Al objeto de evitar imágenes aleatorias y confusas, las empresas ponen en marcha un conjunto de

procedimientos cuyo objetivo es controlar al máximo la imagen proyectada. Tales actuaciones han sido recogidas en un conjunto de modelos en los que se pone de manifiesto la necesidad de partir de una definición explícita de los valores empresariales para, a continuación, transmitirlos a través de distintos medios de comunicación y configurar, como punto final, la imagen pública. En el cuadro 1.10 se recogen las diversas aportaciones efectuadas por investigadores del tema y la evolución del tratamiento del proceso de comunicación de la identidad. En un primer momento, y al objeto de clasificarlos y poder efectuar comparaciones entre ellos, se han ordenado cronológicamente y se han señalado las características generales y específicas de los mismos. Para ello se han ido extrayendo los conceptos claves de todos los modelos y se han marcado con una cruz los que han tenido en cuenta tal aproximación. Como se puede observar en cuadro 1.10, han aparecido fases comunes, que parecen configurar la filosofía de lo que debe ser un proceso de dirección de identidad general, además de otras perspectivas no tan coincidentes que completan la información sobre tal proyecto. Puede también apreciarse que del modelo más general se va pasando a otros más completos que van añadiendo conceptos nuevos, tales como personalidad, identidad, efecto sobre los públicos o reputación. En las siguientes líneas se analizarán con más detalle las diversas aportaciones.

| AUTORES | CARACTERÍSTICAS ESPECÍFICAS | Imagen del sector/ competidores | Imagen corporativa como punto de partida | Se centran principalmente en el diseño de la empresa | Imagen como filosofía | Investigación de la empresa como punto de partida | Definen explícitamente el concepto de personalidad corporativa | Concepto de identidad como personalidad | Concepto de identidad como reflejo de la personalidad | Definición de objetivos de imagen |
|------------------------------------|---|---------------------------------|--|--|-----------------------|---|--|---|---|-----------------------------------|
| | CARACTERÍSTICAS GENERALES | | | | | | | | | |
| Kennedy (1977) | Influencia externa – Objetivos y estrategia corporativa – Percepción del personal – Percepción de grupos externos (influidos por experiencias directas e indirectas con la compañía) | | | | | X | | | | |
| Joan Costa y el CIAC (1977) | Obtención de Información – Desarrollo del modelo y estructuras parciales (Imagen Acumulada / Imagen Sectorial / Imagen Prospectiva --MODELO TOTAL) – Acción | X | X | | | X | | | | X |
| Ulrich (1983) | Investigación y análisis del punto de partida – Concepto de Empresa y Dirección – Imagen Corporativa (imágenes básicas alternativas, análisis imágenes básicas, selección imagen óptima) | | | | X | X | | | | X |
| Berstein (1986) | Personalidad – Identidad – Comunicación- Percepción- Imagen | | X | | | X | X | | X | X |
| Oriol (1987) | <i>Modelo de Diseño:</i> Investigación – Programación –Diseño | X | X | X | | X | | | | X |
| Chaves (1988) | <i>Etapa Analítica:</i> estudio profundo institución – Política General de Imagen y Comunicación <i>Etapa Normativa:</i> estrategia general de intervención – Plan de Intervención de Imagen y Comunicación, Programas de Intervenciones Paralelas | X | X | | | X | | X | | X |
| Abratt (1989) | Personalidad Corporativa – Identidad Corporativa (incluye la comunicación) – Imagen Corporativa (diferentes públicos) | | | | | X | X | | X | X |

| AUTORES | CARACTERÍSTICAS GENERALES | Imagen del sector/ competidores | Imagen corporativa como punto de partida | Se centran principalmente en el diseño de la empresa | Imagen como filosofía | Investigación de la empresa como punto de partida | Definen explícitamente el concepto de personalidad corporativa | Concepto de identidad como personalidad | Concepto de identidad como reflejo de la personalidad | Definición de objetivos de imagen |
|-------------------------------|---|---------------------------------|--|--|-----------------------|---|--|---|---|-----------------------------------|
| Scheinsohn (1997) | Personalidad y cultura – Atributos corporativos a comparar con el PGC – Atributos óptimos – Texto de identidad – Mapa de públicos – Matriz de Comunicación – Públicos - Imagen | X | X | | | X | X | X | | X |
| Van Riel (1997) | <i>Programa de Política de Identidad Corporativa (PPIC)</i> , que organiza la comunicación en 10 fases. | X | X | | | X | X | | X | X |
| Villafañe (1998, 1999) | Estrategia de imagen (auditoria de imagen) – Configuración personalidad – Gestión de la comunicación | | | | | X | X | X | | X |
| Cappriotti (1999) | Análisis del Perfil Corporativo – Definición del Perfil Corporativo – Comunicación del Perfil Corporativo | X | X | | | X | X | X | | X |
| Stuart (1999) | Personalidad Corporativa – (Comunicación de la dirección) - Estrategia Corporativa (Comunicación de la dirección y corporativa) – Identidad Corporativa – (Comunicación de la dirección, de marketing e interpersonal) – Públicos – Imagen Corporativa - Reputación | | | | | X | X | | X | X |
| Balmer y Gray (2000) | Identidad Corporativa – Comunicación – Públicos – Imagen – Ventaja competitiva | X | | | | X | | X | | X |
| Zinkhan, et al. (2007) | Esfera de influencia interna y controlable y Esfera de influencia externa y no controlable – Imagen corporativa | X | X | | | X | X | | X | X |

1.5.2. Estudio de la imagen de la empresa y los competidores como punto de partida

Tal y como se aprecia en el cuadro anterior 1.18, los modelos de Costa (1977), Cappriotti (1992), Ind (1992), Van Riel (1997) y Cappriotti (1999) parten del estudio de la imagen de la empresa y los competidores como punto de partida. Se trata de llevar a cabo un análisis de la situación inicial que permita detectar debilidades o puntos fuertes de imagen, para lo cual se debe obtener información de las audiencias externas. Un caso especial lo constituye el modelo de Oriol (1987), cuya fase de investigación se centra en recoger la evolución del diseño corporativo.

En concreto, Costa(1977), Cappriotti (1992), Ind (1992), Van Riel (1997) y Cappriotti (1999) proponen obtener información de las audiencias al objeto de conocer la imagen pública de la empresa, causas de la misma, audiencias preferentes y expectativas. Se debe construir, por otra parte, el Modelo de Imagen del Sector y el de Imagen Prospectiva. Si la empresa está en funcionamiento se diseñará también el Modelo de Imagen Acumulada.

En el caso de la imagen acumulada e imagen sectorial se pone en marcha una búsqueda retrospectiva, de los efectos a las causas, al objeto de llegar a un inventario de datos que definan la situación actual de la empresa. Se debe dar respuesta a tres preguntas: cuál es la imagen del sector/empresa? por qué es así esta imagen? cuáles son las expectativas de las audiencias?

La imagen prospectiva supone definir objetivos de imagen, aspecto que será tratado en un apartado posterior. Surge de todo ello un modelo total que trata de obtener los tres perfiles de imagen, analizar los puntos fuertes y débiles de cada uno de ellos, redefinir la imagen a implantar y organizar el proceso de implantación como paso previo a la ejecución.

Ind (1992) y Cappriotti (1992) también consideran necesario partir del estudio de la imagen actual de la organización y el sector. En concreto, Cappriotti (1992) se apoya en tres índices:

- a) Índice de notoriedad, para ver si los públicos tienen conocimiento de la existencia de la organización.
- b) Índice de contenido, para averiguar la intensidad y dirección de la imagen analizando las actitudes de los públicos.
- c) Índice de motivación, para determinar cuáles son los rasgos motivacionales que más valora el público.

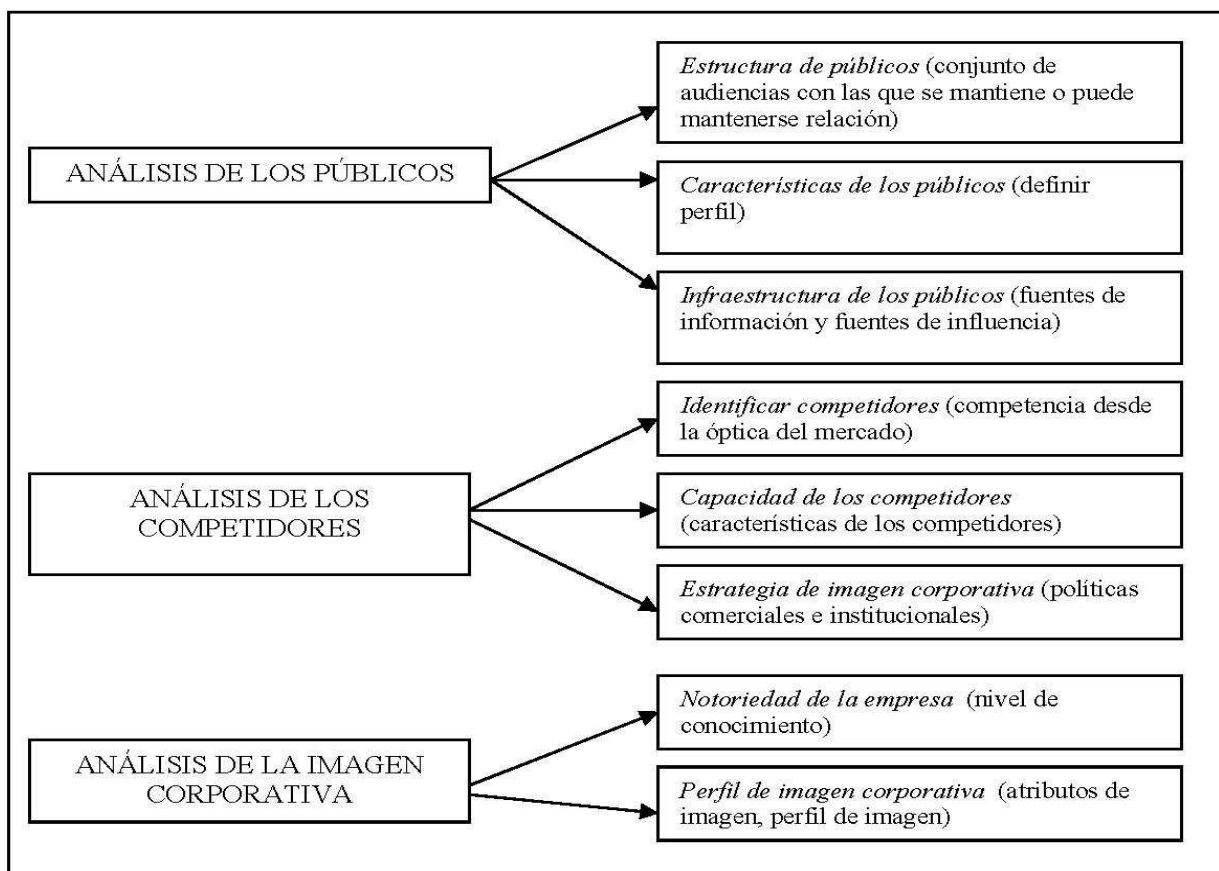
El mismo autor establece una nueva aportación planteando un esquema global de actuación (Cappriotti, 1999). Parte de la definición del perfil corporativo, para lo cual se requiere un análisis de la empresa de carácter interno y externo. Con este último se pretende obtener la suficiente información sobre los públicos vinculados a la empresa, estrategias de los competidores, notoriedad y perfil de imagen para poder tomar decisiones acerca del perfil de identificación corporativo que utilizará la organización (Cappriotti, 1999:169). Todo ello se recoge en la figura 1.8.

Por otra parte, Van Riel elabora un Programa de Política de Identidad Corporativa (PPIC), entendido como “un enfoque sistemático, a largo plazo, del total de las actividades de comunicación de la organización (en

sentido amplio como estricto). Su meta es lograr que la empresa alcance una posición de partida positiva (directa e indirecta) en relación a los públicos con quienes mantiene relaciones de dependencia, al mejorar la familiaridad y la apreciación de las intenciones de la organización” (Van Riel, 1997:128). Las primeras fases del programa se centran en definir la posición actual, para lo cual se requiere un análisis de los competidores y una investigación de la imagen externa.

Figura 1.8
Etapas del análisis externo

Fuente: Capriotti (1999)



Se debe partir de un claro retrato de los públicos objetivo más importante de los cuales depende la empresa y sobre los que desea influir. Así mismo, se deben conocer y entender las imágenes que estas audiencias tienen de la organización. Con relación a los competidores, se atenderá principalmente a información pública. Los atributos, ya sean reales o fantaseados, que los públicos asocian al perfil de todas las empresas análogas constituyen lo que Scheinsohn (1997) denomina Paradigma Genérico Corporativo.

Por otra parte, Hernández Mogollón (1991), Gray y Balmer (2000) y Zinkhan y otros (2001) añaden en su modelo la imagen del sector y del país, no como puntos de partida, sino como variables exógenas que afectan a la imagen corporativa. En concreto, la imagen sectorial se considera un filtro a través del cual se

percibe la imagen de una compañía, mientras que la imagen de la nación adquiere importancia en el caso de empresas que operan en varios países.

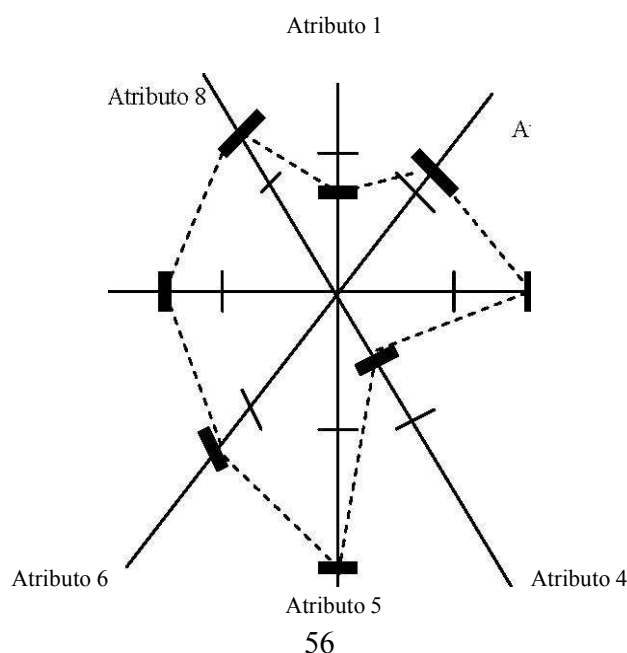
Como comentado anteriormente Oriol (1987), elabora un modelo cuyo objetivo es adecuar lo máximo posible la identidad corporativa, entendida como imagen pública, y el diseño de la empresa. La creatividad formal debe fundamentarse en una creatividad conceptual, para lo cual debe prestarse especial atención a la fase de investigación.

1.5.3. Estudio de la imagen de la empresa como paso previo a la toma de decisiones

Berstein (1986), Sanz de la Tajada (1994) y Zinkhan y otros (2001) parten en sus modelos de la investigación de la imagen de empresa sin hacer mención a la imagen de los competidores. Se aprecia no obstante una importante diferencia entre ellos pues Berstein (1986) hace hincapié en la imagen de la empresa percibida por lo directivos mientras que Sanz de la Tajada (1994) y Zinkhan y otros (2001) consideran que lo correcto es obtener información de los públicos.

Berstein (1986) elabora el método de la telaraña, que consiste en representar gráficamente las dimensiones básicas de la personalidad empresarial o dimensiones de imagen. Es necesario que la dirección mantenga una sesión de trabajo en la cual se pongan de manifiesto aquellos atributos de la organización más relevantes. Posteriormente, la relación de atributos debe simplificarse hasta llegar a ocho valores, representados en una rueda de ocho radios, debidamente ponderados en una escala de nueve puntos. Se recogerán dos ponderaciones, la evaluación personal de la dirección y cómo ésta percibe que el público evalúa los atributos.

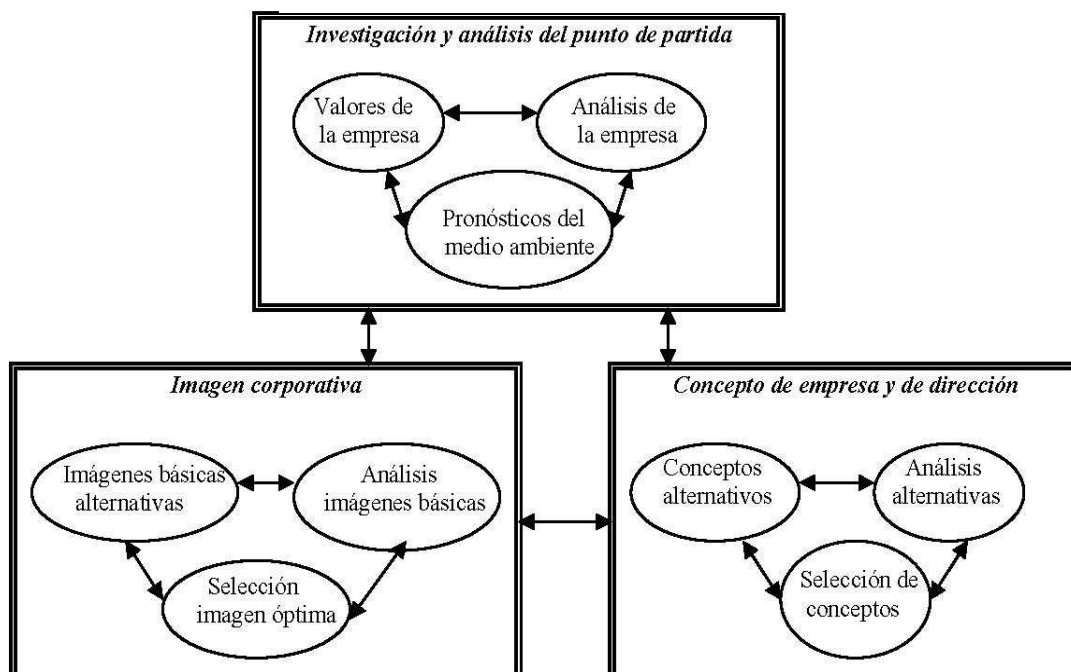
Figura 1.9
Método de la telaraña
Fuente: Berstein (1986)



1.5.4. Imagen como filosofía

En este apartado se cita el trabajo de Ulrich (1983), el único que considera la Imagen de Empresa o Imagen Básica la propia filosofía de la empresa y la parte más general de la estrategia. Tal y como se aprecia en el figura 1.10, se debe partir de la empresa como un todo y seguir un proceso creativo, confeccionando un documento interno dirigido a los ejecutivos de cualquier nivel, colaboradores subordinados y gran público, que facilite la comprensión de los objetivos de la empresa y que actúe como elemento motivador de los distintos públicos que se relacionan con la organización.

Figura 1.10
Modelo de Ulrich
 Fuente: Ulrich (1983)



1.5.5. Investigación de la empresa como paso previo a la toma de decisiones

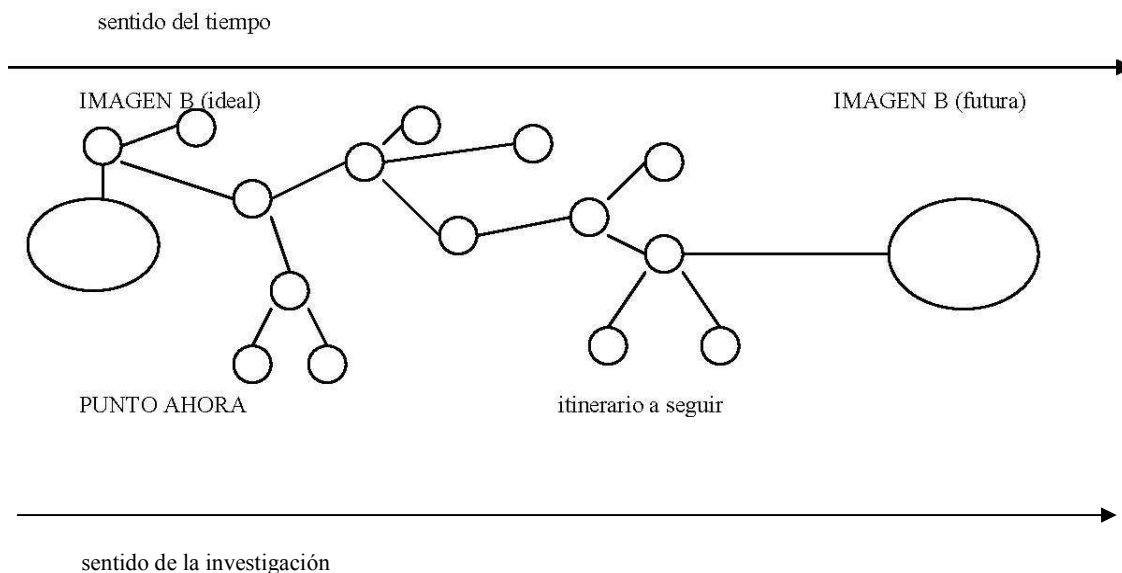
Para lograr que la imagen sea fiel reflejo de la realidad se debe partir de un profundo conocimiento de la empresa. En este punto coinciden todos los modelos referidos anteriormente. Las diferencias entre los mismos se hallan en que, en un principio (modelos de Kennedy, Costa y Oriol), se tomó como punto de partida el estudio del interior empresarial, sin acuñar ningún término específico para referirse al mismo. A partir de entonces comenzó a afirmarse que las organizaciones tenían una personalidad la cual, para algunos autores, constituía su identidad. Todo ello se analizará en los siguientes apartados.

1.5.6. Definición de objetivos de imagen

A pesar de no ser un atributo diferenciador de los modelos expuestos en el cuadro 1.18, pues todos ellos lo presentan, se trata específicamente en un apartado para destacar su importancia en todo programa de control de la imagen. Las etapas previas de investigación y análisis de la situación permiten obtener una relación de las características más relevantes de la empresa, que posteriormente serán comunicadas a las diversas audiencias. Constituyen lo que Scheinsohn (1997) denomina los atributos óptimos, que quedan reflejados en el texto de identidad.

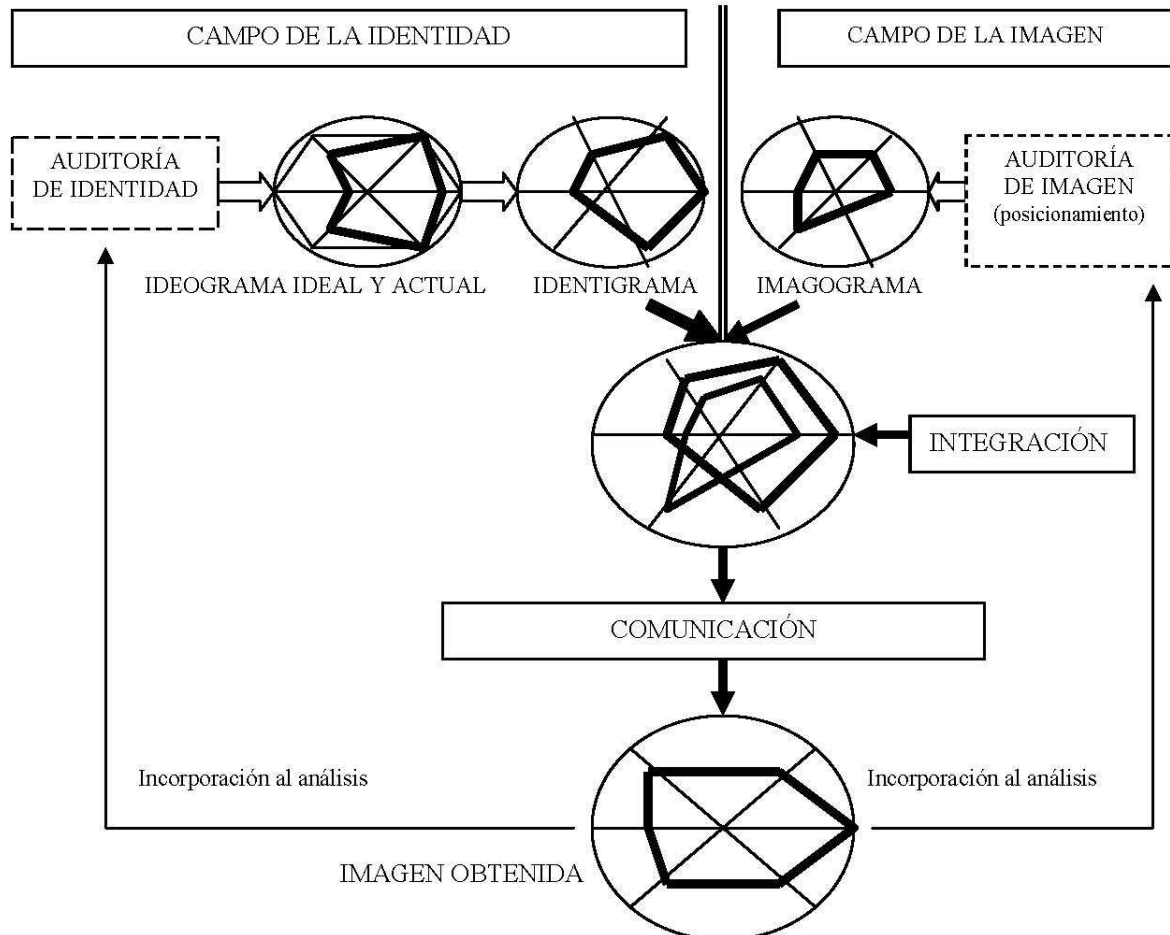
Villafañe (1988, 1999) utiliza al respecto el término de imagen intencional o imagen deseada. Incluye el análisis de la identidad visual corporativa, cuyo resultado es el Informe de Identidad Visual, así como el estudio de la comunicación de la empresa. De este último estudio se derivan tres informes, el Informe de Comunicación Interna, el Informe de Comunicación de Marketing y el Informe de Comunicación Corporativa. Los pasos a desarrollar para llegar a la imagen deseada constituyen el Modelo de Imagen Prospectiva (Costa, 1977), que plantea dos cuestiones cuya resolución exige poner en marcha una búsqueda prospectiva, de las causas a los efectos: cuál será la nueva imagen a implantar? cómo proceder para implantar esa imagen?

Figura 1.11
Sentido prospectivo de la investigación de imagen
Fuente: Costa (1977)



Por último, Sanz de la Tajada deriva los atributos de identidad a proyectar y fija objetivos de imagen atendiendo a los resultados de la puesta en común de las auditorias realizadas con anterioridad como se ilustra en la figura siguiente.

Figura 1.12
Integración de la identidad y de la imagen
 Fuente: Sanz de la Tajada (1994)

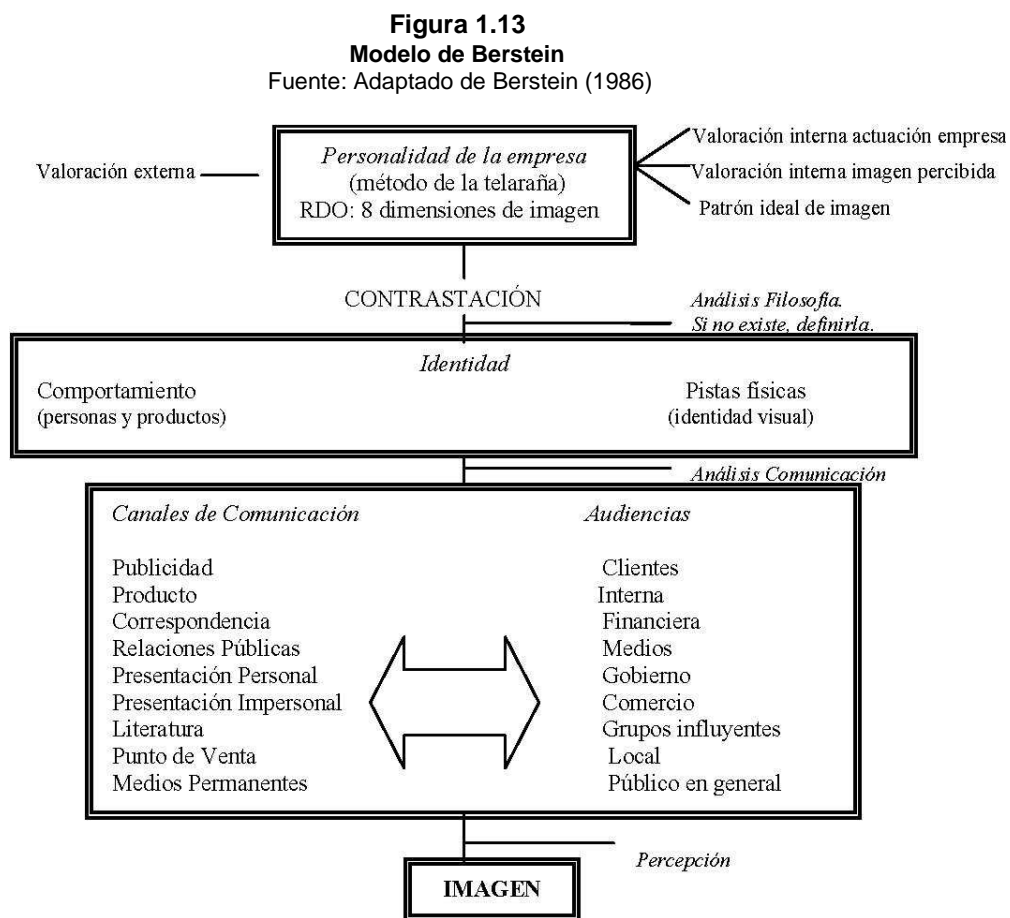


1.5.7. Descripción de un proceso de comunicación

Una vez definido el objetivo de imagen se debe poner en marcha un proceso de comunicación. Este punto, analizado en mayor o menor grado de detalle, lo tienen en cuenta todos los modelos excepto el de Kennedy (1977) y Zinkhan, et al. (2001). Kennedy (1977) únicamente habla de las políticas de la compañía como generadoras de imagen. Por su parte, Zinkhan y otros (2001) describen los aspectos internos y externos que generan la imagen pública. En concreto, una empresa puede crear su imagen actuando sobre los factores internos (personalidad corporativa, identidad corporativa, imagen de marca, relaciones públicas, personal de contacto, publicidad e internet), que son totalmente controlables. A través de ellos es capaz de influir sobre los factores externos (imagen del sector, imagen del país de origen, boca oreja y publicity), que escapan a su control.

1.5.8. Definición explícita de las audiencias

En la mayoría de los modelos se deja constancia de la heterogeneidad del mercado, que lleva a la diferenciación de las audiencias y a la elaboración de mensajes clave, “resultado comunicacional que se propone lograr en un público a través del planeamiento, diseño y transmisión de todos los mensajes dirigidos a dicho público, con el objeto de conseguir un impacto determinado” (Scheinsohn, 1997:123). Para ello se diseñan inventarios de audiencias o matrices que incluyen los diversos grupos de públicos y los instrumentos de comunicación susceptibles de ser utilizados como le demuestra la figura siguiente.

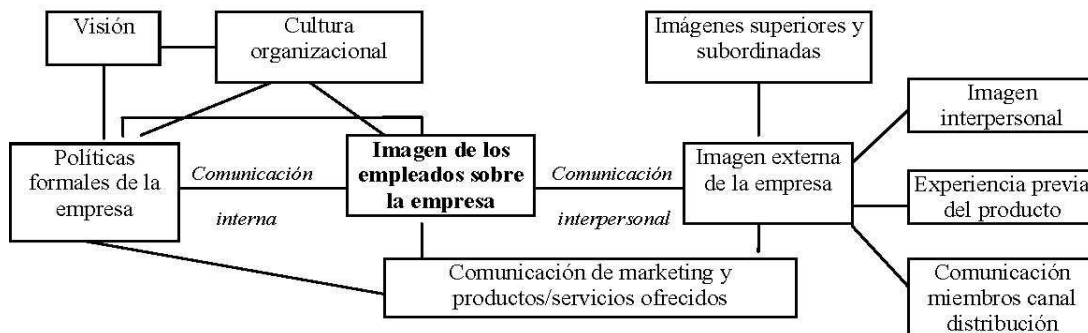


1.5.9. Percepción de los empleados como una variable del modelo

Dentro de la descripción del proceso de comunicación y de la definición de los públicos se considera a los empleados un grupo también objetivo. En algunos casos se hace una distinción entre público interno y externo (Rodríguez Del Bosque, 1995a) y en otros se considera dentro de la relación de audiencias (Abratt, 1986; Berstein, 1986). No

obstante, en este apartado se citan específicamente los modelos que consideran la percepción de la compañía por parte de los empleados una variable más que afecta a la imagen externa, en concreto el modelo de Kennedy (1977), Dowling (1993), Balmer (1996), Stuart (1999), Gray y Balmer (2000) y Zinkhan y otros (2001). Tal y como se observa en la figura 1.14, las políticas formales de la compañía se comunican a los empleados, elementos clave en el proceso de formación de la imagen, quienes se formarán una impresión de la empresa en la que trabajan que transmitirán a los públicos externos. Gray y Balmer (2000) consideran el comportamiento de los empleados hacia otros públicos una herramienta de comunicación de carácter primario. En este mismo sentido, Zinkhan y otros (2001) consideran a los empleados un público objetivo primario, cuya satisfacción repercutirá en la proyección de una imagen positiva de la compañía en la que trabajan.

Figura 1.14
Modelo de Dowling
 Fuente: Dowling (1993)



1.5.10. Definición de la existencia de diversas imágenes

No existe una sola imagen sino un elevado número, llamadas imágenes satélite o microimágenes, portadoras de rasgos y características concretas de la empresa y una imagen núcleo que coordina a todas ellas, portadora de rasgos y características universales (Rodríguez Del Bosque, 1995a). En este mismo sentido, Cappriotti (1999) define la existencia de un Perfil de Identificación Corporativa (PIC) de carácter global y de un PIC específico para cada público, que incluye cada uno de los atributos que cada uno considere como básicos. Por otra parte, Marckwill y Fill (1997) también ponen de manifiesto que las diversas audiencias van a tener diferentes percepciones de la organización según las pistas de identidad proyectadas, pero se diferencian de las anteriores aportaciones en que, en este caso, consideran la no existencia de una imagen única, uniforme y consistente para todos los públicos.

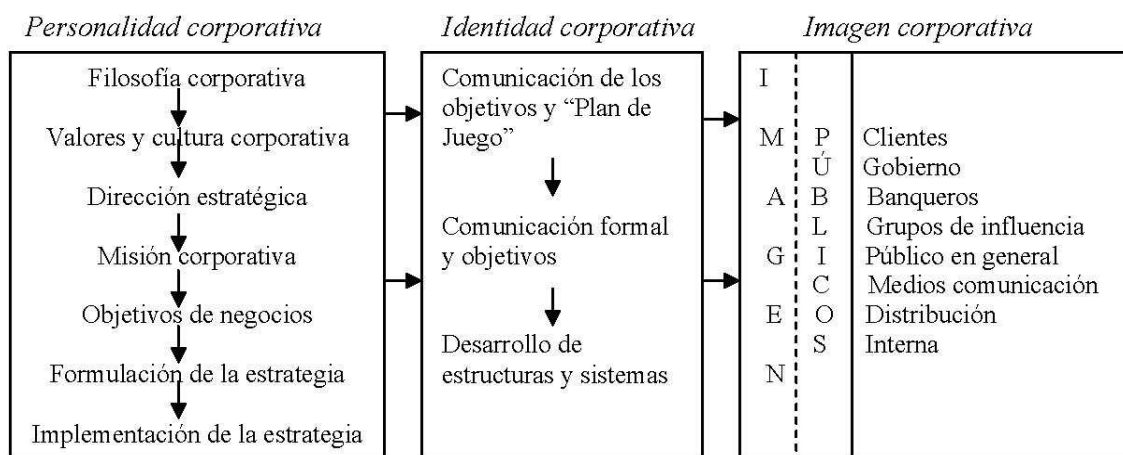
Por último, Zinkhan y otros (2001) establecen que la imagen es un concepto inherentemente multidimensional pues una empresa tendrá más de una imagen dependiendo de la interacción que tenga con sus públicos. No obstante, pueden desarrollarse varias estrategias de imagen: imagen única que se centra en

un atributo importante para todos los stakeholders; imagen única que se centra en el público objetivo más importante; imagen única que combina dos o más atributos; múltiples imágenes dirigidas a los distintos públicos.

1.5.11. Consideración de influencias no controlables

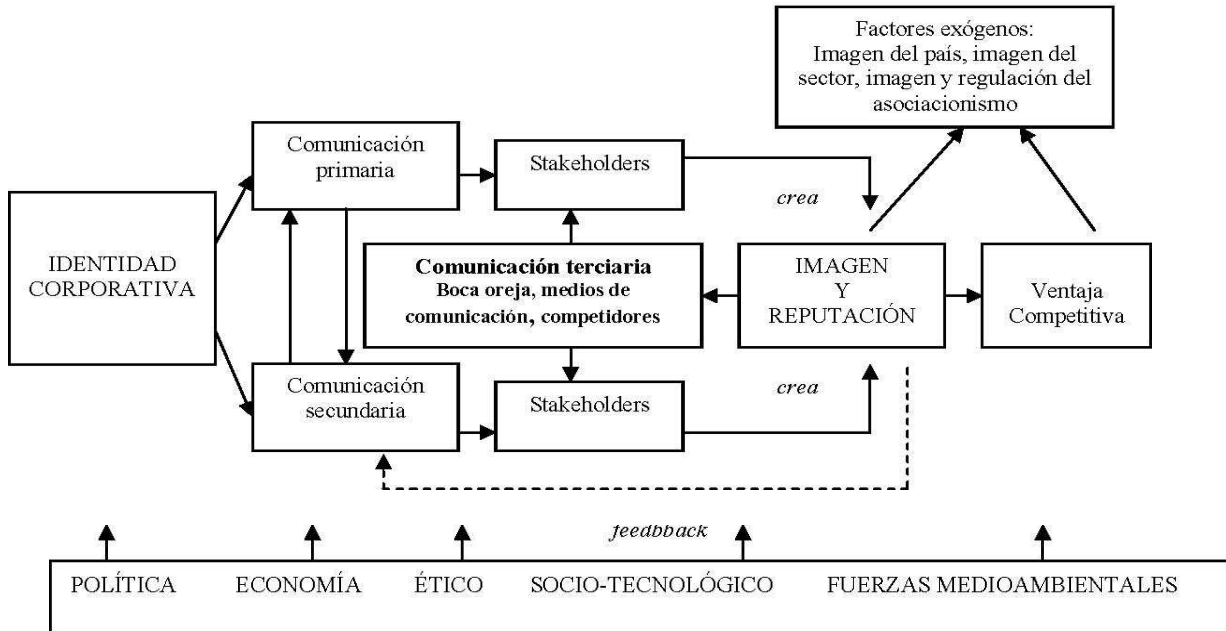
Stuart (1999), tras una revisión de algunos modelos previos, se centró en el modelo de Abratt (1989) y comentó ciertos aspectos a mejorar. En concreto, señalaba que más que un proceso de dirección de la imagen se debe hablar de un proceso de dirección de la identidad, pues la imagen no puede ser generada como tal. Por otra parte, el modelo se desarrolla únicamente desde el punto de vista de la empresa, pues sólo se tienen en cuenta las comunicaciones planeadas y no contempla otras influencias no controlables.

Figura 1.15
Modelo de Abratt
Fuente: Abratt (1989)



Tales críticas pueden extenderse a otros modelos, que tratan de explicar cómo la empresa puede formar su imagen obviando que ésta la configuran los públicos a partir de todas las comunicaciones recibidas sobre la misma, tanto controlables como no controlables. Este detalle sí lo han tenido en cuenta Kennedy (1977), Rodríguez Del Bosque (1995a), Arranz (1997) y Stuart (1999), quienes introducen las comunicaciones interpersonales y la influencia de las opiniones de otras personas, al igual que Dowling (1993), quien también considera la experiencia previa con el producto y la comunicación con miembros del canal de distribución. Scheinsohn (1997) define en este sentido los mensajes no intencionados y pistas no planeadas, añadiendo Marckwill y Fill (1997) las influencias medioambientales, llamadas por Cappriotti (1999:71) influencias del entorno de la entidad (macro entorno y micro entorno). A estas fuentes de información Gray y Balmer (2000) las denominan comunicaciones terciarias (figura 1.16). Por otra parte Zinkhan y otros (2001) considera como fuentes generadoras de imagen, externas y no controlables, la imagen del sector, la imagen del país de origen, la boca oreja y la publicidad.

Figura 1.16
Modelo de Gray y Balmer
 Fuente: Gray y Balmer (2000)



1.5.12. Estudio posterior de la imagen pública

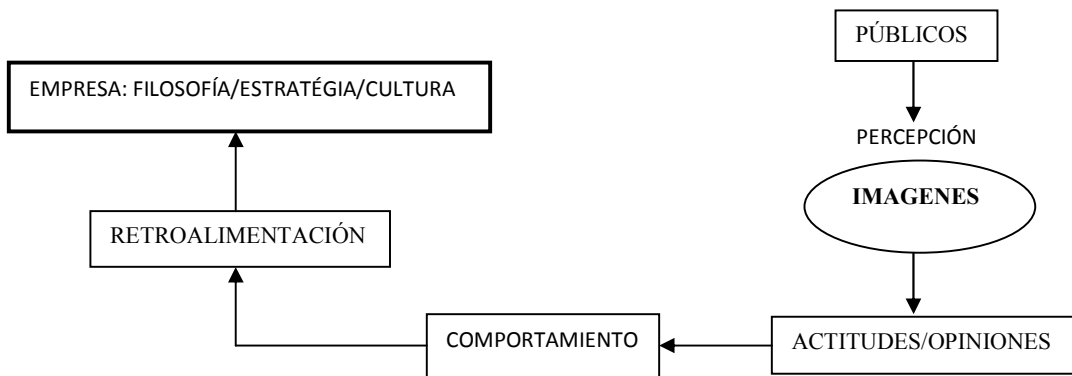
Tal y como se ha visto anteriormente, algunos modelos integran el análisis de la imagen en las primeras etapas, junto a la investigación interna de la empresa. En otros casos se ubica al final del modelo, haciendo explícito el carácter cíclico del proceso y el efecto de retroalimentación o feed back llevado a cabo.

La investigación de la imagen pública permite conocer hasta qué punto se han conseguido los objetivos marcados desde la dirección. Evaluar la imagen exige analizar cualitativamente el entorno, para comprobar la proyección de la empresa en el mismo, así como procesar y evaluar la información suministrada por los medios, al objeto de inferir a partir de ahí el Perfil de Imagen que los mismos proyectan (Villafañe, 1999).

Dicho autor define asimismo el OPIC, instrumento permanente de evaluación y control de la imagen de las organizaciones que consta de dos elementos, una base de datos relacional y una parrilla de análisis de la imagen corporativa.

Se pone en marcha por otra parte un proceso de retroalimentación o feed back, que constituye el elemento estabilizador de todo el sistema. En este sentido, y siguiendo a Rodríguez Del Bosque (1995a), la retroalimentación permite por un lado dotar de dinamismo a las comunicaciones y, por otro, reaccionar y corregir las desviaciones de imagen detectadas. Constituye pues un proceso cíclico que evoluciona sobre la base de su continua retroalimentación (Cappriotti, 1992). Todo ello se refleja en la figura siguiente.

Figura 1.17
Proceso de retroalimentación
 Fuente: Adaptado de Rodríguez Del Bosque
 (1995)



Como conclusión puede decirse que los modelos de imagen analizados parten, en términos generales, de una primera etapa de investigación de la personalidad empresarial, como paso previo para el diseño de la comunicación. Es importante definir un inventario de audiencias y elegir los medios y mensajes más adecuados en cada caso, proyectando los atributos de identidad más acordes con los intereses y expectativas de cada público con la organización. La investigación sobre la imagen culmina el programa de identidad y permite corregir cualquier desviación detectada entre la imagen deseada y la pública. La necesidad de acudir a los públicos para cuantificar la imagen exige estudiar el procesamiento de la información y las posibilidades de medida. Todo ello se desarrolla en el siguiente apartado.

1.6. La percepción de los públicos. Medida de la imagen

Los públicos ponen en marcha un complejo proceso de selección, organización e interpretación de información que les lleva a una imagen de mayor o menor elaboración. Estas cuestiones, junto con las técnicas de medida más utilizadas en la práctica se estudian a continuación.

1.6.1. Procesamiento de la información por parte de los públicos

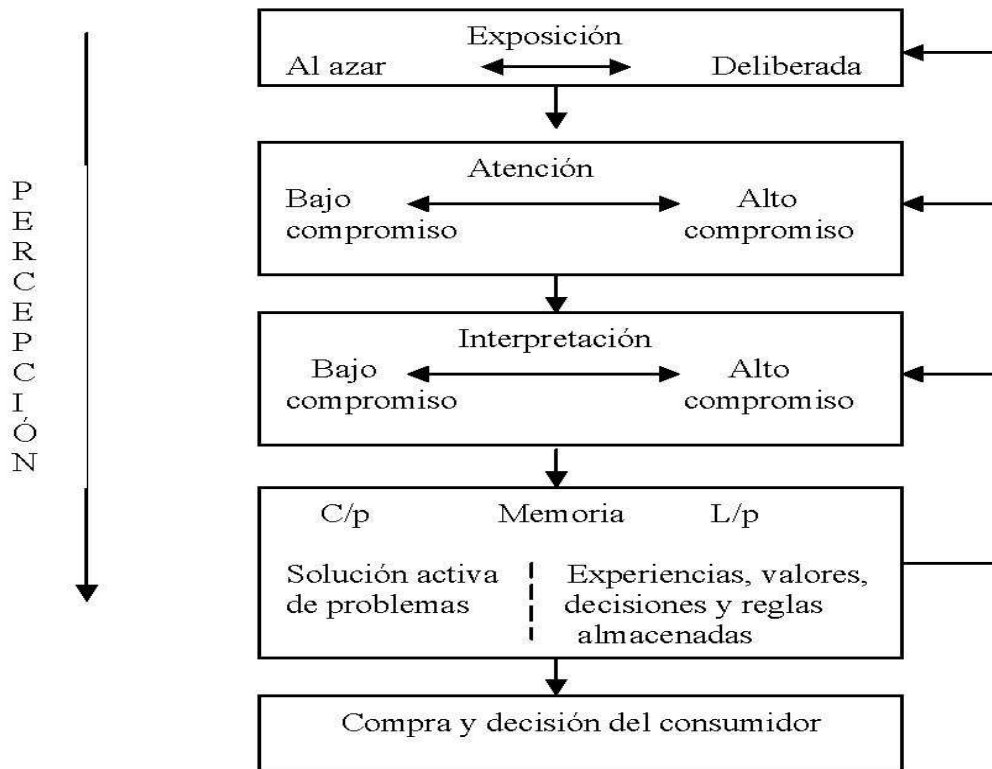
En el presente apartado se analizan diversas aportaciones relativas al modo de interpretar y evaluar la información por parte de los públicos. Partiendo de las fases del procesamiento de la información y la diferencia entre las decisiones de alta y baja implicación, nos centramos posteriormente en el ámbito de la imagen para definir sus niveles de desarrollo, concluyendo con la descripción de los modelos de redes asociativas en la memoria centrada en el ámbito de la marca e imagen corporativa.

a) Procesamiento de la información. Decisiones de alta y baja implicación

El procesamiento de la información incluye una serie de etapas sucesivas a través de las cuales los estímulos se convierten en información y se retienen en la memoria. En concreto, Hawkins, Best y Coney

(1994) describen cuatro fases principales: exposición, atención, interpretación y memoria (figura 1.18), a las que Van Riel (1997), siguiendo a McGuire (1976), añade la aceptación, situada entre las que él denomina etapas de comprensión y de retención. Para que un estímulo impacte al receptor y provoque el efecto deseado se deben completar todas las fases.

Figura 1.18
Fases del procesamiento de la información
 Fuente: Hawkins, Best y Coney (1994)



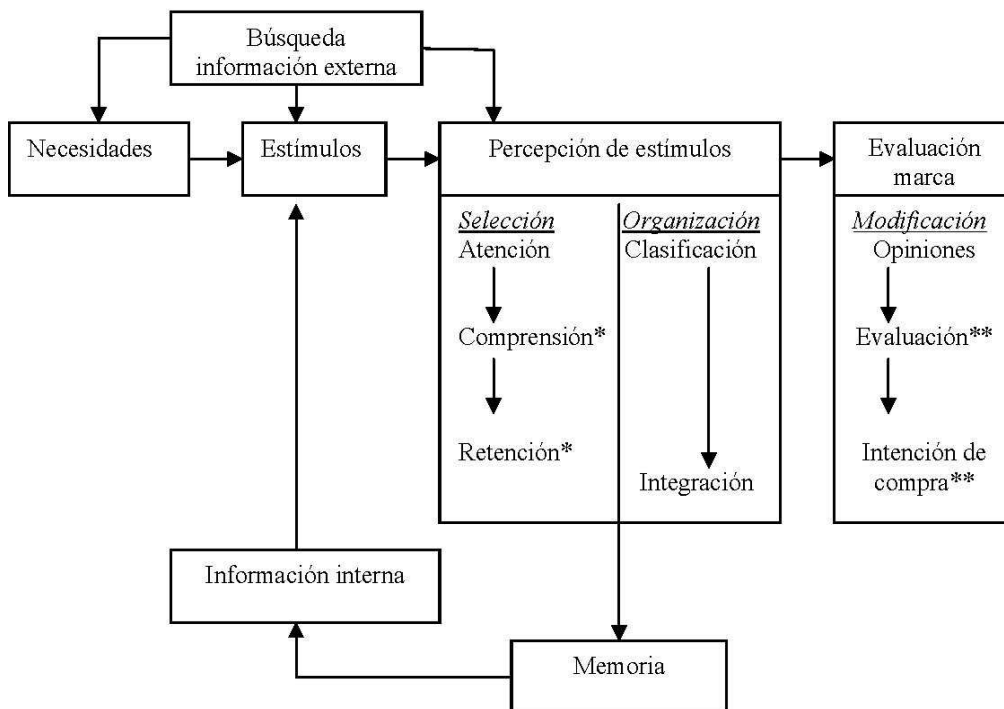
Por otra parte, la influencia de la información transmitida durante el proceso de comunicación y la fuerza de las asociaciones en la mente varían según cómo sea codificada y almacenada la información de manera que, cuanto más se piensa y se elabora la información sobre un objeto, cuanto más familiar y conocida es una marca, más fuertes serán las asociaciones formadas (Craik y Lockhart, 1972; Craik y Tulving, 1975; Low y Lamb Jr, 2000).

En diversas investigaciones se han puesto de manifiesto a nivel teórico y empírico los beneficiosos efectos del conocimiento y la relación con una compañía en términos de imagen, en el sentido de que la repetida exposición a un objeto supone una evaluación más favorable del mismo, o que los individuos que tienen una mayor relación y mayores conocimientos sobre una empresa tienden a valorarla más positivamente y presentan una mejor predisposición hacia ella (Zajonc, 1968; Simon y Arndt, 1980; Worcester y Lewis, 1989;

Holden y Lutz, 1992; Turban y Greening, 1996; Holden y Vanhuele, 1999; Low y Lamb Jr, 2000; Lewis, 2001). Además, las empresas que realizan mucha publicidad tiene mejores ratios de impresión global (Kilbourn y Mowen, 1986; Winters, 1986, 1988). Dicha afirmación también es defendida por autores que han centrado sus estudios en el análisis de las ventajas de la empresa pionera en un mercado frente a posteriores entrantes. Por ejemplo, Kardes y Kalyanarama (1992) y Alpert y Kamins (1994) proponían la mayor familiaridad hacia la marca pionera, pues los públicos han estado expuestos a ella en primer lugar, lo cual redundaba en una actitud más favorable y mayor preferencia hacia la misma.

Continuando con el procesamiento de la información, Assael (1987) hizo una distinción entre las decisiones de alta o baja implicación. Las diferencias se encuentran principalmente en la selección y evaluación de la marca. En las decisiones de baja implicación se tratan de minimizar los esfuerzos relacionados con el procesamiento de la información, se efectúa una recepción pasiva y se prescinde de analizar con detalle la información recibida, de manera que la decisión se toma sobre la base de estímulos secundarios o superficiales. La figura siguiente representa el modelo propuesto por el autor.

Figura 1.19
Procesamiento de la información e decisiones de alta y baja implicación
 Fuente: Assael (1987)



* Sólo en decisiones de alta implicación ** En decisiones de alta implicación. En decisiones de baja implicación el orden se altera.

Puede encontrarse cierta relación entre el modelo de Assael (1987) y el modelo de probabilidades de elaboración de Petty y Cacciopo (1986). Dichos autores afirmaron que la información podía ser procesada en distintos niveles de elaboración cognitiva, definiendo al respecto una teoría general de cambio de actitud o persuasión según la cual los individuos, en función de determinados condicionantes, adoptan dos tipos de estrategias inter influyentes en el procesamiento, una central y otra periférica.

La ruta central aparece cuando el receptor intenta realizar una evaluación racional del contenido del mensaje, analizando argumentos, evaluando sus consecuencias y comparándolos con sus conocimientos previos (Rodríguez Del Bosque, De la Ballina y Santos, 1998). El receptor realiza un esfuerzo para elaborar la información, de forma que esta mayor implicación conduce a actitudes más estables y a un mayor grado de recuerdo y fidelidad. El empleo de esta ruta es más eficaz cuanto más implicado esté el receptor con el producto anunciado. En cambio, la ruta periférica se apoya en elementos más externos, tales como el atractivo de la fuente o la música, entre otros, claves heurísticas que la gente acepta sin que sea necesario ningún esfuerzo de elaboración. Como resultado, se obtiene una aceptación temporal del mensaje, actitudes inestables y una sensación de agrado que decrece con el tiempo.

MacInnis y Price (1987) estudiaron el procesamiento de la imagen caracterizándolo como un proceso en el que la información se representa de forma “gestáltica” en la memoria. Definen las imágenes a bajos niveles de elaboración cognitiva y las imágenes de alta elaboración, relacionándolas con el comportamiento del consumidor y la elección de compra. En concreto, la información procesada a bajos niveles, por ejemplo el retrato mental de un objeto, puede implicar sólo reconocimiento, mientras que el procesamiento a un mayor nivel envuelve la activación e integración de datos de múltiples estructuras de conocimiento y conlleva la posibilidad de pensar, contra argumentar o resolver problemas, a la vez que generar respuestas afectivas a un estímulo e influir en el comportamiento. La aplicación de tal planteamiento en el ámbito de la imagen corporativa se define en el siguiente apartado.

b) Niveles de imagen según el grado de elaboración

El número de atributos que un individuo asocia a una organización determina el mayor o menor grado de desarrollo de la imagen. Dicha elaboración depende de la importancia o la implicación que tengan los miembros de un público con la empresa en una situación determinada, de modo que se distinguen tres niveles de desarrollo (Van Riel, 1997:88; Cappriotti, 1999:58):

1. Nivel de desarrollo alto: las personas están muy interesadas en el tema y mantienen una amplia red de atributos, que permanecen como una red de significados en su memoria. La imagen se estructura de forma compleja.
2. Nivel de desarrollo medio: las personas están interesadas en el tema pero no de un modo importante. La imagen puede verse como una actitud, entendida como una suma equilibrada de ideas sobre el objeto de la imagen.
3. Nivel de desarrollo bajo: las personas no están muy interesadas en el tema y mantienen una relación baja

de atributos, configurándose la imagen como una impresión global y difusa.

c) Modelos de redes asociativas en la memoria

Las principales investigaciones sobre redes asociativas se han realizado en el ámbito de la marca destacándose, entre otros autores, a Keller (1993) y McEnally y De Chernatony (1999). Dentro del campo específico de la imagen corporativa destaca la aportación de Cappriotti (1999). Según los modelos de redes asociativas en la memoria la información se halla almacenada en nodos, que están conectados por eslabones que varían en fuerza. Un nodo se convierte en fuente de activación de otros cuando se codifica información externa o cuando se recupera información ya almacenada. La activación entonces puede extenderse a los restantes nodos.

Siguiendo esta perspectiva, Keller elaboró un modelo conceptual de valor de marca centrado en el consumidor. Definió la conciencia de marca como un nodo en la memoria al que están unidas varias asociaciones, siendo las dimensiones relevantes que distinguen tal conciencia y afectan a la respuesta del consumidor el reconocimiento y recuerdo de la marca, por una parte, y la favorabilidad, fuerza y unicidad de las asociaciones en la memoria por otra. Tales asociaciones configuran la imagen de marca y constituyen nodos informativos, que contienen el significado de la misma para los consumidores.

Por otra parte, McEnally y De Chernatony (1999), siguiendo a Goodyear (1996), estudian la evolución del concepto de marca, desde los productos genéricos hasta la marca como política. En la primera etapa sólo existe un nodo en la memoria del consumidor, que identifica la categoría de producto y suministra información limitada a su uso. Poco a poco los consumidores dejan de comprar productos genéricos, de modo que aparecen las marcas como referencia. Este hecho supone añadir varios nodos a la categoría de producto en la memoria y expandir la red asociada con la marca, con redes básicamente de tipo categórico y marcas diferenciadas por atributos físicos. Estas redes permiten a los consumidores hacer elecciones rápidas y reduce el riesgo, pues cada marca presenta un nodo de información que evita al consumidor explicitar los múltiples atributos de una marca en cada adquisición.

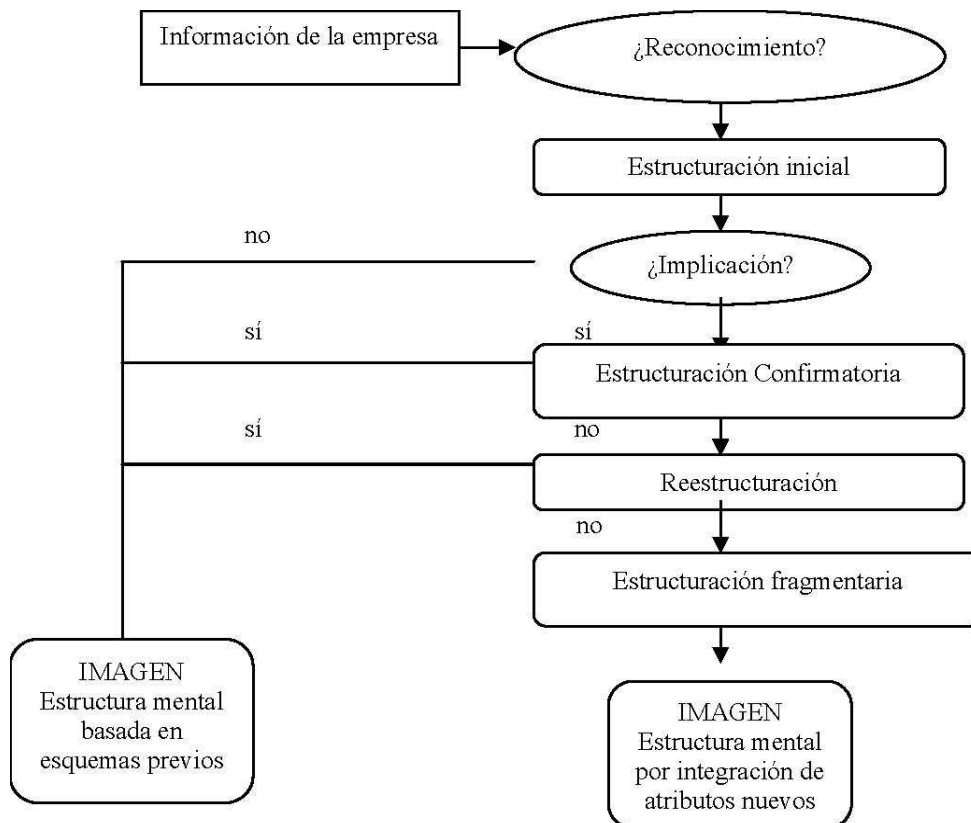
Cuando los individuos se enfrentan con un número elevado de marcas con atributos funcionales semejantes, las empresas diferencian sus productos añadiendo valores emocionales a los mismos y construyendo una personalidad de marca. Se entra entonces en las siguientes etapas, marca como personalidad y marca como icono o símbolo. Las redes de conocimiento están bien desarrolladas, con nodos que representan a la marca fuertemente definidos en la memoria y con un elevado número de asociaciones, algunas de ellas comunes para todas las marcas que pertenecen a una categoría y otras específicas y diferenciadoras, de carácter simbólico.

Las dos últimas etapas, marca como compañía y marca como política, implican una estrecha interacción con el consumidor. Se vuelven sujetos interactivos, que ponen en marcha un procesamiento central de la

información sobre una compañía. Como resultado, tienen más conocimiento sobre una marca, más redes en la memoria a largo plazo, más nodos de conocimiento fuertemente definidos e información más accesible.

En su estudio, centrándose en una compañía, Capriotti (1999:55) considera la imagen una estructura mental cognitiva formada por sucesivas experiencias con una organización y configurada por un conjunto de atributos o creencias significativas sobre la misma, tanto de carácter cognitivo como afectivo. Tales atributos están organizados en forma de red, como nodos interrelacionados formando una estructura a partir de la cual un sujeto puede explicar, identificar y distinguir una organización de las demás. La información posteriormente recibida puede reforzar un nodo particular, generar nuevas relaciones entre los nodos o bien crear uno nuevo. En este sentido, y a partir del modelo continuo de formación de la impresión de Fiske y Neuberg (1990), Capriotti (1999:114) analiza cómo los públicos forman una imagen procesando toda la información que les llega sobre las organizaciones con la información ya existente.

Figura 1.20
Procesamiento de la información en la configuración de la imagen
 Fuente: Capriotti (1999; 120)



El proceso sólo se pondrá en marcha si la empresa tiene algún tipo de notoriedad para el individuo. Las personas realizan una primera construcción mental a partir de la información mínima disponible sobre la

entidad. Si el individuo se siente altamente implicado en su relación con la organización sentirá la necesidad de captar más información y aumentará la probabilidad de elaborarla. Todo ello le lleva a una estructuración confirmatoria cuando esa información se interpreta como consistente o adaptable al esquema o imagen inicial.

Si la información obtenida no logra confirmar totalmente la imagen inicial se entra en la etapa de reestructuración, que supone establecer una variación en el esquema inicial e integrar la información inconsistente. Si la reestructuración se lleva a cabo de manera satisfactoria, el individuo tendrá una nueva imagen más completa o diferente de la existente, mientras que si no se ha podido reestructurar la imagen se realizará un proceso de integración de un nuevo conjunto de atributos que le permitirán resolver la situación. Se entra entonces en la última etapa, la estructuración fragmentaria. Supone un análisis pormenorizado de la información que implica un gran esfuerzo cognitivo, cuyo resultado es la integración de la información fragmentaria en un esquema mental unitario, incorporado a la memoria como una nueva estructura mental.

1.6.2. Medida de la imagen

La investigación de la imagen pública ha ido evolucionando a lo largo del tiempo. Durante los años 50, década en la que dio comienzo su estudio, se consideraba casi imposible medirla, dado su carácter intangible, subjetivo y abstracto, si bien al final de la década se empezó a aplicar la estadística, las escalas de imagen y las técnicas multivariantes. En concreto, existen dos grandes enfoques o procedimientos para medir la imagen, los no basados en atributos, principalmente técnicas cualitativas y explicativas, como las entrevistas en profundidad y las reuniones de grupo, y los basados en atributos, en los que se aplican técnicas cuantitativas (Dowling, 1988; Sanz de la Tajada, 1996). Tales enfoques no son excluyentes, sino que se recomienda aplicar ambos¹⁶, siguiendo dos etapas diferenciadas y secuenciales conforme descrito en el cuadro siguiente.

Cuadro 1.11
Etapas en la investigación sobre imagen
Fuente: Adaptado de Sánchez (2001)

| |
|---|
| <p>Etapas en la investigación sobre imagen</p> <p>Etapas en la investigación sobre imagen</p> <p>Etapas en la investigación sobre imagen</p> |
|---|

¹⁶ Los autores Ortigueira Bouzada y Ortigueira Sánchez (2000), Camisón (1999), reconocen en sus estudios que son las investigaciones que denominan "mixtas" las que proporcionan un mejor resultado. El primer paso de la técnica comprende un sondeo donde lo cual se recaba información sobre los atributos que una persona posee o relaciona con un ítem concreto generando una imagen analítica cognitiva agregada de lo ítem. El segundo paso, los atributos anteriormente obtenidos, son presentados a una muestra seleccionada con la finalidad de proceder a su valoración a través de una escala tipo Likert. Después de realizadas las entrevistas y efectuados los procesos de agregación correspondientes se obtendrán los atributos que generan la imagen analítica cognitiva agregada de los públicos en cuestión respecto de la organización correspondiente.

a) Investigación cualitativa

Han sido varios los autores que han empleado únicamente técnicas cualitativas para medir la imagen. Entre ellos destacar a Durgee y Stuart (1987), quienes estudiaron la personalidad de las marcas solicitando a un conjunto de personas que compararan dichas marcas con individuos, ciudades, oficios, empresas, actividades, coches, animales y revistas, o les pedían escribir descripciones creativas sobre las marcas o historias familiares en las cuales intervinieran.

Steenkamp, Van Trijp y Ten Berge (1994) establecen por una parte la posibilidad de que aparezcan problemas si se omiten atributos relevantes en los estudios de imagen. Por otra parte, todos los individuos valoran las mismas dimensiones, lo cual implica que todas ellas deben ser importantes para ellos y deben otorgarles el mismo significado. Para evitar problemas al respecto los autores apuestan por el UAM (mapa de atributos no restringido), que permite a los consumidores valorar y describir las marcas en su propia terminología. Para conseguir datos se puede preguntar directamente por los atributos más importantes, aplicar técnicas de asociación de palabras, agrupaciones de estímulos según su similitud, o procedimientos de dicotomía jerárquica. Lo importante es que los entrevistados sólo valoren atributos que tengan significado para ellos, derivados del esquema cognitivo de la persona en cuestión.

Un método propuesto por Reynolds y Gutman (1984, 1988), Pieters (1989), Van Rekom (1997) y Martins De Andrade (1997) para analizar imágenes con alto grado de elaboración es el de la “escalada” o laddering. Tales imágenes se constituyen en la mente como una red de significados con estructura jerárquica, con conceptos almacenados por medio de conexiones de memoria. Para comprender tales conexiones y ahondar en los sentimientos del individuo se utilizan técnicas de asociación. Reynolds y Gutman (1984) lo describen como una “técnica de entrevista individual en profundidad, utilizada para conocer la forma en que los consumidores traducen los atributos del producto en asociaciones significativas relacionadas con ellos”. El comportamiento se deriva de la conexión entre atributos concretos y estructuras cognitivas abstractas, que integran tanto las consecuencias físicas y emocionales derivadas de esos atributos como los valores personales relacionados con ellos (Zeinhaml, 1988; Martins De Andrade, 1997). Esta técnica se aplicó en la Escuela Francesa de Pensamiento para describir la identidad corporativa.

Por último destacar el método EPI (Evaluación Periódica de la Imagen), de Ortega (1986). Supone una combinación de técnicas proyectivas y entrevistas en profundidad y consiste en presentar un conjunto de estímulos de tres en tres a una muestra de personas, para que éstas agrupen dos de ellos sobre la base de alguna característica importante que no presente el tercer estímulo. A continuación deberán indicar las características de los estímulos agrupados mediante respuestas abiertas sometidas posteriormente a un análisis semántico, con el fin de agrupar todas las expresiones que tengan el mismo sentido. Se obtienen como resultado: atributos generales de la imagen, asociación entre estímulos, imagen relativa de los estímulos, imagen individual de cada estímulo, imagen integral y posicionamiento global de los estímulos.

En otras ocasiones las técnicas cualitativas se utilizan como complemento a las de tipo cuantitativo. Realmente, con anterioridad a la realización de una investigación cuantitativa se precisa un profundo conocimiento del tema en estudio. Para ello lo más usual es llevar a cabo una revisión de trabajos e informaciones de carácter secundario publicados sobre el mismo, tarea que ayudará a descubrir algún problema que está sin resolver, una cuestión que pide una respuesta o un fenómeno que busca explicación (Gutierrez Cillán y Rodríguez Escudero, 1999). Para resolver estas cuestiones se plantearán un conjunto de hipótesis a contrastar posteriormente con datos de la realidad.

La importancia de la investigación cualitativa para generar una batería de ítems que midan la reputación la puso de manifiesto a finales de los años 50 Bolger Jr. (1959). Dicho autor apostaba por una nueva aproximación para valorar la reputación de una compañía, la técnica "Perfil de Imagen", cuyo punto de partida era que la personalidad de una empresa la constituirían un conjunto de características y dimensiones, recogidas en una serie de cartas, que los consumidores debían ordenar en función de su percepción sobre la compañía en estudio, sobre el resto de empresas y sobre su compañía ideal. Para llegar a esas dimensiones se asumía que cualquier idea que una persona de habla inglesa tuviera de una compañía podía ser expresada por una o varias palabras del idioma inglés. Tal hecho llevó a un exhaustivo análisis de vocabulario, acuñando todas las palabras posibles que, razonablemente, pudieran describir a una empresa. Posteriormente, las palabras se clasificaban en grupos de sinónimos y se elegía la más representativa. Dichos vocablos constituían las dimensiones a estudiar.

Destacar en el mismo sentido a Caruana (1997), cuya investigación tenía como objetivo definir el conjunto de atributos clave en la formación de la reputación, aplicando la metodología propuesta al mercado de las bebidas. Se apoyaba fundamentalmente en reuniones de grupo, cuyo resultado eran una serie de ítems susceptibles de ser utilizados para medir la reputación. Dicha relación fue testada posteriormente en un estudio cuantitativo, generándose tras la aplicación de ciertas medidas de fiabilidad y confiabilidad de la escala, las variables definitivas.

b) Investigación cuantitativa

Una vez efectuado el estudio cualitativo y identificado las claves para la elaboración de la encuesta se ponen en marcha la segunda fase, una investigación cuantitativa apoyada en un cuestionario estructurado, susceptible de tratamiento estadístico, dirigido a una muestra representativa del universo a estudiar. En este sentido, se debe analizar específicamente cómo recoger la información y qué técnicas son apropiadas para el tratamiento de la misma.

Uno de los factores que influye en la recogida de información lo constituyen los objetivos a alcanzar y las técnicas de análisis a utilizar. A este respecto, uno de los fines de los trabajos sobre imagen se haya en detectar la percepción de las características de la empresa, productos, marcas, fuerza de ventas, entre otros aspectos (Abascal y Grande, 1994:53). Más en concreto, los autores citados consideran cuatro objetivos principales: evaluación de la notoriedad, conocimiento de las características o atributos de imagen, definición

de las características diferenciadores y definición de la mejor posición para el producto o marca. Otras investigaciones dan un paso más y analizan el efecto de la imagen sobre el comportamiento de los diversos públicos, internos y externos, o sobre la rentabilidad y aspectos financieros de la empresa.

Siguiendo a Cappriotti (1992:97) y Scheinsohn (1997), la investigación de imagen se debe realizar en función del grado de conocimiento que los públicos tienen de la organización (índice de notoriedad) y de los atributos que se le otorgan (índice de contenido), prestando especial atención a la prioridad e importancia de los mismos para los públicos (índice de motivación). La recogida de información parte entonces de una batería de atributos de imagen a valorar mediante escalas, atributos que deben ser importantes para la audiencia (Worcester y Lewis, 1989) pues es improbable que los individuos consideren un factor muy bueno o muy malo si no lo consideran importante (Keller, 1993). De igual forma, se debe considerar la importancia que los individuos dan a cada uno de los atributos (Dowling, 1988; Bachelet y Lion, 1988).

Siguiendo a Miquel y otros, (1997:109), las escalas susceptibles de utilización son, entre otras, las recogidas en el cuadro siguiente.

Cuadro 1.12
Recogida de información
Fuente: Miquel y otros (1997)

| ESCALAS COMPARATIVAS | ESCALAS NO COMPARATIVAS |
|---|--|
| De comparaciones pareadas De clasificación De suma constante De guttman De clases o similitudes De protocolos verbales | De clasificación continua De likert Diferencial semántico Stapel Thurstone |

La recogida de información está muy condicionada por las técnicas de análisis a utilizar. Por ejemplo, Tucker (1961) utilizó la escala diferencial semántica de 7 puntos para demostrar que las imágenes son estereotipos. Comprobó, dentro del sector bancario, que los coeficientes de correlación de los atributos entre las compañías presentaban una estructura similar, es decir, la gente percibía a ese grupo de empresas de manera muy semejante, conclusión que rebatió Hill (1962) al citar varios errores metodológicos cometidos en la investigación de Tucker. Entre ellos, la necesidad de diferenciar a los diversos públicos, pues la imagen diferirá según los grupos y es más probable que sea un estereotipo para quienes no dispongan de mucha información sobre la compañía, la necesidad de prestar atención a las variables de imagen seleccionadas, pues deben ser relevantes para los públicos, y la importancia de aplicar técnicas multivariadas.

Bachelet y Lion (1988) y Dowling (1988) hicieron hincapié en la diferenciación de los públicos y la aplicación

de técnicas multivariadas para medir la imagen. Bachelet y Lion (1988) expusieron que lo tradicional en los estudios de imagen es efectuar correlaciones y regresiones entre la evaluación global de una empresa y los atributos de imagen, si bien pueden aparecer problemas de colinealidad entre los regresores, solucionables aplicando técnicas factoriales. Por otra parte, es importante considerar la heterogeneidad de los consumidores efectuando las regresiones separadamente por segmentos, por ejemplo, teniendo en cuenta grupos homogéneos en sus preferencias de marca (Hauser y Urban, 1977) o agrupando a los consumidores en función de la importancia que den a los atributos.

Por su parte Dowling (1988) diferencia los procedimientos de recogida de datos apoyados en la valoración de atributos de aquellos otros que utilizan cuestiones indirectas y, entre las técnicas de análisis, define las no estadísticas, basadas en meras transcripciones de entrevistas, las técnicas simples de frecuencias, tendencia central y dispersión y las más complejas, con correlaciones y matrices de similitud.

Se desarrollan a continuación las técnicas tradicionales de tratamiento de la imagen teniendo en cuenta los dos objetivos principales comentados: análisis de la posición ocupada por las empresas respecto a los competidores y análisis del efecto de la imagen sobre determinadas variables.

b.1. Mapas de percepción y posicionamiento: comparación entre empresas

La herramienta por excelencia para representar el escenario competitivo existente y la posición alcanzada por la empresa lo constituye el mapa perceptual (Bigné y Vila, 1998:72). Para diseñar tales mapas se pueden emplear dos grandes tipos de técnicas, según se especifiquen o no atributos de comparación, las composicionales o directas y las descomposicionales o desdobladas. A su vez, según se consideren o no los distintos segmentos de mercado se distinguen los métodos clásicos, que tratan al mercado como un todo homogéneo, de manera agregada, y los análisis replicados, que consideran los distintos individuos o segmentos que lo componen. Dentro de las técnicas de composición se incluye el análisis multidimensional, mientras que en el segundo tipo se engloban algunas de las técnicas multivariadas más habituales, como el análisis factorial de correspondencias, el análisis de componentes principales y el análisis discriminante (Hair, Anderson, Tatham y Black, 1999:556), siendo la recogida de información cada vez más compleja a medida que se opta por los métodos en el orden mencionado (Abascal y Grande, 1994).

Los análisis descomposicionales (libres de atributos) se asocian habitualmente con el análisis multidimensional. Presentan como ventaja que no exigen la especificación de los atributos de comparación de los encuestados, sino que sólo tratan de definir objetos y asegurarse de que comparten una base común de comparación. Entre sus desventajas citar que el investigador no tiene una base objetiva provista por el encuestado sobre la cual identificar las dimensiones básicas de evaluación de los objetos (Hair y otros, 1999:556).

La técnica clásica consiste en solicitar al entrevistado la agrupación de un conjunto de objetos según el grado de similaridad percibida entre ellos, o bien formar grupos dos a dos y preguntar el grado de similaridad

percibido para cada par, en una escala con extremos “muy similares” / “nada similares” u ordenar los pares según su similar dad. También pueden recogerse datos de preferencias, bien con clasificaciones directas o mediante comparaciones pareadas.

Por otra parte, los métodos composicionales (basados en atributos) describen explícitamente las dimensiones del espacio perceptual. Siguiendo a Hair, et al. (1999:557) se distinguen los enfoques básicos (diferencial semántico y representaciones uno variantes o bivariantes de objetos), las técnicas multivariantes convencionales (análisis factorial y discriminante) y los métodos especializados en la elaboración de mapas perceptuales (análisis de correspondencias).

Todos estos métodos también los recoge Dobni (1990), quien considera como técnicas típicas en el cálculo de puntuaciones de marca los modelos multi atributos, el análisis de correspondencias, el análisis factorial de componentes principales, el análisis discriminante, el análisis multidimensional y el análisis conjunto.

Diversos autores han aplicado simples técnicas descriptivas en sus investigaciones y, a partir de un conjunto de dimensiones, han diseñado perfiles de imagen para explicar las diferencias entre las compañías en estudio. Con carácter ilustrativo se recogen en la figura 1.35 varias aportaciones aplicadas en diversos sectores de actividad.

Por otra parte, los métodos factoriales constituyen un conjunto de técnicas que sirven para combinar preguntas, de manera que se obtienen nuevas variables o factores que no se pueden medir directamente pero que tienen un significado (Abascal y Grande, 1989:25). El análisis de componentes principales está diseñado para escalas métricas, el factorial de correspondencias analiza tablas de frecuencias y el de correspondencias múltiples (generalización del anterior) parte de tablas que recogen las respuestas de los individuos a distintas variables nominales completas.

El análisis factorial de componentes principales constituye un método comúnmente utilizado en las investigaciones sobre imagen, pues como ya se comentó, permite reducir un número elevado de atributos y ganar en significado, a la vez que facilita el diseño de mapas de posicionamiento (Vázquez Casielles, 1989; Rodríguez Del Bosque, 1995b). Rodríguez Del Bosque (1995b) analizó la evolución del posicionamiento de un conjunto de entidades bancarias entre los periodos 1989 y 1991 empleando el análisis factorial de componentes principales y el análisis factorial de correspondencias. Los resultados obtenidos fueron coherentes y permitieron posicionar las entidades y explicar diferencias de imagen.

El análisis discriminante es una técnica de dependencia que trata de relacionar una variable métrica con un conjunto de variables explicativas numéricas. Si el número de atributos es elevado y surgen problemas de multicolinealidad se aconseja utilizar la técnica del análisis factorial con anterioridad para obtener un menor número de factores independientes (Dowling, 1988; Bachelet y Lion, 1988).

Otra aproximación es de Cervantes, Muñiz y González, (1997), quienes analizaron la imagen de un conjunto de entidades financieras empleando el Analytic Hierarchy Process (AHP). Tal método se define como la representación jerárquica de un sistema y supone descomponer un problema complejo en diferentes niveles o componentes, a la vez que se sintetizan las relaciones de los componentes (Cheng y Li, 2001). Mide la imagen de una forma relativa pues en el trabajo de Cervantes, et al. (1997) los individuos compararon en principio los atributos entre sí y posteriormente, en cada atributo, las entidades financieras. El objetivo es definir la importancia y prioridad que los usuarios conceden a cada atributo y dentro de cada uno de ellos, cuáles son las percepciones de las entidades financieras analizadas.

b.2. La imagen y sus dimensiones: influencia y relaciones

Los elementos que influyen en la imagen y el efecto de la misma sobre otras variables han sido objeto de estudio de numerosos investigadores, que han aplicado técnicas diversas.

En primer lugar, y tal y como se ha comentado anteriormente, el conocimiento y la familiaridad hacia una compañía pueden ser variables beneficiosas para la imagen, de manera que aparecen como elementos a controlar en diversos trabajos. Puede medirse con valoraciones cuantitativas de la familiaridad (Worcester y Lewis, 1989; Low y Lamb, Jr, 2000) o bien con aspectos cualitativos, recogiendo si la compañía le es familiar o no al entrevistado, si se ha trabajado en esa empresa, si se conoce a alguien que haya trabajado allí, si se utilizan sus productos o servicios, si se ha estudiado en las aulas o si se ha visto su publicidad en los medios (Gatewood, Gowan y Lautenschlagher, 1993). En otros casos se controla el total de gasto publicitario de las empresas (Fombrun y Shanley, 1990). La relación entre conocimiento e imagen se lleva a cabo a través de correlaciones o bien incluyendo tal elemento en un modelo de regresión como variable independiente. En concreto, Fombrun y Shanley (1990) relacionaron la reputación de un conjunto de compañías con diversas variables independientes, relacionadas con señales contables y de mercado, señales institucionales de carácter social y señales estratégicas. La intensidad publicitaria de las empresas constituyó una de las variables del modelo propuesto.

Otros investigadores que realizaron correlaciones y regresiones múltiples fueron McGuire, Sundgren y Schneewein (1988) y Cochran y Wood (1984), quienes midieron con dichas técnicas la relación entre actuación social corporativa (datos de Fortune en el primer caso y datos de Moskowitz en el segundo) y resultados financieros de las empresas (datos contables y de mercado). La diferencia entre ambos estudios fue que, en el primer caso, la actuación social corporativa se constituía como variable dependiente, mientras que en el segundo, lo eran las medidas financieras. La actuación social corporativa, medida en tres categorías, se puso en relación con los datos financieros a través de un modelo logit.

Por otra parte, Turban y Greening (1996) analizaron la dimensión de la empresa como generadora de empleo llevando a cabo sendas regresiones con variables dependientes los ratios de reputación y atractivo de la empresa como empleador y variables independientes diversas dimensiones de actuación social, controlando

los recursos y el beneficio empresarial. En un ámbito similar, Gatewood, Gowan y Lautenschager (1993) consideraron dos dimensiones de imagen, la imagen global y la de reclutamiento, como variables independientes, tomando como variable dependiente la probabilidad de respuesta a la publicidad de las mismas.

En el ámbito nacional Apaolaza, Zorrilla y Aldamiz Echevarría (2001) utilizaron la regresión múltiple para poner en relación un conjunto de factores de imagen (resultantes de un análisis factorial de componentes principales) y la satisfacción global como variable dependiente. Todas las dimensiones resultaron significativas, concluyendo que cuanto mejor es la percepción de imagen mayor es la satisfacción.

Cuando es posible detectar una relación causal entre los determinantes de la imagen de una empresa puede utilizarse la técnica de las ecuaciones estructurales y estimar con ella el grado de correspondencia entre el constructo de imagen no observable y sus componentes (Dowling, 1988). Riordan, Gatewood y Barnes Bill (1997) utilizaron el modelo de ecuaciones estructurales para relacionar la imagen corporativa con los sentimientos de los empleados. El contexto de la investigación era el interior empresarial y los determinantes de la imagen se relacionaban con la satisfacción y acuerdo con la alta dirección y mandos intermedios. Por otra parte, Brown y Dacin (1997) aplicaron su estudio al ámbito del consumo, y consideraron como determinantes de la imagen global la habilidad social corporativa y la responsabilidad social corporativa. Por último, Selnes (1993) y Andreassen y Lindestad (1998) consideraron la variable imagen un determinante de la lealtad del usuario hacia un servicio.

Otras técnicas utilizadas son el análisis canónico y el análisis conjunto. Así, Parker (1973) parte del análisis factorial de componentes principales para, posteriormente, aplicar análisis canónico y discriminante. Con el análisis canónico trató de medir la posible existencia de una relación entre las medidas colectivas de lealtad hacia los establecimientos y las medidas colectivas de imagen global. Posteriormente aplicó un análisis cluster, que dividió a los individuos en cuatro grupos de lealtad y un análisis discriminante, para definir los atributos de imagen que más discriminaban a los miembros de cada grupo.

El análisis conjunto, utilizado tradicionalmente en el desarrollo de nuevos productos para definir la combinación de atributos más relevante, lo aplicaron Barich y Srinivasan (1993) en su estudio de imagen de marketing. En concreto, se trata de priorizar las actuaciones de marketing para obtener el máximo beneficio, actuando únicamente en aquellas dimensiones o atributos más importantes para los consumidores. Se parte del hecho de que el valor marginal de la mejora de un atributo es menor cuanto más se valora ese atributo.

1.7. La imagen en la educación

Para Kotler y Fox (1994), una imagen es una impresión general de que una persona tiene sobre un objeto. Éste puede estar basado en información incompleta y puede ser diferente para los distintos públicos de una institución.

Tal y como hemos comentado la imagen es el conjunto de creencias, ideas e impresiones que las personas reciben de un objeto, individuo o institución.

Desde la perspectiva de Kennedy (1977), la imagen es compuesta por dos componentes distintivos: funcionales, relacionados con los estímulos intangibles y que se pueden medir fácilmente y emocional, asociados con las condiciones psicológicas que se manifiestan en sentimientos y actitudes.

Otros autores, Mazursky y Jacoby (1986), las cualidades funcionales son por ejemplo la variedad de precios y productos, mientras que los componentes emocionales se refieren al sentido de los consumidores de pertenencia y las sensaciones de buenas o malas.

Palacio et al. (2002) en su estudio sobre la imagen de la universidad, coinciden con la posición de Kennedy y demuestran que la imagen de la universidad se forma a través del componente cognitivo y afectivo, aunque los componentes afectivos eran más influyentes en la formación de la imagen global. Estos investigadores en su estudio también demostraron que el componente cognitivo de la imagen de la Universidad es influenciada por el componente afectivo de la imagen.

Wilson (1999) en un estudio de imágenes de la universidad y la universidad sugiere que la imagen es simultáneamente un proceso cognitivo y de comunicación, así como también el resultado de la percepción del producto.

En concordancia con las investigaciones de los varios autores, la imagen institucional es un punto de vista de percepción de una organización, bajo la influencia por elementos tangibles e intangibles de la organización, valores personales y sociales.

Por lo general, los públicos perciben una institución a través de una serie de dimensiones o componentes. Estos, pueden incluir la reputación académica, la apariencia del campus, el costo, la atención personal, ubicación, distancia, preparación académica y profesional de los graduados, acompañamiento de su carrera, entre otros (Huddleston y Karr, 1982).

En el sentido de completar lo referido en el párrafo 1.2.2, para Fram (1982), la imagen de la universidad suele ser vista como una Gestalt (organizado toda la imagen) por lo tanto, la imagen a menudo está compuesto de ideas acerca de la universidad, el plan de estudios, la calidad de la enseñanza y la relación cuota-calidad. Si la universidad quiere comprender honestamente su imagen, debe hacer encuestas a los estudiantes actuales, antiguos alumnos y la comunidad local. Arpan y otros (2003) encontraron tres factores estables que influyen la imagen de la Universidad: los atributos académicos, atributos deportivos y cobertura de los medios de comunicación, pero sólo los atributos académicos fueron consistentes entre los grupos.

Del punto de vista del planeamiento de la imagen, la Institución debe definir primeramente su posición actual

procurando saber cómo es vista comparativamente con otras instituciones, por la comunidad y sus segmentos del mercado-alvo. Si la respuesta es positiva, esto es, si la posición actual es favorable, la institución debe desarrollarla para los estudiantes potenciales y otros (Kotler y Fox, 1994), caso contrario, hacer diligencias para re posicionar la institución. El reposicionamiento de una institución es, sin embargo, un proceso complejo e de largo plazo, en la medida en que, una vez criada la imagen, cambiarla es más difícil, y por eso se torna necesario recorrer a numerosas e diferentes tácticas incluyendo, posiblemente, una nova oferta de cursos e eliminación de otros, más participación de los estudiantes, etc. (Freiberg, 2000a; Smith y Cavusgil, 1984).

Kotler y Andreasen (1996), por su vez, consideran que la dificultad no está en el reposicionamiento, necesario frente al ambiente competitivo en que las organizaciones se encuentran, pero en el hecho de estas no analizaren con la frecuencia necesaria la posición que ocupan e, cuando lo hacen, son confrontadas con el imperativo de un reposicionamiento radical.

Desarrollar una imagen institucional positiva no es tarea sencilla, pero más difícil todavía es mantenerla en el tiempo¹⁷.

El personal de una escuela puede estar satisfecho con su imagen, pero no podrá conocer cuáles son las dimensiones y atributos verdaderamente valorados en tanto no realice un estudio formal de la misma y de la manera como es percibida por los demás. La imagen es el resultado de un proceso dinámico y cambiante, por lo tanto requiere una medición periódica de sus transformaciones.

La imagen de una institución se desarrolla a partir de la manifestación de dimensiones (por ejemplo, la calidad del servicio educativo) y su calificación por medio de atributos (por ejemplo, satisfactorio-indiferente-no satisfactorio). El grado de conocimiento y la percepción que las personas tienen sobre una institución, determinarán su reputación en el mercado en este caso de la educación.

Las imágenes se diferencian entre sí en la medida en que generan impresiones claras o confusas, simples o complejas, verdaderas o falsas, reales o imaginarias¹⁸. Asimismo, cada mercado vinculado con la institución educativa formará su propia imagen, por lo tanto pueden coexistir tantas imágenes como mercados en los que se participe.¹⁹

La imagen puede influenciar directa o indirectamente la calidad del ensino, una vez que puede llevar a un menor o mayor compromiso del cuerpo no docente, dependiendo del tipo de imagen que es percibida sobre la institución (Neves y Ramos, 2002). La imagen de una universidad puede también determinar su capacidad en obtener recursos humanos y financieros, influenciar el relacionamiento con los órganos oficiales.

¹⁷ El posicionamiento que la Universidad tiene en el mercado es importante, porque influencia la imagen que la institución transmite, quiere decir, la imagen que una institución conquista es el reflejo de su posicionamiento, e podrán existir dificultades si la institución desea cambiarla posteriormente (Gracioso, 1995).

¹⁸ Kotler, 1991.

¹⁹ Por ejemplo, imagen de la institución que tienen los padres, los alumnos, los ex alumnos, los docentes, el Estado, la comunidad, etc. (Manes, J .M.,1999).

Pero, la importancia de estudiar y conocer la imagen²⁰ presenta un ámbito más lato: a cualidad real de una institución es frecuentemente menos importante que su prestigio o reputación de calidad, una vez que es su excelencia percibida que, en la realidad, orienta las decisiones de los diversos públicos en relación a la opción por sus productos o servicios. El diferencial de la institución no necesita de estar propiamente en el servicio prestado, pero en la mente del consumidor (Fox y Kotler, 1994).

1.7.1. Teorías de formación de la imagen

No se construyen grandes imágenes ni identidades²¹ al azar (Souza, 1999). La imagen es, algo que puede ser previsto y construido. Kotler y Fox (1994), refiere que la imagen puede ser constituida de dos formas opuestas: a imagen es ampliamente determinada pelo objeto o as imágenes son ampliamente determinadas pela persona. En el cuadro siguiente se presentan las dos teorías de formación de la imagen.

Cuadro 1.13
Teorías de formación de la imagen
Fuente: Adaptado de Kotler y Fox (1994:63)

| | |
|---------------------------------------|---|
| La imagen es determinada pelo objeto | 1) las personas tienden a tener experiencias de primera mano con los objetos |
| | 2) las personas obtén dados sensoriales confiables del objeto |
| | 3) las personas tienen la tendencia de procesar esos datos sensoriales de manera semejante, mismo tiendo antecedentes e personalidades diferentes |
| | Las instituciones no pueden criar fácilmente imágenes falsas de sí mismas |
| La imagen es determinada pela persona | 1) las personas tienen grados diferentes de contacto con el objeto |
| | 2) las personas colocadas diente del mismo objeto van percibir selectivamente sus diferentes aspectos |
| | 3) las personas tienen maneras individuales de procesar dados sensoriales, que les provoca la distorsión selectiva |
| | Las personas crían imágenes diferentes del objeto, esto es, existe una relación frágil entre la imagen y lo objeto real |

Otros autores, como por ejemplo Gomes y Sapiro (1993), hablan de la importancia de los estímulos en la percepción de la imagen que una persona tiene sobre determinado objeto, así como la relevancia de las características de esta persona: personalidad, valores, creencias y experiencias. Al analizar la imagen de una institución, objeto, producto, marca o lugar, obligatoriamente debe considerarse la importancia de lo concepto de percepción.

Schiffman & Kanuk (2000), definen percepción como el proceso pelo cual una persona selecciona, organiza y interpreta estímulos visando un cuadro significativo y coherente del mundo y destacan que el estudio de la

²⁰ Variados autores, Bolger, 1959; Kunkel y Berry, 1968 e Fox y Kotler, 1994 propusieron diversas formas de medir a imagen que una Institución presenta a sus públicos. Sin embargo, siendo la imagen un concepto que existe en la mente de las personas, la imagen organizacional no puede ser medida en términos absolutos.

²¹ Se define identidad organizacional como el conjunto de atributos centrales, distintivos e relativamente duraderos de una institución, que emergen de la cultura e práctica organizacional, e funcionan como un sistema de representación que esta cría para sí propia e para os otros. (Ruão, T.2006).

percepción es “el estudio acerca de que nosotros inconscientemente sumamos o restamos de los datos brutos sensoriales para producir el nuestro propio cuadro particular del mundo“. Así, en este sentido, la percepción que los diferentes públicos tienen de una organización, torna-se un factor de sobre vivencia y de posibilidad de crecimiento. Una organización tiene diferentes imágenes, una para cada público (Barich & Srinivasan, 1993). Su correcta y continua medición es imprescindible para que los responsables de la Universidad puedan perfeccionarla²².

La imagen de la organización es la forma como una persona o grupo son vistos, de modo que las diferentes personas pueden tener diferentes imágenes de la misma organización (Kotler y Armstrong, 1994). Tiene una componente cognitiva, que hace alusión a la percepción del objeto a través de las ideas y conceptos; una componente emocional, los sentimientos que provoca en el objeto a ser percibido, y una componente de conducta, la predisposición para actuar de determinada manera frente a ese objeto (Capriotti, 1992).

1.7.2. Públicos o stakeholders de una institución de ensino superior

Como dicho anteriormente, la imagen no es única²³ y depende, entre otros factores, del público que la percibe. Por ello resulta necesario determinar los diferentes grupos de interés (stakeholders) con los que la organización se relaciona, y determinar sobre cuál de ellos interesa medir la imagen (Traverso Cortés y Román Onsaló, 2007).

De entre los diversos trabajos sobre clasificaciones de stakeholders, nosotros hemos seguido el desarrollado por Clarkson (1995), donde se distingue entre primarios – aquellos sin cuya participación continuada la organización no podría sobrevivir, como por ejemplo, empleados, proveedores, clientes, accionistas, gobiernos centrales, locales entre otros – y secundarios. Estos son aquellos que influyen o afectan o son influenciados o afectados por la organización, aunque no están comprometidos en transacciones directas con la organización y no resultan esenciales para su supervivencia. Generalmente tienden a controlar y matizar las políticas y acciones que desarrollan las organizaciones para satisfacer las demandas de los stakeholders primarios. Mitchell y otros, 1997: 854, refieren que el carácter primario o secundario puede variar en el tiempo.

Las instituciones de ensino son constituidas por diversos públicos. Retomando Kotler y Fox (1994), un público es constituido por un grupo de personas y/o organizaciones que tienen interés real o potencial en relacionar-se con una institución. El cuadro siguiente describe los diferentes públicos de una institución de ensino superior.

²² Normalmente, la imagen actual de una Institución é basada en informaciones pasadas. Así, una Institución no puede cambiar su imagen a través de una mudanza rápida de estrategia de relaciones públicas. Una imagen favorable fuerte surge cuando la escuela tiene un bon desempeño e produce satisfacción real, reconocida pelos diversos públicos (Kotler y Fox, 1999).

²³ Las organizaciones tienen varios públicos diferentes, una empresa no tiene un mensaje, sino varias imágenes (Dowling, 1988).

Cuadro 1.14
Los diferentes públicos de una institución de ensino superior
 Fuente: Adaptado de Kotler y Fox (1994:43)

| | |
|---------------------------|--|
| Concurrencia | Órganos del gobierno de la universidad |
| Profesores | Comunidad empresarial |
| Estudiantes | Órganos gubernamentales |
| Antiguos estudiantes | Comunidad local |
| Padres de los estudiantes | Medios de comunicación |
| Estudiantes potenciales | Fundaciones |
| Proveedores | Órganos de fiscalización |
| Funcionarios | Público en general |

Otros autores, Álvarez y Rodríguez (1997), consideran que los stakeholders principales de la Universidad son primarios - profesores, alumnos, personal administrativo y servicios, poderes públicos, empresarios y órganos de gobierno y secundarios, familia, sociedad, medios de comunicación

Las instituciones del ensino superior presentan una multiplicidad de públicos, siendo los más importantes los estudiantes, padres y empleadores (Smith y Cavusgil, 1984; Gray, 1991; Kotler y Fox, 1994; Rowley, 1997; Freibergová, 2000a; Rosenberg, 2000). En virtud de esta diversidad, y segundo Conway y otros (1994), las necesidades y deseos de los varios públicos pueden, en determinadas situaciones, entrar en conflicto entre sí, originando un problema para las instituciones que procuran concebir estrategias que satisfacen eficazmente, esas necesidades. En este sentido, en la identificación de los públicos, Harvey (1996) y Freibergová (2000a), afirman que los estudiantes serán los públicos directos y primarios del ensino superior y los padres, empleadores y la sociedad en general los beneficiarios secundarios.

La imagen resulta de una percepción unificada de una institución en la mente²⁴ de las personas y para que tal acontezca deben ser considerados todos los atributos de los productos/servicios por ella ofrecidos (Gracioso, 1995). Así, puede-se afirmar que la imagen es el resultado de diversos atributos que pueden presentar un efecto sinérgico.

²⁴ Se trata de un mecanismo psíquico complejo e aún poco comprendido.

La imagen se configura en el individuo a través de la percepción de los diferentes atributos de la organización, en la que se entremezclan estímulos externos e internos. Estos últimos son inherentes a cada individuo, como consecuencia de expectativas, motivos y aprendizajes basados en experiencias anteriores, además de las propias circunstancias psicosociales de cada individuo concreto (Shiffman y Kanuk, 1983:142).

Variados autores parten de una idea común: la imagen de una organización está compuesta por diferentes atributos, teniendo cada uno de ellos un peso diferente según los distintos colectivos (Bernstein, 1984; Reynolds y Gutman, 1988; Ortega 1989; Ramanantsoa, 1989; Keller y Asker, 1992; Barich y Srinivasan, 1993; Balmer, 1995; Van Riel, 1997; Comisión, 1999; Capriotti, 1999; Ortigueira Sánchez y Ortigueira Bouzada, 2000).

Los atributos y dimensiones que constituyen el relacionamiento entre instituciones de encino con sus principales públicos pueden presentar algunas diferencias en función de la naturaleza pública o privada de la institución.

Cuadro 1.15
Atributos y dimensiones de relacionamiento entre instituciones de encino con sus principales públicos
Fuente: Elaboración propia

| | |
|--------------------------------------|---|
| Vaughn, Pitlik y Hansotia, 1978 | Calidad de la educación |
| | Calidad de la facultad |
| | Reputación de lo programa/curso |
| | Reputación académica de la universidad |
| | Número e variedad de cursos ofrecidos |
| | Número de estudiantes por turma |
| | Localización |
| | Apoyo social/ becas de estudio |
| | Influencia de amigos |
| | Tamaño de lo campus |
| Precio de la matrícula | |
| Yavas y Shemwell, 1996 | Calidad das aulas |
| | Precio da matrícula |
| | Grande reputación |
| | Preparación para o suceso en la carrera |
| | Programas de atletismo |
| | Localización conveniente |
| | Campus atractivo |
| | Atención personal de los profesores |
| Servicio de colocación en el mercado | |
| Abramson y Damewood, 2000 | Calidad de la educación |
| | Programas de atletismo |
| | Reputación académica de los profesores |
| | Calidad de las aulas |
| | Nivel dos profesores investigadores |
| | Precio da matrícula |
| Reputación | |
| Hennigthrau, Langer e Hansen, 2001 | Infraestructura |
| | Nivel de los profesores ofrecidos |
| | Atención a lo estudiante |
| | Exámenes y pruebas |
| | Servicios administrativos |

1.7.3. Factores relacionados con la imagen corporativa y de marketing con sus respectivos atributos

Sidnei Levy, citado en Barich y Kotler (1991), propone en 1955 un concepto de la imagen que fue aplicado a varios objetos de estudio: imagen corporativa, imagen de producto y imagen de marca.

La imagen corporativa, está relacionada con la forma pela cual las personas perciben la organización como un todo; la imagen del producto se refiere al modo como las personas perciben determinada categoría de producto y la imagen de marca respecta a la forma como las personas perciben una marca en relación a los concurrentes.

Barich y Kotler (1991), se basaran en la definición propuesta por Levy y acrecentaran más un tipo de imagen, esto es, el modo por lo cual las personas adhieren a las estrategias de marketing realizadas por las organizaciones.

Cuadro 1.16
Factores relacionados con la imagen corporativa y de marketing con sus respetivos atributos
 Fuente: Adaptado de Barich & Kotler, 1991:97)

| | |
|---------------------------------------|--------------------------------|
| Conducta Social da Empresa | Ambiente |
| | Ciudadanía |
| | Calidad de vida |
| | Acción comunitaria |
| Filantropía | Caridad |
| | Escuelas y universidades |
| | Organizaciones de arte |
| Conducta corporativa con funcionarios | Respecto |
| | Salarios |
| | Planos de carrera |
| Conducta nos negocios | Reputación |
| | Innovación |
| | Solidez financiera |
| | Gestión de la calidad |
| Suporte | Educación |
| | Manuales |
| | Formación de los consumidores |
| | Consulta |
| Servicio | Instalación |
| | Tempo y calidad de los reparos |
| | Disponibilidad de piezas |
| Producto | Características |
| | Desempeño |
| | Conformidad |
| | Durabilidad |
| | Calidad |
| | Confiabilidad |
| | Asistencia técnica |
| | Acción comunitaria |

Cuadro 1.16 (continuación)
Factores relacionados con la imagen corporativa y de marketing con sus respectivos atributos
 Fuente: Adaptado de Barich & Kotler, 1991:97)

| | |
|-------------------------|-------------------------|
| Comunicación | Propaganda |
| | Publicidad |
| | Promociones |
| | Marketing directo |
| | Tele marketing |
| Precio | Lista de precios |
| | Descuento por volumen |
| | Descuentos |
| | Condiciones financieras |
| Canales de distribución | Localización |
| | Servicio |
| | Concurrencia |
| Fuerza de ventas | Tamaño y cobertura |
| | Competencia |
| | Cortesía |
| | Credibilidad |
| | Confiabilidad |
| | Presteza |

Una imagen favorable²⁵ y bien conocida, corporativa y/o local, es un patrimonio para cualquier empresa, porque la imagen tiene un impacto sobre la visión que el cliente tiene de la comunicación y de las operaciones de la empresa en muchos aspectos (Gronroos, 1995). Para ser bien sucedida, una universidad debe hacer frente eficazmente con sus públicos e generar un grande nivel de satisfacción, porque son ellos son los mejores divulgadores de la institución en un sentido favorable o desfavorable.

Landrum y otros (1988), afirman que en una época de reducción de los presupuestos y aumento de la concurrencia²⁶, la imagen de una universidad debe ser considerada un activo precioso. La mayor parte de las universidades²⁷ no tiene conocimiento cual es la imagen que prevalece en la mente de lo mercado a que se dirigen, pelo que es reforzada la necesidad de la aplicación de los principios de marketing a las instituciones de ensino superior (Krampf y Heinlein ,1981). Así, los gestores universitarios²⁸ no pueden secunda rizar la importancia de la análisis de la imagen de sus instituciones como parte integrante en el planteamiento estratégico.

Todos los productos de la comunicación relacionados con las actividades internas y externas da institución

²⁵ En esta posición, la institución debe trabajar la imagen e desarrollarla con los potenciales estudiantes e otros (Kotler y Fax,1994), caso contrario, hacer diligencias en el sentido del reposicionamiento de la Institución. El reposicionamiento de una Institución es un proceso complejo e de longo plazo, en la medida en que, una vez creada la imagen, cambiarla torna-se bastante difícil, siendo necesario recorrer a numerosas e diferentes tácticas incluyendo posiblemente, una nova oferta de cursos e eliminación de otros ,más participación por parte de los estudiantes, etc.(Freiberg, 2000; Smith y Cavusgil, 1984).

²⁶ Consultando Sá Soares y otros, 2000, de los 42 establecimientos de ensino superior público e 37 de ensino superior privado a funcionar en el inicio de la década de setenta, esos números cambiaran en el inicio de la década de 70 respectivamente para 152 e 81.En 2002/2003, esas cifras alcanzaron 167 establecimientos de ensino superior público e 130 no públicos. (Simão y otros, 2002).

²⁷ El desarrollo de una orientación hacia el mercado es necesario a un cambio de su paradigma comunicacional, tomando más visible el rol de la identidad e de la imagen en la gestión de estas organizaciones. Como tratan con los "productos intangibles", las características de unicidad que integran la identidad y su capacidad de promover asociaciones positivas en las mentes de los públicos más importantes (imagen), se tomaran esenciales en la determinación de sus recursos e capacidad de atracción (Ruão,T.2006).

²⁸ La relación entre los cambios ambientales y los cambios en las percepciones, internas y externas, de las instituciones de ensino superior ha sido sugerida por algunos estudios internacionales. (Albert y Whetten,1985;Phair,1992;Gioia y Thomas,1996;Baker y Balmer,1997;Kazoleas y otros.,2001;Melewar y Akel,2005,entre otros).

contribuyen para la creación e refuerzo de la imagen e del posicionamiento institucional por lo que, independientemente de su origen, deberán ser consideradas en el programa de comunicación y definidos todos los elementos de comunicación asociados de forma a que los públicos internos y externos puedan en simultaneo identificar con respecto à su origen institucional e à su especificidad. Es importante que las imágenes específicas de los cursos, y servicios y actividades da institución sean individualizadas pero se integren en la imagen colectiva.

CAPITULO 2: MARCO CONCEPTUAL DE LA CALIDAD

2.1. Una visión general de la calidad

En la perspectiva de Tam, 1999, el debate sobre la definición de calidad continua, siendo lo importante las diferentes percepciones que van incentivar el estudio sobre el tema. Sin embargo, existe un consenso general de que la calidad es fijada y determinada por los stakeholders (Shanahan y Gerber, 2004:166, en Anwyl, 1992; Birnbaum,1994; Harvey y Green, 1993;Lindsay,1994;Ruben,1995).

En su investigación,(Shanahan y Gerber, 2004:168-170), los stakeholders entrevistados describirán ocho conceptos de calidad inter relacionables: calidad como imagen pública, calidad como liderazgo, calidad como valor pago, calidad como valor acrecentado del servicio, calidad como recursos, calidad como practica de trabajo, calidad como eficiencia y calidad como satisfacción.

Estos conceptos, son comunes a los definidos por Green,1994:13-17:fornecimiento de un producto o servicio distinto que confiere a lo utilizador un determinado estatuto, calidad como resultado de conformidad con los estándares, calidad como aptitud e para la finalidad, calidad como eficacia en las metas y calidad como resultado de las necesidades expresas o implícitas de los clientes.

La calidad es un concepto difícil de definir (Garvin, 1988). Pese a diversas descripciones, no encontramos una definición específica de calidad que abarque todos los aspectos que comprende. Holbrook y Corfman (1985:32) consideran que existen casi tantas definiciones de calidad como escritores sobre la materia. A lo largo del tiempo se han dado varias definiciones, y las nuevas no sustituyen a las más antiguas, sino que se complementan reflejando diferentes matices de este amplio concepto²⁹.

Reeves y Bednar (1994) presentaron un marco adecuado para estudiar y analizar la evolución del concepto de calidad en el tiempo y desde sus orígenes. Según estos autores podemos indagar en el concepto de calidad desde cuatro puntos de vista diferentes:

- La calidad es excelencia o superioridad. Definir la calidad como excelencia, indica que calidad es universalmente reconocible y apunta a un elevado logro (Garvin, 1984). La excelencia es un término abstracto y subjetivo, de manera que no queda otro remedio que remitirse a los juicios que sobre ella hagan los directivos. Pero " en el mercado se determina finalmente la excelencia de un producto o servicio" (Reeves y Bednar, 1994: 428). De esta manera se puede evitar la subjetividad de las valoraciones de los directivos. Prueba de ello es que Zeithaml (1988) parte del concepto de excelencia para formular su propuesta de medición de calidad desde la óptica del cliente. Pese a las limitaciones operativas que se le achacan, esta noción de calidad ha resultado ser sumamente útil para valorar la calidad de los servicios³⁰.

²⁹ La mayoría de los investigadores coinciden en que la medición de la calidad de los mismos resulta ser una tarea compleja en razón de las características únicas que se aplican a los servicios.

³⁰ Diversos autores (e.g.,Knisely,1979;Langeard y otros,1981; Gronroos, 1983; Lovlock,1983; Parasuraman, Zeithaml y Berry, 1985; Normann,1989) han abordado las características comunes del proceso de prestación de los servicios; estas peculiaridades de los servicios son: (a) la intangibilidad, (b)la simultaneidad de la producción y el consumo, (c) la heterogeneidad y (d) la caducidad.

- La calidad es valor. Para los defensores de esta postura, la calidad es un concepto relacional, no algo absoluto, fruto de relacionar "lo bueno con el precio", y en este sentido hacen referencia a "lo mejor".

- La calidad es conformidad con las especificaciones. Se reconoce a Shewhart (1931) como quien inició el uso de la calidad como adecuación a las especificaciones. La calidad debía ser cuantificable para que las industrias pudieran utilizar métodos estadísticos para medirla. Después de 1930 muchos industriales pretendían reducir el coste de las inspecciones masivas que requería la medición de la adecuación a las especificaciones.

- La calidad es ajustarse y/o superar las expectativas de los clientes. La calidad también se puede considerar como la extensión por la cual un producto o servicio se ajusta y/o excede las expectativas del consumidor (Grönroos, 1990; Zeithaml y otros, 1990). No hay de perder de vista que el objetivo final de la empresa es la satisfacción del cliente y este concepto está basado en el cliente: depende de los juicios de los consumidores (Grönroos, 1990).

Garvin (1988), ofreció también una visión de los diversos aspectos relacionados con el término calidad. Estos aspectos son el reflejo de analizar el concepto desde cinco puntos de vista diferentes o enfoques: enfoque trascendente, enfoque basado en el producto, enfoque basado en el usuario, enfoque basado en la producción y enfoque basado en el valor.

Si a la palabra calidad añadimos del servicio entendido éste como "una actividad económica que produce utilidad de tiempo, de lugar, de forma o psicológica" (Murdick, Render y Rusell, 1990:4), el consenso sobre lo que es calidad se complica debido a las características propias de los servicios.

El interés en la calidad de los servicios ha crecido enormemente desde los años ochenta, cuando desde la bibliografía del marketing de servicios, se presentan enfoques de la calidad orientados al servicio, en el que introducen conceptos como calidad percibida en los servicios o el modelo de la calidad total de los servicios.

En la actualidad, si bien existen fuertes tendencias seguidas por algunos autores y que han marcado la investigación en este campo, se pueden distinguir varios modelos³¹ que aglutinan diversos autores y trabajos:

- a) Modelo de la calidad industrial, defendido por autores como Juran (1988), Deming(1986), Ishikawa(1985) y Preece y Chen (1993), que argumentan que la calidad consiste en garantizar la calidad de los productos y servicios lanzados al mercado.
- b) Modelo de la servucción, propuesto por Eiglier y Langeard (1989), según el cual la calidad del servicio depende de la calidad de los elementos que intervienen en el proceso de elaboración de los

³¹ Autores tales como (Brogowicz, Delene y Li, 1990; Brady y Cronin,2002) hablan de la existencia de dos grandes enfoques de investigación en el ámbito de la calidad de los servicios: la escuela nórdica, en la que se encuadran los trabajos de Grönroos (1982,1984), Gummesson (1978) , Lethinen y Lethinen (1991) y la escuela norteamericana, que gira en torno a las aportaciones de Parasuraman y Zeithaml y Berry (1985,1988).

servicios y la coherencia entre ellos, Entre estos elementos destacan el soporte físico, el personal y los clientes.

- c) Modelo de las deficiencias o discrepancias (Parasuraman, Zeithaml y Berrw 1983,1985,1988; Zeithaml,Berry y Parasuraman,1988;Zeithaml,Parasuraman y Berry 1985,1993;Parasuraman,Berry y Zeithaml 1991a,1991b,1993): Analiza las causas que generan deficiencias en la prestación de servicios. La diferencia entre el servicio esperado y el percibido es el resultado de cinco deficiencias que se producen como consecuencia de no responder a las expectativas de los clientes. Asimismo, desarrollan un instrumento de medición de las expectativas y percepciones de los clientes en relación al servicio ofrecido (escala Servqual). Los trabajos de Parasuraman et al., han sido objeto de amplia contrastación (Fick y Ritchie,1991; Saleh y Ryan, 1991; Bojanovic y Rosen,1993; Patton, Stevens y Knutson, 1994; Heung, Wong y Qu, 2000) pero también de un amplio debate científico, no cerrado todavía, y como resultado del cual han surgido nuevas conceptualizaciones y escalas alternativas de medición de la calidad del servicio (Cronin y Taylor, 1992, 1994; Teas, 1993, 1994; Buttle, 1996;Smith, 1999; Dabholkar, Shepherd y Torpe, 2000; Brady, Cronin y Brand, 2002).
- d) Modelo de imagen, formulado por Grönroos (1983,1988,1994), plantea la calidad percibida como el resultado de relacionar la calidad técnica (lo que el cliente recibe de sus interacciones con la empresa), la calidad funcional de los procesos (cómo recibe el cliente lo que obtiene o la forma en que se realiza la prestación del servicio) y la imagen corporativa. Estos tres factores condicionan la relación percibida que un sujeto tenga de un objeto, sea producto o servicio. Las dos primeras dimensiones, lo que es entregado y el cómo, nos dará la calidad experimentada por el cliente. A su vez, el cliente relaciona esta calidad experimentada con la calidad esperada para formarse una valoración de la calidad propia. Por ello, la calidad percibida dependerá básicamente de dos variables: lo que los clientes ya esperan del servicio y la manera en que este servicio ha sido desempeñado en sus aspectos técnicos y funcionales (Martínez Fuentes, 1999:232).
- e) American Productivity y Quality Center (2002) definen la gestión por calidad total³² (Total Quality Management,TQM) como “la gestión de un sistema para maximizar la calidad de los procesos y productos del sistema que cumplan o excedan las necesidades y expectativas de los clientes y/o consumidores del sistema.

González y Espinoza, 2008:266, afirma que en la expresión “calidad total” el término “calidad” significa que el producto o servicio debe satisfacer las expectativas del usuario; y el término “total” que dicha calidad es lograda con la participación de todos los miembros de la organización.

El TQM concibe seis procesos, cada uno de los cuales considera distintos componentes:1) mejoramiento hacia la calidad total; 2) liderazgo para la calidad; 3) cultura organizacional para la calidad; 4) desarrollo de personal; 5) participación de la comunidad académica y trabajo en equipo, y 6) enfoque a los beneficiarios (Lewis y Smith, 1994; Serebrenia, Sims y Sims,1995;Sherr y Teeter, 1991).

³² La “calidad total” es definida define-se como la satisfacción completa de las exigencias del consumidor al precio interno más bajo (Bank, 1994:12).

El TQM aplicada al sector de educación³³ es definido por Sahney y otros (2004) como “un concepto multifacético, en donde se concibe a una institución educativa desde un enfoque sistémico, lo cual supone un sistema de gestión, un sistema técnico y un sistema social, y en donde los principios de calidad son implementados totalmente.

Houston (2007):12-14, habla de la posibilidad de las cuestiones que se posean cuando se copia (“transferability”) el modelo para la educación. No es una cuestión de adaptación del método, pero es saber cuál es la naturaleza y propósito de la universidad. Sin esa reflexión la imagen de la universidad podrá ser entendida como un negocio. A pesar de la lenguaje, conceptos y utilidad del TQM ser en superficialmente atractivos no coinciden con la distintiva esencia de la educación superior. La perspectiva de los sistemas críticos incorpora métodos que ayudan a analizar y redefinir el problema en esto contexto específico y así responder a la cuestión principal: cómo podemos mejorar a aprendizaje particularmente la dos estudiantes.

Esto modelo ha sido fuertemente criticado por los profesores, quienes argumentan que tiene una orientación hacia el mundo de los negocios y, por ende, no responde a las expectativas del mundo académico (Seymour, 1991). Además, es resistido por algunos académicos porque concibe al estudiante como un cliente³⁴, podría poner en tela de juicio la experiencia docente y el conocimiento de la disciplina, generaría mecanismos de incentivos y recompensas que no son compartidos y amenazaría la libertad académica (Heverly,1994; Chaffee y Sherr, 1992).

En la misma línea de argumentación está la explicación aportada por Lehtinen y Lehtinen (1991), los cuales diferencian entre: i)calidad física (aquella que se relaciona con los elementos físicos del servicio-bienes consumidos durante el proceso de prestación del servicio y apoyo físico, es decir, el marco que permite la prestación del servicio, como el entorno y los instrumentos); ii)calidad interactiva (aquella que se deriva del contacto entre el cliente y el personal u otros recursos de la empresa que presta el servicio); y iii) calidad corporativa (aquella que se refiere a la imagen de la empresa, es decir, cómo es vista por los clientes).

Estas últimas explicaciones nos llevan a diferenciar entre dos tipos de calidad: una objetiva y otra percibida o subjetiva. Varios han sido los investigadores que han tratado las diferencias entre calidad de servicio percibida y calidad objetiva (Garvin, 1983,1984b; Jacoby y Olson,1985; Holbrook y Corfman,1985; Zeithaml,1988;etc.).

³³ La “calidad total” es acepte de los diversos autores de la área de la educación, al nivel de la gestión (total quality management) - cuya implementación Sallis (1993:125) enumera los siguientes puntos: misión clara e específica, clara concentración en los clientes, estrategia para consecución de la misión, involucramiento de todos en la estrategia, valorización del staff e de los equipos de trabajo, evaluación de la eficacia de acuerdo con objetivos colectivamente negociados – tanto al nivel más vasto de la educación (total quality education), como hablan English e Hill (1994:xiv) en su propuesta de cambio de las escuelas en “TOE Learning Places”, sustituyendo, así, a TQM por la TQE.

³⁴ Harvey y Williams (2010), en Barret (1996), pp.11, defienden que la aplicación de la total quality management (TQM) no es aplicable a la educación superior. Los conceptos de cliente aplicable a los alumnos y la aplicación del concepto calidad de los negocios a la educación superior fueran criticados por Barret.

La calidad objetiva, comenzado a usar por Hjorth-Anderson,1984 y Monroe y Krishnan,1985, está muy relacionada-pero no se identifica-con algunos conceptos usados para describir la superioridad técnica de un producto (bien o servicio). Representa la excelencia de un producto en relación con un estándar, es decir, presenta un elevado grado de bondad en alguno de sus atributos. La calidad objetiva ha sido usada por la literatura para hacer referencia a la superioridad mensurable y verificable sobre algún estándar o estándares ideales predeterminados (Curry y Faulds, 1986). El problema radica en que los investigadores y expertos no se ponen de acuerdo en lo que debería ser el estándar o estándares ideales.

La calidad subjetiva o percibida, sin embargo, se basa en la evaluación de las personas-tanto clientes, proveedores y empleados-a partir de las percepciones que tienen del producto. La calidad subjetiva también es conocida como calidad percibida. Holbrook y Corfman (1985) señalan que los primeros filósofos usaron la palabra "calidad" para referirse a peculiaridades (propiedades o características) explícitas de un objeto como percibidas por un sujeto.

Steenkamp (1990:107) define la calidad percibida de un producto como un juicio de valor idiosincrásico con respecto a la adecuación para el consumo de un producto que se basa en un proceso consciente y/o inconsciente y unas señales de calidad disponibles formadas en un contexto de experiencia anterior. El autor, al incluir la experiencia como elemento que configura la calidad percibida, nos ofrece una noción a posteriori. De otra forma, son juicios de calidad "dependientes de las percepciones, necesidades y objetivos de los clientes (Steenkamp, 1990:310).

A partir de la definición de calidad percibida, Zeithaml (1988) construye un modelo conceptual en el que representa los diferentes componentes de la calidad percibida por un consumidor, y que denomina "atributos". Según Olson y Jacoby (1972) existen dos tipos de atributos o variables: los intrínsecos y los extrínsecos. Estos dos tipos de variables han dado lugar a dos corrientes de investigación sobre la calidad percibida. Una de ellas asume que la calidad percibida se basa en uno o más atributos extrínsecos (Olson, 1977). Para otros, la calidad percibida se basa en los atributos intrínsecos. Olshavsky (1985) ofrece una visión de la calidad percibida que integra a ambas corrientes de investigación tratando la formación de preferencias, las intenciones de compra y la calidad percibida. Un bien o un servicio se pueden definir como un mix de atributos tanto intrínsecos como extrínsecos (Grewal, 1995).

Buzzell y Gale (1987:111) afirman que "la calidad es lo que los clientes dicen que es y la calidad de un producto o servicio determinado es lo que el cliente percibe que es". Por ello "hay que definir a calidad de la misma manera que lo hacen los clientes"(Grönroos,1994:310).

Encontramos una clasificación análoga en Holbrook y Corfman (1985:33) que distinguen entre calidad mecánica y calidad humanística al decir que "...la calidad mecanicista implica un aspecto objetivo o distintivo de una cosa o suceso; la calidad humanista implica la respuesta subjetiva de la gente a los objetos y, además, es un fenómeno altamente relativo que difiere entre distintos juicios".

2.1.1. Atributos intrínsecos de la calidad

Los atributos intrínsecos están relacionados con la composición física del bien o servicio. No se pueden alterar sin cambiar la naturaleza del producto en sí. Son específicos de cada producto. Se extinguen cuando el producto es consumido (Olson y Jacoby, 1972; Olson, 1977). Se emplean por el consumidor en la inferencia de la calidad.

Un marco de referencia interesante para determinar los atributos intrínsecos para la evaluación de la calidad en los bienes y servicios es la clasificación de propiedades de los bienes que hace Nelson (1974) al distinguir tres tipos de propiedades entre los bienes de consumo: propiedades de búsqueda (atributos que un consumidor puede determinar antes de efectuar el acto de compra de un producto); propiedades de experiencia (los atributos que sólo se pueden discernir después de la compra o durante el consumo); y propiedades de credibilidad (representan las características que pueden ser imposibles de evaluar incluso después de la compra y del consumo). Los servicios difieren de los productos en el grado en que poseen más atributos de experiencia y credibilidad que de búsqueda (Berry y Yadava, 1997).

Lutz (1986) propone dos tipos de calidad: calidad afectiva y calidad cognitiva. La calidad es un juicio cognitivo en la medida en que el número de atributos evaluados antes de la compra (atributos buscados) es mayor que el número de los evaluados durante el consumo (atributos experimentados). En la medida en que el número de atributos experimentados aumente con relación a los buscados, la calidad tenderá a ser un juicio más afectivo. El autor a partir de este razonamiento propone que la calidad afectiva es más acorde con los servicios y los bienes de corta duración (en los que predominan los atributos de experiencia), mientras la calidad cognitiva es más acorde con los productos industriales y bienes de larga duración (donde predominan los atributos buscados).

2.1.2. Atributos extrínsecos de la calidad

Existen una serie de elementos denominados variables de imagen que son diferentes del propio producto pero que están fuertemente asociadas (se identifican) al producto y, por tanto, deben ser consideradas al evaluar los diversos aspectos de un producto. Dentro de estas variables de imagen se encuentran la marca, el precio, el apoyo de conocidas autoridades, la región de origen (Erickson y otros, 1984).

Zeithaml (1988) identifica en su estudio una serie de atributos extrínsecos. Estos atributos están relacionados con el producto o servicio pero no forman parte de él. No son específicos de cada producto y pueden servir como indicadores generales de la calidad de cualquier clase de producto. Destaca como principales, el precio, la marca y la publicidad, aunque reconoce que existen muchas otras señales que pueden ser importantes para los consumidores, dependiendo de las características de cada bien o servicio (garantía, región de origen, proceso técnico empleado, etc.).

Los "bienes de experiencia" son bienes cuya calidad es difícilmente observable (Kirmani y Rao, 2000). El

nivel de calidad no es desconocido para el vendedor, pero si para el comprador ya que se requieren un mínimo de conocimientos. Estos diferentes niveles de información entre vendedores y compradores generan un problema que se conoce como “información asimétrica” (Akerlof, 1970). En este punto radica la problemática de los servicios y de aquellos bienes tangibles que se pueden calificar como “de experiencia”. En los denominados bienes de experiencia, los consumidores se forman unas expectativas sobre lo que recibirán y que servirán de referencia para su comparación con lo que realmente perciban y formar así un juicio sobre la calidad.

2.1.3. Las expectativas

Si la medición de la calidad de los productos se podía dimensionar (Garvin, 1988; Zeithaml, 1988) con cierta facilidad y se podía analizar desde el punto de vista de los clientes entendiéndola como calidad percibida (Zeithaml, 1988), la evaluación de la calidad de los servicios presentaba grandes inconvenientes debido a su propia naturaleza. La relación entre calidad y satisfacción³⁵ se ha estudiado desde la perspectiva de la calidad de servicio más que desde la de la calidad percibida de productos.

Varios autores (Parasuraman, Berry y Zeithalm, 1988, 1991; Cronin y Taylor, 1992, 1994 y Teas, 1993), distinguen en las escalas aplicadas en sus estudios para medir la calidad del servicio, calidad percibida del servicio y satisfacción con el mismo. Sin embargo, señalan que las diferencias entre ambos conceptos no son claras y que no se ha podido establecer si efectivamente son dos cosas distintas, e incluso algunos autores han considerado que la calidad de un servicio puede ser tanto un antecedente como una consecuencia de la satisfacción (Martínez Tur, Peiró y Ramos, 2001).

La tendencia dominante en la literatura presenta la satisfacción del cliente con el servicio como el indicador por excelencia de la calidad percibida (Gómez, 2010:136).

La investigación sobre la calidad de servicio se fijó en los escritos de la satisfacción para emplear determinados conceptos que ayudaron a entender y evaluar la calidad de los servicios. La calidad de servicio se evalúa a partir de la comparación entre las expectativas y las percepciones que tiene el consumidor sobre un servicio (Parasuraman y otros, 1988). La literatura ha incluido las expectativas³⁶ dentro de los servicios para evaluar su calidad, no obstante, existen diferentes bienes tangibles cuyas características son muy afines a los servicios en cuanto predominan los atributos de experiencia y credibilidad.

En la literatura se parte de que la satisfacción/insatisfacción de un cliente está en función de la evaluación posterior a la compra que realiza el cliente como resultado de la disconformidad positiva o negativa entre expectativas y percepciones³⁷. Este hecho se ha denominado en la literatura como el paradigma de la disconformidad (Cardozo 1965; Olshavsky y Miller 1972; Olson y Dover 1979; Oliver, 1977, 1980, 1981; Churchill y Suprenant, 1982), donde las expectativas desempeñan un importante papel como componente.

³⁵ El proceso de formación de la satisfacción no es consensual en los servicios en general y en la educación superior. Las conclusiones de variados estudios de la satisfacción de los clientes en los servicios tienen su origen en diferentes antecedentes en la formación de la satisfacción. En el contexto de la educación superior, la realidad es semejante, pero con el agravante de que los estudios de satisfacción son mucho escasos (Alves y Raposo, 2007:572).

³⁶ Alves y Raposo, 2007:585, en su estudio concluirán por la existencia de una influencia negativa de la variable “expectativas” en la satisfacción, mientras las variables “imagen” y “calidad percibida” son las más influyentes en la satisfacción de los estudiantes.

³⁷ Muchos estudiantes tienen expectativas sobre los contenidos del curso, de los profesores y sobre otros aspectos administrativos del servicio y por eso comparan el concepto de “valor” traducido por lo que reciben y por lo que pagan (Martin, A., 2008:2).

Dicho paradigma propone que antes de la compra o prestación de un servicio el cliente se forma unas expectativas respecto al nivel de desempeño, y posteriormente, estas expectativas serán comparadas con el desempeño percibido. De manera que, cuando la percepción del servicio - después de la compra - se ajuste a las expectativas - previas a la compra -, se habla de conformidad y por tanto de satisfacción³⁸. Cuando no haya ajuste entre estos dos hechos, nos encontramos ante una situación de disconformidad, que puede tener dos vertientes diferentes: cuando la percepción del servicio recibido sea inferior a las expectativas que el cliente tenía sobre dicho desempeño, estamos ante una disconformidad negativa y consecuentemente ante una situación de insatisfacción; sin embargo, cuando la percepción del desempeño supere a las expectativas, la disconformidad será positiva y por tanto el cliente se encontrará satisfecho.

De acuerdo con diversos autores (Bielen y D'Hoore, 2002; Carman, 1990; Cronin y Taylor, 1994; Hunt, 1977), no resulta imprescindible medir las expectativas del cliente, la importancia que confiere a los distintos aspectos del servicio o el nivel ideal de servicio para obtener una medida suficiente de la calidad percibida del servicio que resulte útil y operativa para gestores y técnicos de calidad.

La evaluación sobre la calidad de un producto finaliza con la experiencia de calidad que se realiza con el consumo. La teoría del nivel de adaptación sugiere que el consumidor compara el nuevo estímulo (calidad experimentada) con su nivel de adaptación existente (calidad esperada). De esta comparación puede resultar una conformidad o una disconformidad (Churchill y Suprenant, 1982). Los consumidores pueden experimentar conformidad o disconformidad de las expectativas en diferentes dimensiones de esas expectativas (Grewal, 1995). Según Oliver (1980) la disconformidad de las expectativas es el resultado de dos procesos, el de formación de expectativas y el de la comparación de esas expectativas con la experiencia.

En relación con la influencia de la imagen de empresa en la formación de las expectativas del consumidor, cabe destacar inicialmente la contribución de Grönroos (1994) calificando la imagen como un auténtico "comunicador de expectativas". De este modo, reconoce el efecto que posee la imagen en la construcción de las expectativas del individuo, relación que ha sido propuesta por otras investigaciones en marketing (Kotler, 1973; Donovan y Rossiter, 1982; Grönroos, 1982, 1984; Kurtz y Clow, 1991). Estos estudios defienden que los consumidores que tienen una imagen positiva de la empresa poseerán, a su vez, unas expectativas favorables de sus productos y servicios. Por su parte, los trabajos de Clow y otros (1997) y Devlin y otros (2002) evidencian empíricamente la contribución significativa de la imagen a la formación de las expectativas del consumidor.

Una de las razones que explican la relación entre la imagen y las expectativas del consumidor es aportada por Weigelt y Camerer (1988), quienes afirman que en un entorno de marcada incertidumbre la imagen percibida de la empresa se convierte para el individuo en una verdadera señal de sus capacidades. De esta manera, la imagen que posee el consumidor de la empresa le permite anticipar el resultado futuro de sus

³⁸ En su estudio Alves y Raposo, 2007:586, fue verificado que la principal consecuencia de la satisfacción fue la lealtad de los estudiantes basada en el boca a boca entre los estudiantes.

productos y/o servicios, favoreciendo por tanto la formación de unas expectativas mucho más precisas y fiables. Por otra parte, tomando como elemento central de la imagen la interacción del individuo con los empleados y medios físicos de la empresa (Grönroos, 1984), la imagen puede adquirir de igual modo un importante peso en la formación de las expectativas del consumidor. Debido al contacto directo en los denominados momentos de la verdad, el individuo construye una aproximación mental de los productos y servicios de la empresa más ajustada a la realidad, al menos, tal y como éste la percibe. Así, el consumidor puede confiar en su imagen de la empresa para la formación de sus expectativas.

De forma complementaria, varios autores manifiestan que la imagen de empresa puede estar influenciada por diversos factores tales como la comunicación boca-oreja (Grönroos, 1984; Murray, 1991; Clow y otros, 1997), las variables tradicionales de marketing mix publicidad y precio (Grönroos, 1984; Clow y otros, 1997) o la ideología de los individuos (Grönroos, 1984), entre otros. En este sentido, cabe destacar el trabajo empírico desarrollado por Clow y otros (1997), donde se propone la comunicación boca-oreja, el precio, los tangibles asociados al servicio y la publicidad del proveedor como variables que anteceden a la imagen.

2.2. Modelos de calidad³⁹

El concepto de calidad posee diferentes alcances, dependiendo del ámbito de acción en el cual se aplica. En efecto, no voy recoger todos los modelos existentes en la amplia literatura científica⁴⁰ sobre la materia y que por criterios de utilidad práctica (especialmente para la educación superior) y relevancia en cuanto a su aplicación y difusión sólo se incluyen los que seguidamente son abordados.

2.2.1. Modelo de servicio de calidad – Grönroos

Grönroos (1984) describe la calidad del servicio, como una variable multidimensional formada a partir de dos componentes principales, tal y como es percibida por los clientes: una dimensión técnica o de resultado y una dimensión funcional o relacionada con el proceso. Para este autor, los servicios “son básicamente procesos más o menos intangibles y experimentados de manera subjetiva, en los que las actividades de producción y de consumo se realizan de forma simultánea. Se producen interacciones que incluyen una serie de “momentos de verdad” entre el cliente y el proveedor del servicio. Lo que sucede en estas interacciones comprador-vendedor tiene un efecto fundamental en el servicio percibido”.

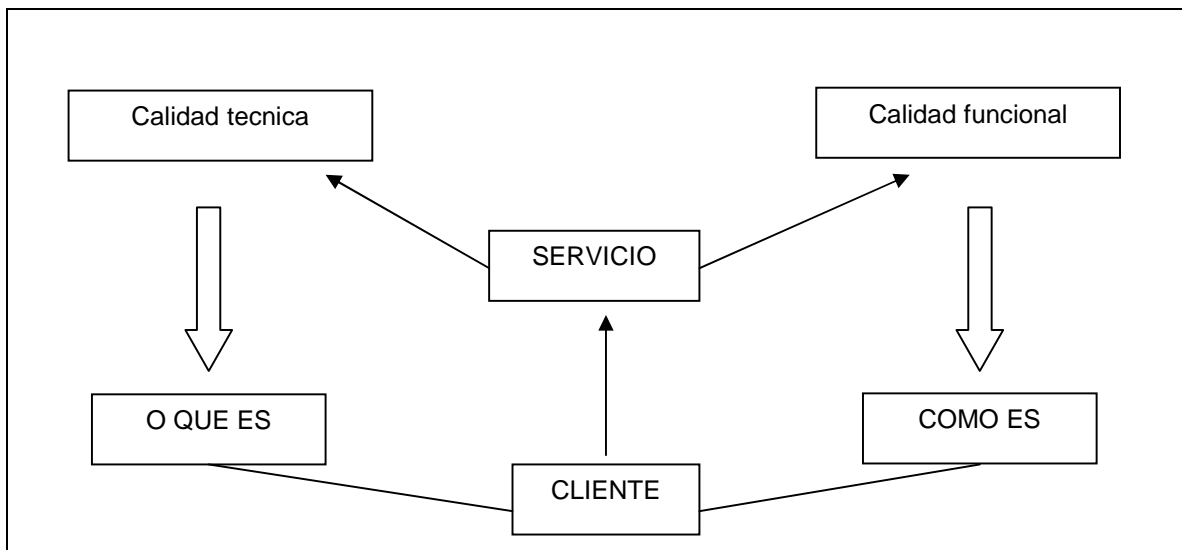
³⁹ Teniendo en cuenta el enfoque de este trabajo no van ser desarrollados con la profundidad los enfoques que se basan los diversos modelos de calidad como factor diferenciador del éxito empresarial. En la perspectiva de Pires (2000:30), en todos ellos se distingue la necesidad de mejoras continuas, la calidad comienza en un conjunto de actitudes por las cuales la gestión tiene la responsabilidad máxima y el cambio de las actitudes, a todos los niveles, en la organización lleva tiempo y debe ser administrado a largo plazo.

⁴⁰ Harvey y Williams (2010), identificaran cerca de 320 contribuciones de fondo de diversos autores, publicadas en los primeros quince volúmenes anuales del Journal Quality in Higher Education.

Su modelo aborda la calidad como parte integrante do proceso de marketing. La percepción de calidad do cliente está dividida en dos dimensiones⁴¹ principales: o que es que el cliente obtiene de los servicio – calidad técnica – y como es que o cliente experimenta la eficacia del servicio – calidad funcional.

Figura 2.1
Modelo de servicio de calidad

Fuente: Grönroos (1984), "A service quality model and its marketing implication", European Journal Of Marketing,18



La calidad técnica es la condición fundamental para una percepción positiva de la calidad mas la calidad funcional aumenta el atractivo y la competitividad de lo servicio. Cuando varios competidores pueden producir la misma calidad técnica, es difícil alcanzar una ventaja competitiva únicamente a través de estos medios. La calidad funcional, proporciona una oportunidad para la diferenciación y soluciones individuales.

No se puede evaluar la dimensión de calidad funcional de una forma tan objetiva como la dimensión técnica. Con frecuencia se percibe de forma subjetiva. Grönroos relaciona estas dos dimensiones de la calidad del servicio con la imagen corporativa, ya que dicha imagen puede determinar aquello que se espera del servicio prestado por una organización⁴².

La imagen influye la percepción de la calidad de lo cliente, actuando como un filtro a través do cual ello selecciona los factores que influyen la calidad. Si la empresa tiene una imagen positiva,

⁴¹ De acuerdo con García-Mestanza y otros, (2008) las dimensiones de la calidad del servicio las determina el cliente; luego, no se puede hablar de dimensiones genéricas porque las necesidades de los clientes son cambiantes y, por tanto, también lo serán los parámetros que se deben utilizar para medirla.

⁴² Grönroos afirma que la imagen corporativa puede influir en la percepción de la calidad de varias formas: si el proveedor es bueno a los ojos de los clientes, si tiene una imagen favorable, probablemente se le perdonarán los errores menores. Si con frecuencia se producen errores, se deteriorará la imagen. Y si la imagen es negativa, el efecto de cualquier error será considerablemente mayor de lo que sería de otra manera. En lo que respecta a la percepción de la calidad, se puede considerar la imagen como un filtro (Grönroos,1984).

el cliente probablemente interpretará las fallas de servicio como temporarias o sin importancia. Lehtinen y Lehtinen (1982) hablan de la calidad unida con la calidad de la imagen de la empresa.

El concepto de la calidad percibida de los servicios realizada por Parasuraman, Zeithaml y Berry (1985,1988) que representa la aportación fundamental de la escuela americana, es la que ha recibido mayor aceptación por parte de diversos investigadores (e.g.,Bolton y Drew,1991; Boulding y otros,1993; Oliver,1996; Chang,2002; Chia-Ming y otros,2002; Carman,1990; Díaz Muñoz,2005; Escrig,2005; Mont y Plepys,2003, Gil,1996...) y sus modelos son los más ampliamente difundido en el mundo de los servicios. Según esta escuela, la calidad de los servicios es la calidad total percibida desde la óptica de las percepciones de los clientes y puede ser definida como: la amplitud de la discrepancia o la diferencia que existe entre las expectativas o deseos de los clientes y sus percepciones.

Grönroos (1984) sugiere que la imagen puede ser una dimensión de la calidad con influencia en las expectativas y en la calidad de servicio percibida, dependiendo de la calidad técnica y funcional presentada.

En línea con esta definición, Gronroos (1988) propone un modelo - figura 2.2 -, que representa a la escuela nórdica, en el que concibe la calidad total percibida como la diferencia entre la calidad esperada y la calidad experimentada.

La calidad esperada

Según Gronroos (1988), los consumidores poseen unas expectativas previas sobre el servicio que van recibir, las cuales se manifiestan en dos niveles: lo que los clientes creen que ocurrirá durante el momento del servicio y lo que desean que ocurra.

Coincidiendo con Gronroos (1988), Parasuraman, Zeithaml y Berry (1988) conciben las expectativas como: “deseos o necesidades de los consumidores, por ejemplo, lo que sienten que debe ser entregado por un proveedor de servicio antes que lo que éste podría ofrecerles” y Berry y Parasuraman (1993) señalan la existencia de una serie de factores que influyen sobre los niveles de expectativas de los clientes: (1) factores de marketing de comunicación externa de las empresas. Si la imagen de la empresa es positiva, los clientes perdonarán más fácilmente los errores así como las promesas de servicio implícito; (2) el factor de comunicación boca-a-boca; (3) las necesidades de los clientes determinadas por el estado físico, psicológico o social del individuo; y finalmente, (4) las experiencias anteriores, que también influyen en su nivel de expectativas, el cual se eleva a mayor grado de experiencia.

Según King (1984), en aquellas situaciones en las cuales se produce una participación del cliente en la realización del servicio, ocurre que las expectativas del mismo son más elevadas que las de otros clientes que no intervienen en el proceso. En este caso, según Pickworth (1987), la calidad de los servicios debería ser definida en función de las expectativas del cliente. Sin embargo, Gronroos (1983), Nightingale (1985) y Brogowitz y otros (1990) consideran que la calidad de los servicios puede ser definida desde la perspectiva del proveedor del servicio como desde la perspectiva del cliente, y señalan que la calidad proporcionada por el proveedor del servicio es diferente a la percibida por el cliente debido a que, las características del proveedor del servicio están continuamente readaptándose en función del feedback que reciben de los clientes, y, a su vez, las percepciones de los clientes se van modificando según sus experiencias anteriores y por los resultados que van obteniendo.

La calidad experimentada

Gronroos (1988) define la calidad experimentada por el “qué” o la calidad técnica de los resultados y por el “cómo” o la calidad funcional del proceso. El contenido del servicio (el qué) consiste en el resultado final del proceso productivo, una vez concluida la interacción entre el cliente y el proveedor del servicio, y determina la calidad técnica del mismo (Gronroos, 1983,1984; Parasuraman, Zeithaml y Berry, 1985; Lethinen y Storbacka, 1986). La calidad técnica equivale a lo que Lehtinen y Lehtinen (1991) consideran como calidad física y Mels, Boshoff y Deon (1997) definen como calidad extrínseca. Sin embargo, la calidad técnica no es suficiente para asegurar la calidad total percibida en las empresas de servicios a menos que los servicios posean un alto grado de estandarización y no existan interacciones humanas, por lo que también se hace necesaria la medición de aspectos funcionales del servicio (Ferguson, Paulin, Pigeassou y Gauduchon, 1999). Así la calidad funcional del proceso, donde el cliente forma parte del mismo y experimenta el proceso simultáneo de producción y consumo, es definida originariamente por Gronroos (1983), para quien el proceso de realización del servicio (el cómo) es la forma en que los clientes perciben el mismo⁴³. Según Mels y otros, (1997), el modelo de dos dimensiones de Gronroos posee justificación empírica, es fácil de entender y supone un instrumento de medición para los directivos en cualquier contexto particular de servicios.

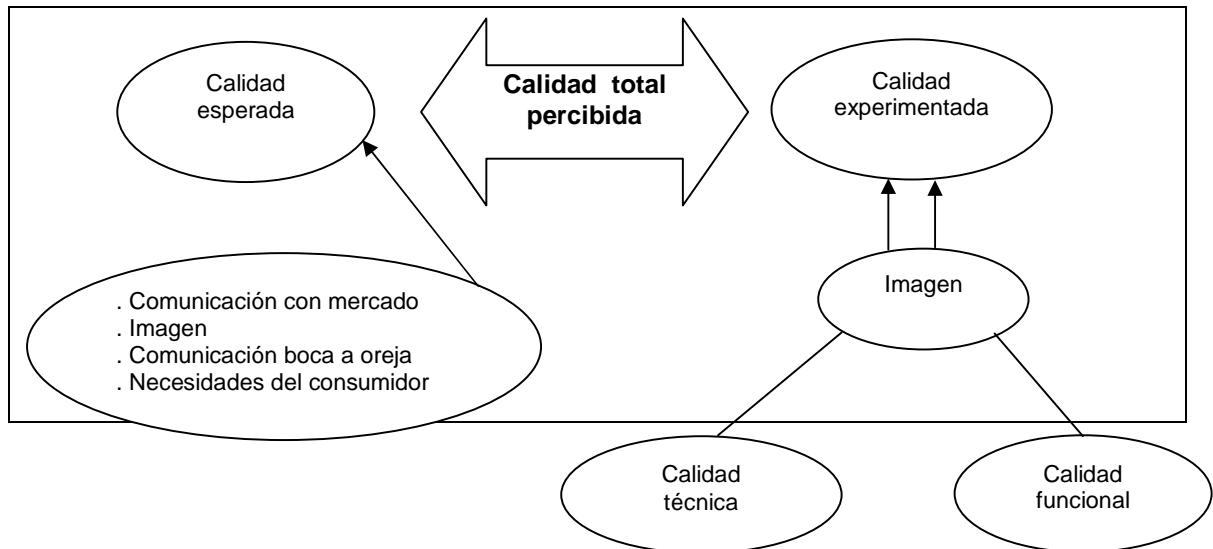
Por otro lado, la calidad de resultado es juzgada por el consumidor después de la prestación del servicio y no siempre puede ser controlada por la empresa, ya que es susceptible de influencias externas y ambientales, que actúan como un filtro para juzgar la calidad de una organización.

⁴³ A este propósito García-Mestanza y otros, (2008), refieren que el modo en que el cliente juzga un servicio depende no sólo del resultado, sino también del proceso de prestación, como por ejemplo, la prestación de un servicio libre de errores y tratar de mantener una buena imagen en el mercado. La mejora de la calidad del servicio es sobre todo una iniciativa humana, tanto del personal de contacto como del que le suministra a éste.

Figura 2.2

Modelo para la calidad total percibida

Fuente: Grönroos, C. (1988), "A service quality: The six criteria of good service quality", Review of Business 3; New York: St.John's University Press: 12



2.2.2 Un modelo de medición de la calidad: Servqual

Un ejemplo de un instrumento genérico aplicado a diferentes tipos de servicios, lo constituye el instrumento de medida de la calidad percibida SERVQUAL, desarrollado por Parasuraman, Zeithaml y Berry (1985, 1988) y Parasuraman, Berry y Zeithaml (1991,1993) en la secuencia de los trabajos de Grönroos.

Inicialmente fueron definidas diez dimensiones⁴⁴, pero los diferentes análisis estadísticos utilizados en la estructuración del SERVQUAL evidenciaron la existencia de una importante correlación entre los "ítems" que representan algunas de estas diez dimensiones iniciales. Esto permitió reducir el número, de dimensiones, a cinco como se detalla adelante.

Parasuraman et al. (1985) realizan un estudio exploratorio a partir del cual proponen una definición operativa de calidad de servicio. Consideran que la calidad de servicio está en función de las expectativas y percepciones. En su modelo, los autores plantean la existencia de cinco gaps o discrepancias entre el servicio que se presta y el que se percibe (en la percepción de necesidades, en el diseño, en el desarrollo, en el marketing, y en el desempeño del servicio). La medición de la calidad de servicio la fundamentan en esta propuesta de cinco gaps, si bien, la hacen operativa a partir de la diferencia entre la calidad percibida y la esperada. Con el instrumento SERVQUAL

⁴⁴ Elementos tangibles, fiabilidad, capacidad de respuesta, profesionalidad, cortesía, credibilidad, seguridad, accesibilidad, comunicación y comprensión del cliente.

pretendían medir el gap existente entre las expectativas y las percepciones de los consumidores.

Parasuraman y otros, (1988) se basan en el modelo planteado en 1985 y sus dimensiones para desarrollar una escala de medición que denominarán SERVQUAL⁴⁵. Consideran la calidad como una actitud y la abordan desde la óptica de la diferencia entre percepciones y expectativas (base en la literatura de satisfacción). La raíz de una serie de problemas que detectaron en el SERVQUAL original realizó una serie de modificaciones⁴⁶ en el instrumento (Parasuraman y otros, 1991). Estos autores, propusieron cinco dimensiones de la calidad del servicio: tangibilidad, explica 11% de la calidad de servicio percibida; confiabilidad en lo servicio prometido, explica 32% de la calidad de servicio percibida; receptividad, explica 22% de la calidad de servicio percibida; garantía de conocimiento del servicio, explica 19% de la calidad de servicio y empatía, explica 16% de la calidad de servicio. Autores tales Soutar y McNeil (1996), Olfield y Baron (2000), O'Neill y Palmer (2001), Rowley (1996) y Clewes (2003) realizaron estudios en la educación superior sobre la calidad de servicio aplicando el modelo de Parasuraman con el instrumento SERVQUAL.

Las escalas tipo SERVQUAL constituyen una aportación conceptual que puede tenerse en cuenta a la hora de diferenciar los distintos componentes de la calidad de un servicio, (Gómez, 2010:137).

2.2.2.1. Críticas a Servqual

A pesar de las críticas formuladas a SERVQUAL por diversos investigadores (Babakus y Boller, 1992; Brown, Churchill y Peter, 1993; Carman, 1990; Cronin y Taylor, 1992) sobre su aplicabilidad genérica sin tener en cuenta las diversas peculiaridades de cada industria específica, sus precursores defienden que representa un criterio de evaluación que trasciende las industrias y compañías específicas (Parasuraman y otros, 1993).

Las dimensiones SERVQUAL no son genéricas y en determinados servicios los clientes no tienen bien formadas sus expectativas (Carman, 1990). Si es difícil de articular un procedimiento de medición, hay que añadir que con frecuencia los consumidores desconocen sus expectativas, especialmente cuando se trata de productos o servicios que se compran con poca frecuencia (Lawrence y Reeves, 1993). Un consumidor puede sacar la conclusión, después del consumo, de que lo que ha recibido no se ajusta a lo que deseaba.

Cronin y Taylor (1992) entienden que el instrumento SERVQUAL tiene una serie de deficiencias muy importantes: (1) mide la satisfacción de un servicio y no la calidad de servicio; (2) produce

⁴⁵ La escala Servqual ha servido de base para el examen de la calidad de servicios en múltiples contextos, entre los que destaco servicios de educación (Boulding y otros, 1993).

⁴⁶ Modelo Servqual modificado, Teas (1993); Modelo Servqual revisado, Parasuraman, Zeithaml y Berry (1994); Modelo Servqual combinado, Parasuraman, Zeithaml y Berry (1993).

confusión entre satisfacción y calidad de servicio⁴⁷ y; (3) los ítems de SERVQUAL forman una escala unidimensional. Hjorth-Anderson (1984) señala que las escalas unidimensionales son metodológicamente inválidas ya que el concepto de calidad global tiene muchas dimensiones.

Por último, es Teas (1993) considera que el modelo SERVQUAL adolece de un problema relacionado con la definición y operatividad de las expectativas. La ambigüedad de las expectativas hace difícil una adecuada interpretación de la calidad de servicio percibida y pone en duda la validez del modelo.

Aunque Parasuraman y otros, (1994) matizan el concepto de expectativas considerándolo como el estándar ideal en la literatura, para Teas (1993) existen varias interpretaciones del estándar ideal, y según lo interprete el cliente, las valoraciones de calidad de servicio pueden variar notablemente. Con lo cual, la medición de la calidad de servicio se convierte en un problema interpretativo sobre uno de los parámetros básicos de medición.

El análisis de los niveles de la calidad de servicio puede ayudarnos a comprender el comportamiento del consumidor y sus niveles de satisfacción con los servicios ofrecidos. La importancia de la calidad del servicio es ampliamente aceptada, pero existen divergencias significativas en relación a su evaluación.

Estas divergencias tienen contribuido para muchos estudios en los cuales los investigadores desarrollaron diversos instrumentos de medición - SERVQUAL, SERVPERF⁴⁸, HEdPERF, y otros. Contudo, no existe acuerdo entre los investigadores sobre cuál es el instrumento para la medición de la calidad del servicio (Yildiz y Kara, 2009:408, en Firdaus,2006a); Sakthivel y Raju,2006). Yildiz y Kara, 2009 son de opinión que la mayoría de los desacuerdos existentes en la literatura son debidos a la naturaleza compleja de los servicios.

La literatura sugiere que las instituciones de educación superior deben monitorear de una forma proactiva la calidad de los servicios que ofrecen y hacer los cambios necesarios para las mejoras. Sin embargo, la medición de la calidad de los servicios en educación superior es aunque más complicada debido a la complementariedad y contradicción “clientes” y “componentes” para las instituciones de educación superior. Aunque, los estudiantes sean considerados ambos productos como también clientes, los estudiantes son frecuentemente descritos como clientes de la educación superior (Yildiz y Kara, 2009:408, en Lawrence y Sharma, 2002) y sus percepciones sobre los aspectos del ensino superior son aceptes para la calidad de las universidades (Yildiz y

⁴⁷ Segundo Cronin y Taylor (1992) mientras que la calidad del servicio reúne un conjunto de transacciones, la satisfacción del cliente se realiza sobre la base de una sola transacción. En su trabajo, Parasuraman, Zeithaml y Taylor (1994) realizan una aclaración de la interpretación errónea efectuada por Cronin y Taylor (1992) en cuanto a la consideración de la calidad de los servicios como un antecedente de la satisfacción del cliente. En su lugar, dichos autores defienden que la satisfacción del cliente conduce a la calidad de los servicios (Parasuraman, Zeithaml y Berry, 1988).

⁴⁸ Cronin y Taylor (1992) investigaron la capacidad de medición de una escala más concisa, basada exclusivamente en el desempeño, para ello tomaron los ítems directamente del modelo Servqual.

Kara, 2009:408, en Hill y otros,2003).

Además como el ambiente del encino superior ha cambiado significativamente, las instituciones fueran obligadas a considerar la satisfacción del estudiante como indispensable para su sobrevivencia (Yildiz y Kara, 2009:408, en Kotler y Fox,1999).

Así, la complejidad de la naturaleza única de las instituciones del encino superior combinada con las discordancias entre los investigadores de la aplicabilidad de los diferentes instrumentos de medición, complica más el tema de la calidad en la educación superior.

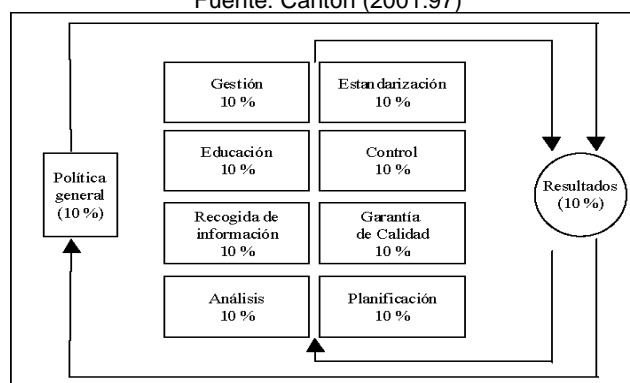
Cuthbert (1996) argumenta que el instrumento más frecuente en la medición de la calidad del servicio – SERVQUAL- no sería suficiente para la medición de las dimensiones de la calidad del servicio en el encino superior. (Yildiz y Kara, 2009:408 en Li y Kaye,1998) sugieren que SERVPERF⁴⁹ puede ser más eficaz para la medición de la calidad del servicio.

(Yildiz y Kara, 2009:408 en Firdaus, 2006b) desarrollo un instrumento específico - HEdPERF- para la educación superior haciendo la comparación con otros instrumentos existentes de medición más genéricos. Yildiz y Kara, 2009:409 en su investigación se guindo la línea de pensamiento de Firdaus (2006b), HEdPERF es una escala genérica criada específicamente para la universidad y no creada para una unidad o micro nivele dentro de la universidad.

2.2.3. Modelo de Deming

Este modelo se estableció inicialmente (1951) con el fin de promover el control estadístico de calidad en las empresas. Busca la implicación general de todos los niveles de la organización, desde la dirección general hasta los puestos más inferiores; aún cuando se basa en el control estadístico de la calidad, concede más relevancia a los procesos que a los resultados.

Figura 2.3
Modelo Deming de la calidad
Fuente: Cantón (2001:97)



⁴⁹ Nejati y Nejati, 2008:575, aplicaran en su estudio esto instrumento para la medición de la calidad del servicio desde la perspectiva de los usuarios de la Biblioteca de la Universidad de Tehran. Las escalas tipo Servperf sin ponderar aportan una información suficiente para predecir el comportamiento del cliente con razonable robustez, (Gómez,2010:137).

Edwards Deming enseñó la calidad a los japoneses y estableció una secuencia de acciones en torno a catorce principios. Sintetizando así un modelo operativo de gestión de calidad que proporciona una base teórica de planificación de la calidad.

La base es el firme propósito de mejora como filosofía. Para Deming es importante depender de la autoevaluación en lugar de la inspección, la implicación y el compromiso de todos en la mejora de la institución. Como premisas básicas destacan la previsión de los fallos o de los errores, la revisión del trabajo y la estandarización o generación de los buenos resultados obtenidos.

La secuencia de estos principios, el llamado reloj de Deming, muestra los pasos y la forma de llevar a cabo en la práctica el modelo. Lo importante es su carácter recurrente que unido al llamado ciclo de Deming (plan-do-check-act) determina una espiral inacabada y unida de ciclos continuados de mejora, a la vez que un aseguramiento de la calidad conseguida.

Cabe destacar que en este modelo todos los criterios tienen el mismo peso, mientras en los demás, el peso está ponderado por criterios en función de procesos y resultados. Según Cantón (2001), lo más importante del modelo es una filosofía basada en kaizen (pequeñas mejoras continuadas) y no en kairyo (una gran mejora que ocurre una sola vez). Sin embargo, Harvey y Williams (2010) en Winchip (1996), refieren que en el estudio de Winchip fueron identificadas cinco áreas de la filosofía del modelo de Deming adaptables a la educación superior: propósito, sistemas de cooperación, mejoras, liderazgo y métodos-procesos.

Aplicación en el ámbito educativo:

Fue en la década de los ochenta cuando se inicia la penetración del modelo en el ámbito educativo, fue asumido por diversas iniciativas, primero en Estados Unidos y posteriormente en el Reino Unido.

En este sentido Greenwood y Gaunt (1994) citados por Gento (1998) señalan que en casos en los que profesores en sus clases o instituciones educativas en su conjunto han aplicado este modelo de calidad se puso de manifiesto la posibilidad de promover y lograr el progreso continuo en el funcionamiento del centro y en el rendimiento de alumnos, tanto en grupos como individualmente.

Kaufman y Zahn (1993) han realizado una acomodación para su aplicación en las instituciones educativas:

1. Crear la constancia del propósito para el mejoramiento del producto y el servicio. Ha de ser preocupación del centro el rendimiento y el éxito de los alumnos dentro y fuera del aula.
2. Crear una nueva filosofía. Se debe avanzar hacia un modelo centrado en el estudiante, en los contenidos, etc.
3. Abandonar la dependencia de la inspección permanente para el logro de la Calidad. Se debe

evolucionar hacia la autoevaluación y hacia el aprendizaje de acuerdo con el propio ritmo, basándose en la meta general del éxito dentro y fuera del centro educativo.

4. Cesar la práctica de reconocer solo el rendimiento individual del estudiante en clase.
5. Mejorar constantemente el sistema de enseñanza, aprendizaje, orientación educativa y servicio de apoyo del centro.
6. Establecer la formación en el ejercicio. Cada uno debe aprender constantemente de su propio trabajo, de sus resultados y de nuevas investigaciones.
7. Institucionalizar el liderazgo, que sustituirá los niveles jerárquicos de formación y supervisión.
8. Desterrar el miedo, con el fin de que todos y cada uno puedan contribuir al éxito de la institución.
9. Romper barreras entre clases, niveles, especialidades, centros educativos, departamentos y niveles de gestión.
10. Eliminar exhortaciones y objetivos numéricos de responsabilidad individual que puedan crear relaciones de oposición y competitividad.
11. Excluir cuotas o estándares y gestión por objetivos.
12. Remover las barreras que impiden a los educadores, directivos y estudiantes disfrutar de su legítimo derecho a estar satisfechos de su rendimiento y de su contribución al desarrollo de sí mismos y de los demás.
13. Establecer un riguroso proceso de formación en ejercicio basado en los resultados y en el auto - desarrollo de todos los miembros de la institución.
14. Implicar a todos en el sistema de transformación para la mejora.

De lo anteriormente señalado podemos asumir que el modelo de calidad propuesto por Deming exige un cambio de la filosofía tradicional de gestión que debe ser asimilado y asumido por todos los miembros, ya que la de cada uno de ellos es clave para lograr la mejora continua de todos los procesos.

2.2.4. El Modelo Baldrige⁵⁰

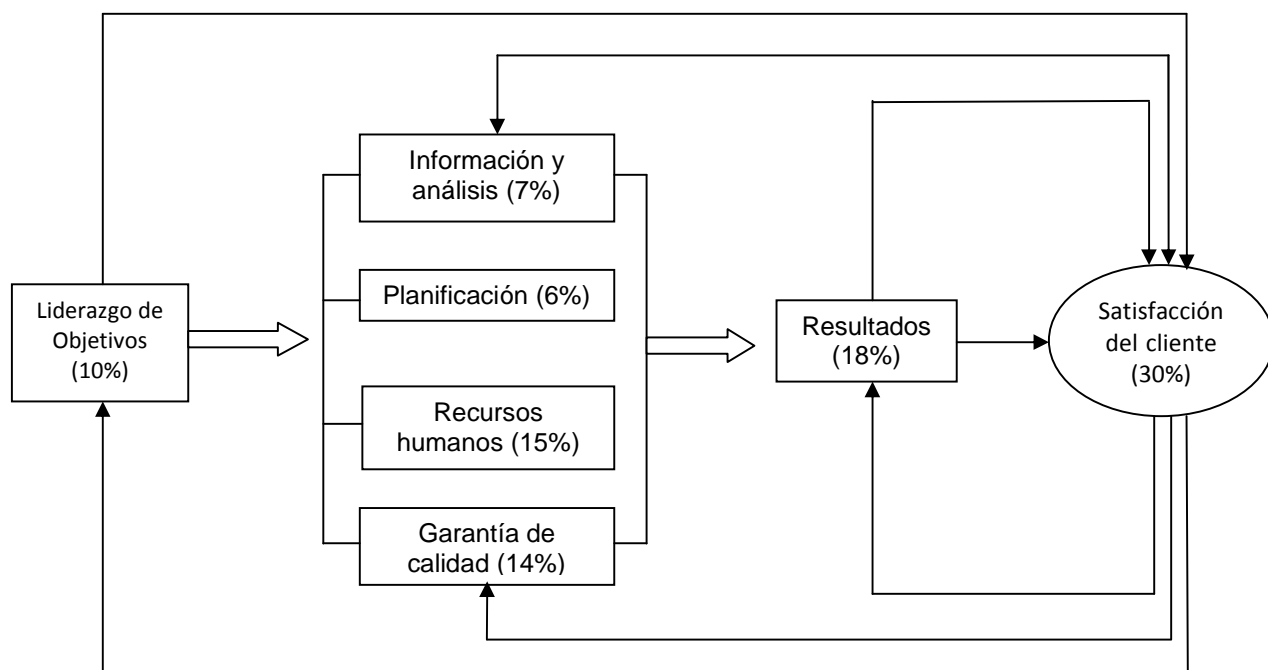
Este modelo (1987) presenta una complejidad mayor que el modelo de Deming, ya que establece diferentes ponderaciones porcentuales para distintas categorías estimativas. Además, a diferencia del anterior que se centraba en el control estadístico de la calidad, este premio se centra en la mejora de la gestión para la calidad en el que la valoración de la satisfacción del cliente es un elemento decisivo para el éxito de la organización. Otra novedad la constituye la aparición de una nueva categoría, la cual es la del liderazgo de los directivos a través del logro de los objetivos.

⁵⁰ Los criterios Baldrige son desarrollados a raíz de la creación del Premio Nacional de Calidad Malcolm Baldrige (MBNQA) por el presidente de los Estados Unidos de América, Ronald Reagan, en 1987. Dado su gran éxito y habiéndose constituido como el más importante catalizador de transformación de los negocios en los Estados Unidos (Garvin 1991:80), al estimular el incremento del conocimiento sobre los métodos de mejora de la calidad (Main, 1990; Moore, 1995; ASQ, 1998), el presidente Clinton extendió el premio a los sectores de asistencia sanitaria y educación, en 1998 y 1999 respectivamente (NIST, 2005).

La valoración de la calidad según este modelo se realiza en torno a cuatro elementos principales - información y análisis, planificación, recursos humanos y garantía de calidad - que se concretan en seis categorías, a cada una de las cuales se otorga una valoración.

En opinión de Cantón (2001) se trata de un modelo centrado en la satisfacción del cliente (su puntuación es la mayor del modelo) y en la implicación de todos los componentes del centro educativo como organización.

Figura 2.4
Modelo Baldrige de la calidad
Fuente: Cantón (2001:98)



En el perspectiva de Grant y otros (2004) siempre existió interés pelos diversos modelos formales de programas de gestión de la calidad en la educación superior, pero ISO⁵¹ 9000, Baldrige y otros modelos no son apropiados para la academia y esto pode ser la razón de algunas universidades desarrollaren sus propios modelos de gestión de calidad. La actualidad, muchas instituciones educativas están utilizando a los criterios Baldrige como una herramienta para la autovaloración y guía en la mejora continua de sus organizaciones, asignando sustanciales recursos a la mejora de sus procesos y servicios basados en las relaciones y ponderaciones establecidos en estos criterios. Sin embargo, se carece de investigaciones teóricas y empíricas que apoyen la validez de estos criterios aplicados al sector de la educación.

⁵¹ Normas de calidad establecidas por la Organización Internacional para la Estandarización (ISO, en su sigla en inglés). Zuniga, 2007, define para las normas ISO calidad como "el grado en que un conjunto de características inherentes cumple con unos requisitos".

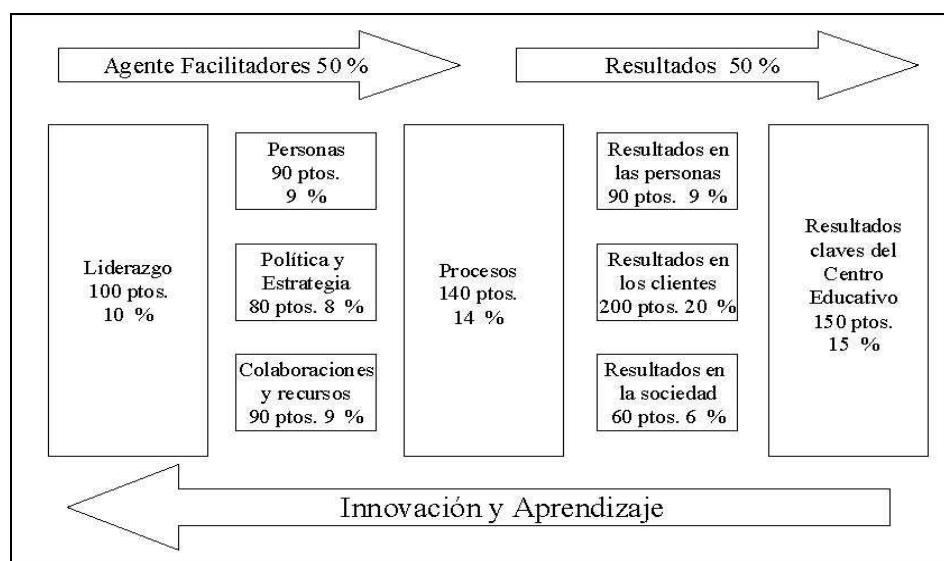
2.2.5. El Modelo Europeo EFQM⁵²

El premio Europeo a la Calidad fue concedido por primera vez en 1991 y surgió como resultado de la iniciativa de la Fundación Europea para la Gestión de la Calidad junto con la Organización Europea para la calidad, contando con el apoyo de la Comisión Europea.

De acuerdo con González y Espinoza, 2008, el EFQM se convierte en un marco de referencia que, como tal, proporciona un lenguaje común y una misma base conceptual a todo el personal que presta sus servicios en una institución.

La estructura del modelo europeo EFQM⁵³ es dual, en un primer momento, con agentes facilitadores y resultados. Luego, cada uno de los nueve criterios se subdivide en varios sub criterios, varían en cada caso, y éstos en áreas que también son variables pero mientras que los sub criterios son inamovibles para el evaluador las áreas se pueden seleccionar y añadir en función de una mejor descripción de las realidades del centro, pero siempre que correspondan a los aspectos definidos en el sub criterio.

Figura 2.5
Modelo Europeo EFQM de calidad
Fuente: Cantón (2001:82)



Álvarez (1998) resume los principales criterios que caracterizan este modelo:

Se refiere al "liderazgo" como el comportamiento y la actuación del equipo directivo y del resto de los responsables para guiar el centro educativo hacia la calidad. Se trata de reflejar cómo los que

⁵² European Foundation for Quality Management.

⁵³ "El modelo es cerrado en cuanto a los criterios y los sub criterios, pero abierto con relación al número y la naturaleza de las áreas o indicadores que despliegan el significado de cada sub criterio" (González y Espinoza, 2008:269).

tiene alguna responsabilidad en el centro educativo estimulan, apoyan y fomentan la gestión de calidad.

En cuanto a las “personas” se refiere a cómo utiliza el centro educativo el máximo potencial de su personal para mejorar continuamente. La calidad total pone el acento en las personas, ya que las considera el principal recurso de las organizaciones.

Las dos variables que más importancia tienen en este apartado son: la comunicación y la competencia y el reconocimiento y las recompensas.

Por su parte Alabart (1999) considera que la “política” define las orientaciones prioritarias, los grandes objetivos y la estrategia, la forma mediante la cual dichas orientaciones se asumen e impregnan las actuaciones de la organización en cualquier nivel.

Este criterio asume la misión, visión, valores y dirección estratégica del centro y la forma en que éstos se implantan en el centro educativo.

La colaboración y recursos se orientan a la capacidad del centro educativo para conseguir, gestionar, utilizar y conservar sus recursos. Los recursos y colaboraciones son las aportaciones materiales y humanos que puedan llegar al centro educativo para cumplir mejor sus funciones. Se trata de saber cómo el centro educativo actúa para mejorar continuamente el nivel de colaboraciones y recursos.

Cantón (2001) se refiere a los procesos como cualquier actividad que se puede descomponer en previsión, realización y resultado. También es lo que el conjunto de actividades procesuales, concatenadas que añaden calor y sirven a una mejor educación al alumno y a una mejor prestación de los servicios, tanto docentes como complementarios.

En suma, es el modo como se planifican, realizan y resuelven las actividades del centro que generan valor añadido. Se trata de identificar redefinir, gestionar y revisar los procesos y cómo se corrigen sus desviaciones para asegurar la mejora continua del centro educativo.

El segundo bloque se refiere a los resultados, se inicia con los resultados en las personas, esta es una de las modificaciones que ha sufrido el modelo, antiguamente se refería a la satisfacción del cliente⁵⁴, del usuario. Se refiere a lo que en el centro educativo se consigue de satisfacción de los usuarios tanto internos como externos.

El primero de los criterios de este bloque se refiere a los resultados en las personas. Las aquí personas son las integrantes del centro educativo: profesores, personal no docente, estudiantes, personal administrativo. Abarcan la percepción que las personas del centro tienen de su propio centro educativo sobre el entorno del trabajo.

⁵⁴ Para Engelkemeyer (1995), la importancia de clasificar al alumno como cliente debe ser relativizada, pues no significa necesariamente que se trata de admitir que el alumno (cliente) tiene siempre la razón o que el producto a ofrecer sea definido exclusivamente de acuerdo a sus especificaciones: “Como en cualquier otra relación cliente-proveedor, las expectativas son comunicadas e las soluciones negociadas” (Engelkemeyer, 1995:137).

El segundo criterio son los resultados en los clientes, medidos a través de la satisfacción que estos muestran con el centro educativo: fundamentalmente el alumno y su familia, pero también las instituciones educativas y las empresas que reciben a los alumnos que salen del centro y, finalmente, la comunidad de la que forman parte.

El tercero se refiere a los resultados en la sociedad, se trata de saber el grado de impacto del centro educativo en el entorno y en la sociedad en general. Se entiende que este impacto afecta a los asuntos que no estén relacionados con las actividades primarias ni con sus obligaciones normales, ya que se contemplan en los dos criterios anteriores. Abarca la capacidad del centro educativo para obtener resultados claves que estén en línea con lo que la sociedad demanda a este tipo de instituciones.

El último de los criterios son los resultados claves del centro educativo, referidos a lo que consigue el centro educativo⁵⁵ en relación con la planificación y estrategia, en relación a la satisfacción y resultados de sus usuarios, familia, alumnos, y sociedad en general. Se entiende que son resultados claves los logros del centro educativo referidos a la gestión, al influjo social, a la mejora en general, ya sea a corto, largo o mediano plazo.

“El éxito continuado en el logro de los objetivos depende del equilibrio y la satisfacción de los intereses de todos los grupos que, de una u otra forma, participan en la institución“ (González y Espinoza,2008:271).

2.2.5.1. El Modelo Europeo EFQM – Versión 2010⁵⁶

La EFQM ha decidido mejorar su modelo, lo ha revisado para funcionar desde 1 de Enero de 2010. En consonancia con el carácter tridimensional del modelo EFQM, las modificaciones realizadas en cada una de estas dimensiones fueran:

- a) los conceptos fundamentales; el conjunto de ocho conceptos se ha mantenido como tal, pero se les ha dado un título renovado y más dinámico a la vez que se ha enriquecido su contenido, que ahora se presenta de forma más estructurada.
- b) el modelo en sí con los nueve criterios; igualmente, los cuatro criterios de resultados y los cinco de agentes se han mantenido tal cual, pero ahora tienen un nombre más adecuado, una mayor coherencia interna, se solapan menos y su contenido se ha actualizado. De la misma manera, la ponderación es ahora más sencilla y equilibrada.
- c) los elementos de la matriz REDER⁵⁷ para resultados y agentes; aquí se ha llevado a cabo un cambio importante en cuanto a los atributos del “ámbito” empleados para evaluar el rendimiento de

⁵⁵ Refiere Criado y otros, (2002) una de las ventajas del modelo E.F.Q.M. es poder ser aplicado a toda la organización, a un departamento, unidad o até a una simple función. En el contexto universitario, el modelo puede ser adaptado a una facultad, escuela o unidad de la universidad.

⁵⁶ La adaptación va ser continua, el Comité de Gobierno de EFQM se ha comprometido a hacer una revisión, al menos, cada 3 años.

los resultados o la “huella” de una organización. El conjunto de atributos que se utilizan para evaluar el enfoque en los criterios agente se ha pulido con aspectos tales como eficiencia, creatividad y oportunidad, integrándolos en el ya conocido trío de “enfoco”, “despliegue” y “evaluación y revisión”.

Aparte de estos cambios principales, también se ha revisado y simplificado la ponderación de los criterios, a la vez que se mantiene el valor “igualitario” entre la capacidad de una organización a través de los cinco criterios agentes y el rendimiento que ofrece a todos los grupos de interés en los 4 criterios resultados. Cada uno mantiene el 50% del total.

Figura 2.6
Modelo Europeo EFQM de calidad – Versión 2010
 Fuente: EFQM Publications, 2009



2.2.5.1.1. Conceptos fundamentales de la excelencia

Los ocho conceptos son los electrones que orbitan alrededor de un núcleo con la matriz REDER y los nueve criterios son los siguientes:

- Conseguir resultados equilibrados.
- Añadir valor para los clientes.
- Liderar con visión, inspiración e integridad.
- Gestionar por procesos.
- Alcanzar el éxito a través de las personas.
- Fomentar la creatividad y la innovación.
- Construir alianzas.
- Responsabilizarse de un futuro sostenible.

⁵⁷ En inglés RADAR – results, approaches, deploy, assess and refine. La lógica RADAR es una herramienta dinámica de evaluación y gestión de gran alcance que proporciona un enfoque estructurado para cuestionar el desempeño de una organización. Una organización debe:

- Determinar los resultados que se propone alcanzar como parte de su estrategia;
- Planificar y desarrollar un conjunto integrado de los enfoques necesarios para lograr los resultados requeridos, tanto ahora como en el futuro;
- Implementación de los enfoques de una manera sistemática para garantizar su aplicación;
- Evaluar y perfeccionar los métodos basados en el seguimiento y análisis de los resultados obtenidos y en curso las actividades de aprendizaje.

2.2.5.1.2. Cambios en los conceptos fundamentales

El principio fundamental de lo que representan estos ocho conceptos se confirma en esta versión del Modelo, habiéndose reforzado su función ya que en el pasado se ha infravalorado con frecuencia el valor potencial de esta dimensión del modelo. Esto es evidente en el proceso del diseño empleado para esta versión del modelo – este enfoque ha utilizado los conceptos fundamentales como base y referente para todo lo demás.

Por primera vez se ha establecido una relación totalmente directa y coherente entre cada uno de los ocho conceptos y cada una de los treinta y dos sub-criterios, a la vez que se mantiene la separación entre estos dos puntos de vista sobre la excelencia.

Como se puede apreciar en la tabla inferior, cada concepto se expresa ahora en expresiones más “activas”. Esto nos ayuda a centrarnos mejor en el principio de que las organizaciones (como las que son miembros de la EFQM) son dueñas de su propio destino. Subraya la percepción de que la condición de “ser excelente” en una o más de estas ocho facetas sólo puede conseguirse haciendo algo al respecto.

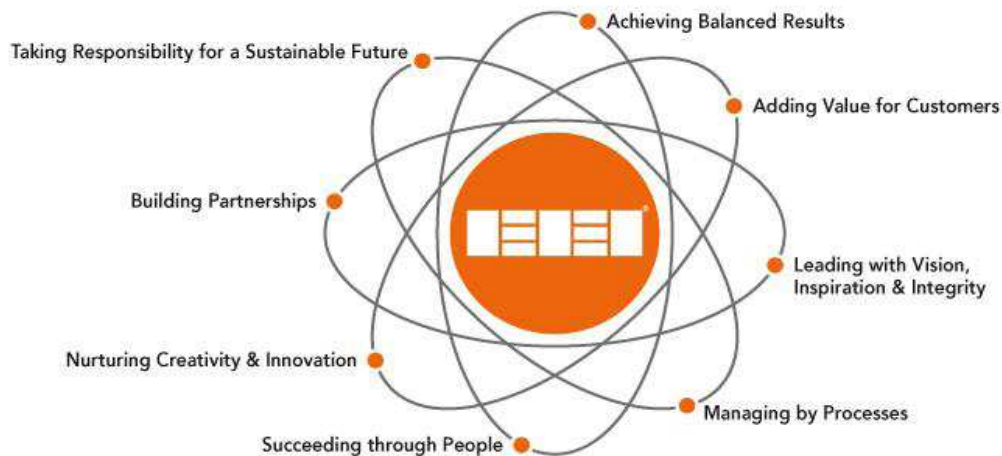
A continuación presentamos una visión general de los cambios más importantes. Si bien el número de conceptos se mantiene en ocho y la denominación es prácticamente la misma, una lectura detallada de la definición de cada concepto muestra que el contenido de cada uno se ha enriquecido significativamente y representa muy bien los aspectos que podemos encontrar en organizaciones dignas de nuestra admiración.

Lo que no ha cambiado es el hecho de que los conceptos fundamentales constituyen una forma única y potente de 'definir' de forma integral el estatus de ser excelente. Asimismo, los 8 conceptos permanecen sin enumerar; no siguen un orden secuencial, de peso o de importancia. Cuáles de los ocho son los más importantes a perseguir depende de la situación actual y del entorno específico en el que vive una organización y a qué aspira en el futuro; es decir, su ambición.

Lo que sí ha cambiado significativamente ahora es la manera en que estos ocho conceptos están visualmente integrados en los otros dos componentes. Los ocho conceptos están ahora claramente posicionados como los electrones orbitando alrededor de un núcleo con la matriz REDER y los nueve criterios.

Figura 2.7
Matriz Reder

Fuente: EFQM Publications, 2009



2.2.5.1.3. Cambios en los resultados

Considerando que los grupos de interés son los clientes, las personas y la sociedad con y para los cuales está trabajando una organización, la nomenclatura y el principio “estéreo” de tener percepciones por una parte e indicadores de rendimiento por otra se mantiene igual. No obstante, la definición y orientación respecto a los temas a tratar se han estructurado igual que antes y se han mejorado. Se ha dado un claro paso adelante desde una lista de ejemplos de medidas a una descripción más genérica del tipo o de los campos de rendimiento a emplear a la hora de demostrar buenos o excelentes niveles de rendimiento.

Ahora se establece una diferencia más clara para todos los criterios resultados entre los aspectos de rendimiento relacionados con la percepción (a) y los indicadores internos (b). Esto refuerza la idea de que sólo se puede confirmar o alcanzar un rendimiento excelente si se alcanzan niveles de eficacia y eficiencia. Todos los sub-criterios b) abordan el aspecto de la eficiencia, con indicadores de rendimiento que muestran cuánto se está haciendo, mientras que todos los sub-criterios a) abordan la parte de eficacia o si toda esta acción efectivamente “ha marcado una diferencia”. Como ejemplo de resultados en los clientes en el aspecto b), una organización podría mostrar cuánto feedback positivo y negativo se ha recibido y con qué rapidez se ha tratado, mientras que en la parte a) es visible el impacto de este feedback en las percepciones reales por parte de los clientes. Sin pretender convertir este asunto en una tesis, queda claro en los criterios que los datos relativos a eficacia pertenecen al apartado 6a, 7a y 8ª (percepciones), mientras que los referidos a eficiencia se reflejan en los apartados 6b, 7b y 8b (indicadores de rendimiento).

Sin embargo, en el caso del criterio (9) Resultados Clave se ha efectuado un cambio significativo en la definición y denominación de los resultados que los grupos de interés o responsables de una

organización esperan conseguir. Ahora se refiere simplemente a “conseguir lo que se ha marcado como objetivo en la estrategia”. Por supuesto, para este criterio fundamental la definición y orientación sobre los temas a tratar se ha ampliado tal y como se ha hecho con los criterios 6⁵⁸, 7⁵⁹ y 8⁶⁰.

Otro cambio quizá menos visible a primera vista es la introducción ahora del concepto de priorización de los resultados clave. En la definición de todos los criterios de resultados se dedica una parte específica a determinar la importancia relativa o el peso de cada uno de los conjuntos de datos utilizados para presentar y entender mejor una de las facetas de rendimiento, lo que enlaza con la necesidad de hacer comparaciones y establecer objetivos para estos “resultados clave”. La ponderación relativa de los mismos ha cambiado, dando la misma importancia a los resultados en clientes que a los resultados clave (150 puntos cada uno), mientras que tanto los resultados en personas como en la sociedad se valoran en 100 puntos cada uno.

2.2.5.1.4. Análisis de los resultados específicos de una organización

A continuación uno de los cambios claves en la versión 2010 del modelo se ha hecho cambiando la secuencia y mejorando los elementos de la matriz REDER aplicables a cada uno de los criterios resultados.

Para el análisis (al igual que durante una evaluación, por ejemplo) del rendimiento que alcanza una organización en un campo específico se continúan empleando dos elementos principales, pero cambiados de orden. Al poner en primer lugar la “relevancia y utilidad” de los resultados, y después los ya conocidos aspectos de rendimiento de “tendencias”, “objetivos”, “comparaciones” y “causas”, se establece de una forma clara y firme un equilibrio entre el análisis de un conjunto de datos en sí y lo que puede entenderse como patrones en estos datos.

En primer lugar se analiza, en términos de su alineamiento con la estrategia de la organización, el “ámbito y relevancia”, “integridad” y “segmentación” de los datos presentados para entender y demostrar los resultados en un criterio específico (6, 7, 8 o 9). Solamente se puede analizar el nivel de rendimiento de la organización una vez llegado a un acuerdo sobre qué se entiende por lo que solíamos denominar “ámbito”. Así, estos dos elementos juntos ayudan a determinar el grado de rendimiento o en qué áreas se encuentra un potencial de mejora significativo.

Los cambios en el apartado de resultados de la matriz REDER significan que los evaluadores han de emitir un juicio basado en las evidencias que se les presentan en función de que:

-la proporción de los resultados que sea relevante, integrada y segmentada ($\frac{1}{4}$, $\frac{1}{2}$, $\frac{3}{4}$) para “relevancia y utilidad”, y

⁵⁸ Resultados en los clientes.

⁵⁹ Resultados en las personas.

⁶⁰ Resultados en la sociedad.

-□el rendimiento sea susceptible de ser sostenido en el futuro o no, basándose en el análisis de tendencias y objetivos, comparaciones con otras organizaciones, la relación "causa-efecto", los cambios en el seno del entorno operativo, etc.

2.2.5.1.5. Funcionamiento del modelo con los agentes

En términos generales, la estructura de cinco criterios agentes se ha mantenido como una forma sencilla de dividir y ordenar los grupos de enfoques comúnmente acordados que una organización puede modificar cuando trata de mejorar su capacidad y rendimiento futuros. Si bien los nueve criterios bien conocidos del modelo han mantenido todas sus palabras clave (a excepción del término "política"), el cambio de "procesos" a "procesos, productos y servicios" resalta el carácter universal del modelo. Es (ya lo era) aplicable a todo tipo de sector, tamaño o madurez. Es más, impide determinadas interpretaciones de criterios que "olvidan" que la base de cualquier organización está en el diseño y entrega de su cartera de productos y/o servicios, su oferta para realizar su misión.

Otro cambio quizá menos perceptible a primera vista es la ampliación de la flecha de feedback por debajo de los nueve criterios para incluir "creatividad". Además de "aprendizaje" e "innovación" como las consecuencias deseadas de la integración de los agentes con los resultados (y viceversa), la nueva versión del modelo destaca la creatividad como un factor de éxito de gran impacto, mostrando así la naturaleza dinámica del modelo. En resumen, se presentan los principales cambios en el cuadro siguiente:

Cuadro 2.1
Comparación de versión 2003-2010
Fuente: Elaboración propia

| VERSIÓN 2010 | VERSIÓN 2003 | PRINCIPAL CAMBIO EN EL CONTENIDO |
|--|---|--|
| Conseguir resultados equilibrados | Orientación hacia los Resultados | Desarrollo del conjunto de resultados clave necesarios para controlar el progreso respecto a la visión, la misión y la estrategia, permitiendo a los líderes adoptar decisiones eficaces y oportunas. |
| Añadir valor para los clientes | Orientación al cliente | Definir y comunicar con claridad la propuesta de valor y la participación activa de los clientes en los procesos de diseño del producto y del servicio. |
| Liderar con visión, inspiración y integridad | Liderazgo y coherencia en los objetivos | El concepto es ahora más dinámico, centrado en la capacidad de los líderes de adaptar, de reaccionar, y de ganarse el compromiso de todos los grupos de interés a fin de garantizar la continuidad del éxito de la organización. |
| Gestionar por procesos | Gestión por procesos y hechos | Cómo diseñar los procesos para realizar la estrategia, con una gestión de principio a fin más allá de los límites "clásicos" de la organización |

Cuadro 2.1 (continuación)
Comparación de versión 2003-2010
Fuente: Elaboración propia

| VERSIÓN 2010 | VERSIÓN 2003 | PRINCIPAL CAMBIO EN EL CONTENIDO |
|--|---|---|
| Alcanzar el éxito a través de las personas | Desarrollo y implicación de las personas | Crear un equilibrio entre las necesidades estratégicas de la organización y las expectativas y aspiraciones personales de las personas al objeto de ganar su compromiso y su participación. |
| Fomentar la creatividad y la innovación | Aprendizaje, innovación y mejora continua | Reconocimiento de la necesidad de desarrollar e involucrarse en redes y hacer participar a todos los grupos de interés como fuentes potenciales de creatividad e innovación. |
| Construir alianzas | Desarrollo de alianzas | El concepto se ha ampliado más allá de la cadena de suministro y reconoce que para alcanzar el éxito deberían basarse en beneficios mutuos sostenibles. |
| Responsabilizarse de un futuro sostenible | Responsabilidad social corporativa | El concepto se centra en responsabilizarse activamente de la conducta y de las actividades de la organización y gestionar su impacto en la comunidad en general |

2.2.6. Herramientas de calidad

Los avances tecnológicos se producen por la utilización de una serie de herramientas, son justamente las nuevas herramientas las que permiten el desarrollo tecnológico, lo facilitan y sistematiza. Según Parro (1996) citado por Cantón (2001) la tecnología avanza y crea nuevas herramientas de gestión muy variada. En tal sentido sugiere su adecuada denominación y clasificación.

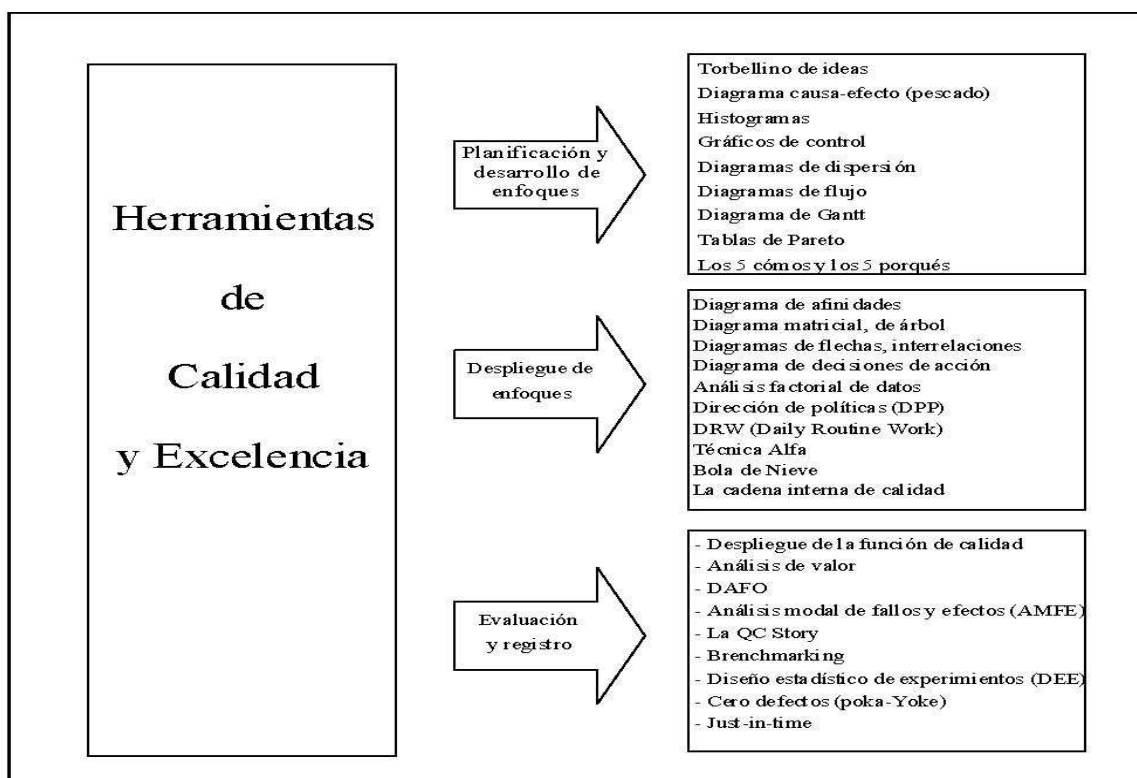
En la actualidad la taxonomía de éstas herramientas ha sido abordada por varios autores, entre ellos: Galgano (1995), Gento (1998), Schargel (1997), Juran (1990), Cantón (2001), Villar (1999).

Consideramos que una clasificación útil sobre las herramientas de calidad es la presentada por Cantón (2001), en la cual presenta las herramientas separadas según correspondan a las etapas de planificación y desarrollo, despliegue y evaluación, como se muestra en la figura 2.8.

La autora señala que la clasificación está influenciada por el ciclo de Deming: planificación, realización, comprobación, actuación. Sin embargo, destaca que el ciclo es común a cada uno de los pasos de la clasificación.

En este sentido, Álvarez (1998) sostiene que el ciclo Deming puede llegar a ser una importante herramienta que puede ser usado tanto para afectar el proceso de calidad en la función docente y administrativa, así como también en cualquiera de los subprocesos implícitos.

Figura 2.8
Clasificación de las herramientas de calidad
 Fuente: Cantón (2001:140)



2.3. La calidad en la educación superior⁶¹

Scharager y otros, en Lamarra, 2007: 21, señala que el concepto de calidad es un concepto que se construye a través de consensos y negociaciones entre los actores. Así, para los académicos se refiere principalmente a los saberes, para los empleadores a competencias, para los estudiantes a la empleabilidad, para la sociedad a ciudadanos respetables y capaces, para el Estado, según la concepción que asuma, puede variar de aspectos vinculados con el desarrollo social y humano a la eficiencia, costos y requerimientos de capital humano.

Otros autores, (González y Espinoza, 2008:254), hablan de diferentes conceptos y definiciones de calidad en educación superior y por eso “cualquier intervención que se realice para asegurarla o incrementarla implica tener la capacidad para integrar armónica y diferencialmente los distintos componentes involucrados en toda acción educativa, es decir, significa considerar tanto las

⁶¹ El actual régimen jurídico para la garantía de la calidad del ensino superior en Portugal, acoge muchas de las ideas contenidas en las recomendaciones del informe elaborado en 2005 pela ENQA (European Network for Quality Assurance in Higher Education) en el ámbito de la concretización del Proceso de Bolonia: “Standards and Guidelines for Quality Assurance in the European Higher Education Area”.

orientaciones como los procesos y resultados.

La calidad de la educación universitaria⁶² exige, en primer lugar, hacer la acotación sobre el uso indiscriminadamente del término para justificar cualquier decisión⁶³: reformas e innovaciones universitarias, proyectos de investigación, conferencias y congresos científicos y profesionales.

Todas estas actividades y otras muchas se colocan bajo el gran paraguas de la calidad, porque obviamente nadie puede objetar a la calidad como objetivo de un proyecto, de una institución o de un programa de acción.

La calidad se atribuye a la acción de los factores cualitativos⁶⁴, es decir, de aquellos elementos que no pueden expresarse cuantitativamente, o presentan serias dificultades a la cuantificación⁶⁵. Estos elementos están relacionados fundamentalmente con los procesos que determinan la llamada eficacia interna del sistema o calidad de la educación.

En este sentido Carr (1998) sostiene que recientemente la calidad de la educación superior ha sido abordada como eficacia interna de los sistemas e instituciones de educación universitaria, en opinión del autor, ésta aparece como reacción a la insuficiencia de los indicadores cuantitativos de eficacia y productividad y se vincula a las características, consideradas cualitativas, de los procesos y productos de la Universidad.

Sin embargo, dado que hoy la educación superior no sólo preocupa a los participantes en el proceso educativo (profesores, alumnos, directivos y gestores universitarios) y a los gobiernos y sus agencias, sino también a los empresarios y empleadores que consideran a las instituciones universitarias como centros de capacitación de profesionales de alto nivel y de producción de conocimiento y tecnología esenciales para mantener el ritmo de desarrollo económico, se ponen de manifiesto nuevas vinculaciones de la calidad universitaria con factores de costo-efectividad y costo-beneficio.

El concepto de cliente⁶⁶ definido en términos de calidad es problemático (Houston, 2008 en Eagle y Brennan, 2007; en Houston, 2007; en Meirovich y Romar, 2006:62). Son variadas las partes interesadas en la educación superior y las perspectivas de observar el papel de la universidad. Houston, 2008:62-63, presenta un cuadro donde se visualiza la complejidad y las interrelaciones entre el medio ambiente y las expectativas en las cuales las universidades operan. Los diversos

⁶² Según la OCDE en su informe elaborado a pedido del Gobierno e publicado en Diciembre de 2006, sobre la evaluación del sistema de ensino superior portugués, todas las instituciones deberán disponer de niveles de calidad en términos de liderazgo, desarrollo del currículo, desempeño pedagógico y viabilidad financiera.

⁶³ "(...) Las facultades estaban a concediere diplomas a nuevos profesionales, algunos de los cuales con grande probabilidad de ser candidatos para al desempleo (...)". "(...) Se encontró que la cantidad en la educación no produce los efectos esperados y de forma automática. Además a los dos elementos cantidad y igualdad, previamente considerados, se consideró necesario añadir la tercera, la calidad (...)" (Juliatto, C.I.:39).

⁶⁴ La teoría de la calidad es esencialmente sistémica (Houston, 2010:178).

⁶⁵ "Una universidad es vista desde una perspectiva educativa, social, política y económica por los académicos, estudiantes y otros participantes internos; desde el exterior por los empleadores, ciudadanos, políticos, estudiantes potenciales y una gran diversidad de los demás. La idea de la universidad parece ser una que se caracteriza por la diversidad y variedad" (Houston et al.2008:209-210).

⁶⁶ En su estudio, Martín, A.,2008, aborda las implicaciones que la cuestión de la discusión de la condición de estudiante como cliente tienen en el "service climate" de las universidades. Los resultados apuntan altos niveles e stress y el impacto psicológico que están sujetos el personal académico y otro, con las consecuentes implicaciones en las relaciones internas y externas de la gestión de las universidades.

interesados miran la universidad de variadas perspectivas: económica, social, educacional, medio ambiente y otros desde una perspectiva con múltiples perspectivas. Llamar cliente a cualquier uno de los grupos que hacen parte de esas perspectivas es una forma distorsionada de ver el medio ambiente en que la universidad se mueve y una forma limitada de pensar en la calidad. Definir cliente a través de la definición de calidad en el contexto de la educación superior es muy pobre. Aceptar definiciones impuestas de fuera de la universidad es ignorar los puntos de vista de los académicos, de los estudiantes y de otros que son afectados pero no envueltos (Houston, 2008: 64).

Existen muchos estudios de diferentes abordajes o herramientas para lograr la calidad, tales como la calidad total, y como esas abordajes pueden ser adaptadas a la educación superior, (Shanahan y Gerber, 2004:166 en Lewis y Smith,1994;Yudof y Busch - Vishniac,1996).

Muchos administradores de las universidades y de las facultades hacen la implementación de prácticas de calidad, tales como la calidad total, como una forma de asegurar a las instituciones un buen desempeño y también que los clientes sean bien servidos (Sohail y Shaikh, 2004:58 en Beaver,1994).

La universidad como un negocio es tal como una metáfora: una estructura organizativa que influencia la forma como los "stakeholders" piensan y actúan en relación a la calidad, Houston, 2008, in Parker y Jary,1995:67. Pensar críticamente acerca de las metáforas suportadas en los modelos industriales de calidad (la organización como una maquina productiva) puede ayudar a exponer las definiciones y prácticas que configuran la calidad (Houston, 2008:67).

También, Hounston (2010) en Midgley (2000) afirma que es lo momento para hacer otras aproximaciones al tema de la calidad tales como "critical systems thinking" y "sistemic intervention". El abordaje sistémico no acepta el reduccionismo del pensamiento basado en fornecer soluciones genéricas a cuestiones predefinidas y favorece el debate sobre la calidad (Houston, 2008:74).

La vasta literatura sobre la calidad del servicio apunta dos tipos de orientaciones. Una orientación, los clientes son participantes activos del proceso de la prestación del servicio (Masson y Telford en Lovelock y Young, 1979; Mills y Morris, 1986; Kelly y otros,1990; Schneider y Bowen, 1995; Zeithaml y Bitner, 1996; Rodie y Kleine, 2000; Bateson, 2002, 2005:108) y otra orientación en que la calidad de la experiencia de servicio percibida está dependiente del grado en que sus expectativas son cumplidas (Tolman, 1932; Berry y otros,1985; Gronroos,1984,1990; Parasuraman y otros,1985; Haywood-Farmer y Nollet, 1991).

En la gestión de la participación de los alumnos en el proceso educativo, la calidad de la experiencia percibida por ellos van depender de sus valores y expectativas. Claycomb y otros, 2001, demostraran que los valores y las expectativas son positivamente asociadas con la participación de los alumnos a través de sus percepciones de la calidad de servicio; sus

percepciones del clima organizacional en lo cual el servicio ocurre (Kelley y otros, 1992) y en la medida de su satisfacción del cliente (Cermak y otros, 1994) y el nivel de resultados positivos percibidos por tener en sido concretizados (Lengnick-Hall y otros, 2000).

2.3.1. Particularidades de la educación superior⁶⁷

Las publicaciones acerca de la calidad de la educación superior desarrollan conceptualizaciones muy diversas (Bellingham, 2008; Lemaitre, 2005; Scharager y otros, 2008; Stensaker, 2008; Velasco y otros, 2006 entre otras), dejando en evidencia que es un constructo complejo, dinámico, multidimensional, que se suele definir por aspectos que faltan o son deficitarios más que por atributos positivos.

En medio de disparidades conceptuales, la noción de calidad que se asuma probablemente va a depender de la fuente consultada, de los marcos de referencia y los propósitos para estudiarla. Esta variedad de enfoques y aproximaciones hace difícil definir operativamente y medir el impacto de los procesos de aseguramiento de la calidad sobre los sistemas y las instituciones de educación superior, dificultando la generación de evidencia que sitúe las experiencias en un plano común de comparación (Scharager y otros, 2010:18).

La referencia a la calidad se utiliza indiscriminadamente para justificar cualquier decisión: reformas e innovaciones universitarias, proyectos de investigación, conferencias y congresos científicos y profesionales. Todas estas actividades y otras muchas se colocan bajo el gran paraguas de la calidad, porque obviamente nadie puede objetar a la calidad como objetivo de un proyecto, de una institución o de un programa de acción. Todos deseamos una educación universitaria de calidad⁶⁸, nadie desea una Universidad mediocre. La búsqueda de la excelencia⁶⁹, grado máximo de la calidad, es un argumento inatacable. El problema comienza cuando intentamos precisar qué sea la calidad de la educación universitaria, el concepto en general se presenta ambiguo⁷⁰ y equívoco. Houston y otros, 2008, no habla de calidad como concepto único o de consenso, pero como un conjunto de perspectivas y significados basado en la perspectiva sistémica de la calidad y las aproximaciones de los sistemas críticos de pensamiento⁷¹.

⁶⁷ La preocupación con la calidad es antigua en algunos países, como por ejemplo en los Estados Unidos de la América. Más de 200 años, Thomas Jefferson, Gobernador del Estado del Virginia, propuso la reforma del currículo del College of William and Mary. Esta iniciativa ayudó a dar forma al modelo de ensino superior norte americano. Jefferson entendía que los padrones europeos de calidad no eran enteramente aplicables en los Estados Unidos. (Stauffer, 1981).

⁶⁸ Acompañando el desarrollo que los sistemas de garantía de calidad del ensino superior han registrado, en particular en el espacio Europeo, fue instituida por el Estado, por medio del Decreto Ley nº 369/2007, de 5 de Noviembre, la Agencia de Evaluación y Acreditación del Ensino Superior.

⁶⁹ "Excelencia en la educación superior, es concepto difícil de definir e do cual es igualmente difícil de discordar. La ausencia del consenso acerca del concepto está mucho ligada al ausencia de clareza; cada tentativa de definir sus atributos aumenta la probabilidad del desacuerdo" (Peter Ewell, 1984:11).

⁷⁰ "(...) La calidad de la educación es multidimensional e, muchas veces, es juzgada subjetivamente. La calidad es concepto difuso e comporta toda una variedad de sentidos e aspectos (...)" "(...) El término es aplicado sin clareza quanto aquello que las personas de hecho piensan. Cada una usa su definición de calidad e imagina que el interlocutor va comprender el término con lo mismo significado que está a ser presentado, pero ni siempre se pasa así (...)" (Juliatto, C.1:53).

⁷¹ "La reflexión crítica es un proceso para evaluar la resolución de problemas" en las circunstancias": es la reflexión sobre las acciones y logros en un contexto dado (p.211)".

El significado atribuido a la expresión “calidad de la educación” incluye varias dimensiones o enfoques, complementarios entre sí. Toranzos (2000) sostiene que en el ámbito educativo la calidad puede considerarse en varias dimensiones.

En un primer sentido el concepto la calidad puede ser entendido como «eficacia»: una educación de calidad sería aquella que logra que los alumnos realmente aprendan lo que se supone deben aprender al cabo de determinados ciclos o niveles. Esta dimensión del concepto pone en primer plano los resultados de aprendizaje efectivamente alcanzados por la acción educativa. Houston y otros,(2008), hablan en su estudio realizado en un departamento de la Universidad de Nueva Zelanda que el problema de la calidad se relaciono principalmente con la mejora de la enseñanza.

Una segunda dimensión del concepto de calidad está referido a qué es lo que se aprende en el sistema y a su «relevancia» en términos individuales y sociales. En este sentido una educación de calidad sería aquella cuyos contenidos responden adecuadamente a lo que el individuo necesita para desarrollarse como persona y para desempeñarse adecuadamente en los diversos ámbitos de la sociedad. Esta dimensión del concepto pone en primer plano los fines atribuidos a la acción educativa y su concreción en los diseños y contenidos curriculares.

Finalmente, una tercera dimensión es la que refiere a la calidad de los «procesos» y medios que el sistema brinda a los alumnos para el desarrollo de su experiencia educativa. Desde esta perspectiva una educación de calidad sería aquella que ofrece un adecuado contexto físico para el aprendizaje, un cuerpo docente adecuadamente preparado para la tarea de enseñar⁷², buenos materiales de estudio y de trabajo, estrategias didácticas adecuadas, etc. Esta dimensión del concepto pone en primer plano el análisis de los medios empleados en la acción educativa.

Currás M.,2005, habla de exigencia de conjugar dos perspectivas cuando se habla de calidad de la docencia universitaria. Una perspectiva intrínseca, que hace referencias al acatamiento o respeto a las exigencias didácticas de una ciencia o de una disciplina y otra perspectiva extrínseca que se refiere a la correlación con las necesidades del entorno o de la institución en la que se realiza. El proceso de evaluación de estudiantes debe ser hecho desde ambas perspectivas para que este ya contribuyendo a la calidad de la docencia.

Según las opiniones de Toranzos (2000) las tres dimensiones del concepto son esenciales a la hora de referirnos a la calidad de la educación.

Por otra parte, en opinión de Navarro (1997) la educación de calidad es la que logra resultados que permitan el progreso y la modernización. Elevar la calidad es entonces encontrar los medios necesarios para el logro de los fines. Midiendo los resultados se adecuan los medios pertinentes.

⁷² “ Lograr una docencia universitaria de calidad es posible con una formación del profesorado específica, que aporte las habilidades conceptuales, técnicas, sociales y de actitud que la profesión docente requiere, lo que ayudaría al profesorado a saber, saber hacer y saber ser y estar “ (Rodríguez y otros, 2006:83).

De acuerdo a lo señalado por Arrien (1998), la calidad parece estar muy asociada a los procesos y resultados del desarrollo educativo del educando, desarrollo que se manifiesta en los aprendizajes relevantes del educando como sujeto, haciendo que este crezca y se desarrolle personal y socialmente mediante actitudes, destrezas, valores y conocimientos que lo convierten en un ciudadano útil y solidario.

Desde una visión global e integral, la calidad de la enseñanza es el resultado de un conjunto de procesos que conducen a su obtención, de manera que para mejorar la calidad se debe analizar los procesos intermedios o coadyuvantes, en diversos grados de los aprendizajes y no sólo su resultado final.

A pesar de la gran masa de literatura sobre calidad, el concepto de calidad aún presenta algunas ambigüedades y penumbras. Partiendo de esto, Harvey y Green (1993) y Harvey (1997), analizan cinco diferentes concepciones de calidad y su relevancia para la educación superior. Tales como: fenómeno excepcional, logro de un propósito, perfección o coherencia, relación valor – costo, y transformación (cambio cualitativo).

Calidad como fenómeno excepcional:

Esta concepción acepta como axiomático que la calidad es algo especial. Y se pueden distinguir tres variantes de esta noción: la idea tradicional, la calidad como excelencia y la satisfacción de un conjunto de requisitos.

La noción tradicional de calidad implica distinción, clase, exclusividad, elitismo y, en gran medida, un aspecto inaccesible para la mayoría. La calidad, según esta concepción, no puede ser juzgada ni medida, y es contrastada con un conjunto de criterios. No se intenta definir la calidad así concebida, simplemente se reconoce cuando existe.

La calidad equivalente a excelencia (Astin, 1990), implica la superación de altos estándares, está muy vinculada con la concepción tradicional, pero se identifica los componentes de la excelencia. Ésta radica en los insumos y los productos o resultados. Una universidad que atrae a los mejores estudiantes, los mejores profesores, los mejores recursos físicos y tecnológicos, por su propia naturaleza, es de calidad, es excelente y producirá graduados de alta calidad.

El énfasis de esta concepción en los "niveles" de entrada y salida constituye una medida absoluta de la calidad y la noción de "centros de excelencia" se apoya en esta concepción.

Quienes defienden este enfoque señalan que la excelencia es juzgada por la reputación de la institución y el nivel de sus recursos. Ambos elementos se refuerzan, puesto que un alto nivel de recursos respalda la buena reputación institucional, y a la vez que ésta atrae nuevos bienes.

Por consiguiente, la excelencia abarca tanto los elementos de entrada al sistema como los de salida y puede ser definida como "hacer bien las cosas adecuadas" donde el nivel de la salida es función del nivel de la entrada. De modo que, cuando se habla de "centros de excelencia" se está

utilizando esta noción de calidad excepcional.

La calidad como satisfacción de un conjunto de requisitos se identifica, generalmente, con la de los productos que superan el "control de calidad". Los contrastes se basan en criterios alcanzables destinados a "rechazar" los productos defectuosos, es el resultado del "control científico de calidad", pues supone la conformación de acuerdo con unos estándares, la cual implica que la calidad mejora conforme se elevan los estándares.

Esta forma de concebir calidad presupone que los estándares son objetivos y estáticos; no obstante, éstos son acordados y sujetos a nuevas negociaciones, a la luz de cambios en las circunstancias.

También implica que existen cualidades comunes susceptibles de ser medidas y evaluar el grado de desempeño. Sin embargo, desde los años 80 los estándares se están viendo como un punto de preocupación⁷³ en diversos países, por cuanto parecen opacar la creatividad e innovación institucional tan importantes en un mercado interinstitucional altamente competitivo.

Por otra parte, se ha visto que es posible la provisión de estándares no universales para la educación superior, pues dan a las instituciones una oportunidad de aspirar a tener calidad en la medida que distintos conjuntos de estándares sean formulados para distintos tipos de instituciones.

Sin embargo, la introducción de estándares relativos versus absolutos para juzgar las instituciones provoca inquietud en relación con grados de comparación, además de que muchas veces no se sabe mucho respecto de los criterios utilizados para formular dichos estándares. De manera que podría no estarse de acuerdo respecto de la calidad un producto, aun cuando esté conforme con ciertos estándares.

Es posible que esto se deba al hecho de que calidad, según estándares relativos, parece subestimar la noción de que ésta implica un aspecto por encima de lo común y el cumplimiento de estándares podría ser visto como común u ordinario y en ningún caso excepcional.

Calidad como perfección o coherencia:

En esta segunda aproximación, Harvey y Green (1993) considera el concepto de calidad en términos de coherencia o consistencia, se fundamenta en dos premisas: una implica cero defectos y la otra, hacer las cosas bien la primera vez.

En calidad igual a cero defectos, la excelencia se define en términos de conformación con una particular especificación. Ésta no es un estándar ni es evaluada contra ningún estándar. El producto o servicio es juzgado por su conformidad con la especificación, la cual es predefinida y

⁷³ "(...) El encanto e el mito del diploma universitario está desapareciendo. La mala calidad de su producto educacional, la escuela pasa por un período de descenso en la confianza pública (...)" "(...) Sólo con el esfuerzo conjugado de los educadores, instituciones y gobierno, mediante la demostración de mayor seriedad, dedicación e competencia e con oferta del mejor producto educacional no mercado, la institución universitaria va ir restaurar su imagen e recuperar su reputación (...)" (Juliatto,C.I:42).

medible, pues perfección consiste en asegurar que todo esté correcto, carente de errores; aún más, este enfoque exige que dicha perfección sea entregada de manera consistente.

El concepto de excelencia involucrado en este enfoque también implica una filosofía de prevención, en vez de inspección. El énfasis está en asegurarse de que en cada etapa del proceso productivo no ocurran faltas, aun más que en esperar la inspección del producto final para identificar defectos.

El enfoque "cero defectos" está intrínsecamente ligado con la noción de "cultura de calidad", la cual se da en la organización donde la responsabilidad recae sobre todo y no solamente en los controladores de calidad (Crosby, 1993).

El hacer las cosas bien la primera vez implica que, en cada etapa del proceso, las personas involucradas se aseguran que el producto va saliendo y entrando libre de defectos. No hay chequeo de productos terminados, por el contrario, el énfasis está en asegurarse de que todo se hace bien desde el inicio y que la calidad es responsabilidad de todos. De cierta manera puede hablarse, de una democratización de la calidad.

Calidad como logro de un propósito:

Este enfoque va más allá de los procesos y los productos o servicios. La calidad tiene sentido en relación con el propósito del producto o servicio, lo cual implica una definición funcional.

De modo que existe calidad en la medida en que un producto o un servicio se ajustan a las exigencias del cliente, es decir la dimensión más importante de la calidad es la funcionalidad. Por lo tanto un producto "perfecto" es totalmente inútil si no sirve para satisfacer la necesidad para la que fue creado.

En el contexto de la educación superior, el concepto de calidad, según los requerimientos del cliente, provoca varias interrogantes. Primero, ¿Quién es el cliente de la educación superior?; ¿Son clientes los estudiantes o el Estado que aporta recursos; los empresarios o los padres que pagan por la educación de sus hijos? ¿Qué son los estudiantes?, ¿Son clientes, productos o ambos? O quizás se debería hablar de los estudiantes como "consumidores" de la educación, pues son ellos quienes ingresan al sistema, "sufren" el proceso y emergen "educados".

En su estudio realizado en seis universidades⁷⁴, Lomas, 2007: 35 y 42, concluyó que las disciplinas académicas dependiendo del tipo de universidad parecen influir en la percepción del "academic staff" acerca de los estudiantes como clientes de los servicios de la educación superior. Sin embargo, muchos "academic staff" rejeitan la idea de los estudiantes como clientes porque consideran que el servicio de la educación superior no puede ser evaluado antes de su prestación.

⁷⁴ Fueran consideradas en la muestra tres universidades pre 1992 y tres universidades post 1992 en las siguientes disciplinas académicas: ciencias biomédicas, negocios e administración, ciencia política, odontología, estudios americanos, desarrollo académico, psicología y enfermería.

Yildiz y Kara, 2009: 410, acreditan que la calidad conduce a la satisfacción y a la retención. La comprensión de las relaciones entre calidad del servicio, la satisfacción total del cliente, reclutamiento y retención en el ambiente de la educación superior, es una importante área para futuras investigaciones.

Calidad como relación costo-valor:

Ésta posición es mantenida por algunos gobiernos, cuando exigen a las universidades que justifiquen los costos (inversiones y de operación). La idea de eficiencia económica está en la base de esta noción, pues incluye como eje central el mecanismo de "accountability" (rendición de cuentas) al público contribuyente de los sistemas públicos.

La efectividad, desde esta perspectiva, es considerada en términos de mecanismos de control (auditorías de calidad), resultados cuantificables (indicadores de desempeño) y evaluaciones de la enseñanza y de la investigación.

La idea no es utilizar los recursos para mejorar una calidad mediocre, sino que retirar los recursos del desempeño mediocre y estimular la búsqueda de lo mejor.

El individualismo económico, bajo la forma de fuerzas de mercado y la competencia, apuntalan este enfoque, puesto que en una situación de competitividad la misión de las instituciones determinadas por el "nicho" en el mercado conduce, inevitablemente, a la noción de "valor por dinero".

Aquellos que creen en esta idea esperan enrolar a más gente en educación superior con una mínima inversión disminuyendo así el costo - efectividad y aumentando la competencia por recursos y buenos estudiantes.

Calidad como transformación:

Esta noción se basa en el "cambio cualitativo", cuestiona la idea de calidad centrada en el producto, pues considera que la calidad radica, por un lado, en desarrollar las capacidades del consumidor (estudiante) y, por otro, en posibilitarle para influir en su propia transformación.

En el primer caso, el "valor agregado" es una medida de calidad en términos del grado en que la experiencia educativa incrementa el conocimiento, las capacidades y las destrezas de los estudiantes. En el segundo, supone una implicación del estudiante en la toma de decisiones que afectan su transformación que, a la vez, proporciona la oportunidad de ampliar sus posibilidades para participar en la vida profesional.

Esta idea de calidad como transformación cuestiona la relevancia del enfoque de calidad centrado en el producto a la educación superior, dado que la educación no es un servicio para un cliente, sino que un proceso continuo de transformación del participante, sea estudiante o investigador.

Por ende esto lleva a dos conceptos de calidad transformacional en educación: el enriquecimiento del consumidor y el refuerzo del consumidor.

Una educación de calidad es aquella que efectúa cambios en el participante y presumiblemente lo enriquece. Para Astin, (1991) esta noción de "valor agregado" otorga un sentido sumativa a este enriquecimiento, pues el "valor agregado" es una medida de cualidad en tanto la experiencia educacional enriquezca el conocimiento, las habilidades y destrezas de los estudiantes.

Por lo tanto, una institución de alta calidad es aquella que en gran medida, enriquece a sus estudiantes. De modo que la determinación del valor agregado depende de la metodología y lo que se define como valor.

Cuando se mide el "valor agregado" se obtiene un indicador cuantificable de "valor agregado", pero se ignora la naturaleza de la transformación cualitativa.

El segundo elemento de la calidad transformativa es la entrega de poder que se da al alumno, lo cual implica, según Harvey y Green (1993), otorgar poder a los estudiantes para influir en su propia transformación. Ello permite involucrar al estudiante en el proceso de toma de decisiones que afecta su propia transformación.

En este sentido, el autor sostiene que, el que aprende debe apropiarse del proceso de aprendizaje y adquirir responsabilidad en la determinación del estilo y forma de entrega del aprendizaje. Además, el proceso de transformación provee la oportunidad de auto fortalecimiento con consecuencias positivas en el propio proceso de toma de decisiones.

Algunas maneras de otorgar poder a los estudiantes y hacerlos protagonistas de su propia transformación son: la evaluación de la docencia de los estudiantes, la selección de algunas actividades curriculares como cursos de libre elección o estudio dirigido, la utilización de contratos de aprendizaje y el desarrollo de pensamiento creativo. Esto requiere que el joven sea tratado como actor intelectual y no como un simple receptor de información.

El otorgar poder al estudiante implica transformar la habilidad conceptual y la conciencia del alumno, lo cual conlleva un grado de amenaza para el docente, puesto que, como señalan Harley y Burrows (1992) citado por Tünnermann, C. (1996), provoca no sólo la pérdida de control sobre la organización estructural de la actividad académica, sino de los procesos intelectuales.

El investir de poder a los estudiantes equivale a involucrar al consumidor en fijar estándares, y la calidad es juzgada en términos de la democratización del proceso y no solamente del resultado.

Desde otro ángulo, es posible afirmar que el dotar de poder al estudiante, junto con la noción de "valor agregado", se acerca a la definición de excelencia que se dio antes, es decir hacer las cosas bien, puesto que una institución excelente es aquella que tiene el mayor impacto o agrega el mayor valor al desarrollo personal e intelectual de la estudiantes (Astin, 1991).

Lo antes expuesto nos permite señalar que calidad es un concepto filosófico, sus definiciones

varían y, en cierta forma reflejan diferentes perspectivas del individuo y la sociedad.

No hay una única y correcta definición de calidad y, es un concepto relativo que depende del individuo que lo utilice. Por eso, es posible que sea definido según un abanico de cualidades. No obstante, se podría tratar de definir los criterios que cada actor⁷⁵ interesado utiliza cuando juzga la calidad de una institución.

Este enfoque pragmático llama a establecer un conjunto de criterios que reflejen aspectos de calidad de sentido común y busque formas convenientes para cuantificar dicha calidad sin que estas formas se conviertan en fines.

Disponer de un conjunto de criterios desde la perspectiva de distintos grupos y no sustentar una definición unívoca de calidad puede ofrecer una solución práctica a un asunto filosófico altamente complejo, no porque se carezca de una teoría subyacente, sino porque diferentes grupos tienen el derecho de ostentar distintas perspectivas. Es decir, que es perfectamente legítimo que las autoridades gubernamentales demanden eficiencia en los recursos invertidos⁷⁶, que los estudiantes exijan excelencia, que los empleadores esperen un producto con aptitud para un propósito y que la comunidad en general considere que en la educación superior debe haber calidad total.

Por consiguiente, consideramos que este enfoque es adecuado puesto que involucra las cinco concepciones analizadas.

Otros autores definen calidad de cuatro formas: reputación de acuerdo con lo definido pelos expertos en lo tema, resultados que dependen de los éxitos de la Institución, estudiantes e colaboradores (Conrad y Wilson, 1995) y más valías transmitidas, en la perspectiva se la educación adiciona o no a los estudiantes conocimientos y desarrollo personal (Astin, 1993).

Para enfrentarnos a la difícil tarea de abordar la calidad de la educación se nos presentan dos opciones: se puede diseñar un modelo de calidad propio o se puede optar por acomodar a la realidad un modelo determinado.

Un modelo es una representación esquemática de la realidad, a menor escala y representando sus características básicas. En calidad los modelos sirven, antes que nada, para evaluar el nivel de calidad de un centro educativo, de una organización o de algún tipo de entidad, que decide homologarse y presentar a la sociedad sus logros.

⁷⁵ “(...) Las personas más calificadas para decidir lo que constituiría calidad en la educación superior son los profesores (...)” “(...) La calidad de la educación superior podría ser abordada todavía del punto de vista aquellos que la experimentan (...). Los estudiantes, probablemente, son los mejores jueces de la calidad de la educación, ya que ellos sienten todo el proceso educacional. Importa, entretanto, ponderar que los alumnos no constituyen un grupo homogéneo, en términos de expectativas que poseen con respecto a la calidad de la educación (...) (Juliatto,C.I:63).

⁷⁶ Juhl y Christensen, 2008, en su artículo hablan del cambio de la educación superior de la universidad pública en Dinamarca hasta a una industria con el propósito de producir y vender adecuados servicios, educar la fuerza de trabajo, promover el desarrollo económico y hacer investigación. Desde 2003, por imposición del gobierno, las condiciones de gestionar las universidades han cambiado por ejemplo, las competencias y responsabilidades de los miembros de la estructura organizativa son claramente definidas, el financiamiento del gobierno ha disminuido y fueran introducidas medidas basadas en la medición del desempeño. Para esto efecto fueran definidos indicadores en términos de balance scorecard, pero el logro de esos indicadores esta debajo de la influencia de los rectores y de los jefes de los departamentos. Son estos los protagonistas principales que pueden o no contrariar este modelo industrial de gestionar las universidades.

La definición del modelo teórico de calidad puede representar un intento de aproximarnos a un determinado paradigma ideológico conceptual: a tal efecto, nosotros optamos por el de calidad total, asumiéndola como mejora continua. Sin embargo, aunque la opción paradigmática se centra en la calidad total debemos hacer algunas acotaciones particulares por el hecho de tratarse de un ámbito educativo:

- . Abarca todas las actividades
- . Es responsabilidad (involucrar) de todas las personas
- . Ha de realizarse en todo momento
- . Incluye todos los aspectos de la vida de la unidad académica.

Al suscribirnos al paradigma de la calidad total consideramos necesario reflexionar sobre los modelos ya configurados. En este sentido, y aunque concebidos inicialmente para empresas productivas, cabe mencionar los modelos de Deming, Baldrige, EFQM; posteriormente han sido objeto de acomodaciones aplicables al campo educativo.

Muchos autores, entre ellos López Mojarro (1999), López Rupérez (1998), Álvarez (1998), Apodaca y Lobato (1998); están de acuerdo en señalar que la solución definitiva de los problemas educativos está en los modelos de calidad, pero es importante tener en cuenta que los modelos pueden variar, que cada centro puede lograr elaborar su propio modelo, incluyendo sus criterios científicos y sistemáticos para adaptarlo a sus peculiaridades.

La ventaja de usar los modelos establecidos es clara si lo que se pretende es optar por una cultura de calidad que se convierta en parte integral de la vida del centro educativo y sea asumida e internalizada por cada uno de sus miembros.

Son muchos los autores que han orientado sus trabajos basados en los modelos de calidad, algunos de ellos realizaron aportes valiosos que constituyen referencias importantes para nuestro estudio, entre ellos: Santos Guerra (1990), Gairín (1999), Gento (1998), Astolfi (1999), Cantón (2001), Alvarez (1998), López (1999).

2.3.2. La necesidad de mejora continua de la calidad de la educación⁷⁷

La preocupación por la calidad, eficiencia, productividad y competitividad, que existe hoy en día en las universidades, tanto en el ámbito mundial como local, es el resultado de cambios internos y externos que las han afectado, fundamentalmente en los últimos 20 años⁷⁸.

Las universidades están compitiendo pelos alumnos tanto a nivel nacional como internacional. A fin de reclutarlos y retenerlos las universidades deberán mejorar su satisfacción y reducir su

⁷⁷ The European Network for Quality Assurance in Higher Education (Rede Europea para la Garantía de la Calidad en el Encino Superior) fue criada no ano 2000 para promover la cooperación europea en el dominio de la garantía de la calidad.

⁷⁸ La evolución del sistema de encino superior en Portugal en los últimos años é caracterizada por un proceso de masificación, traducido en el cambio de una frecuencia de cerca de 70 000 alumnos en 1974, para cerca de 400 000 alumnos, en 2001 (Veiga Simão y otros, 2002:241).

insatisfacción. Pero, esto solo es posible si todos los servicios de la universidad siguen en un padrón adecuado. Los alumnos son los únicos jueces que podrán comprobar si eso fue o no alcanzado y para eso las universidades deberán con regularidad medir la satisfacción de los alumnos (Douglas y otros, 2006:264).

Entre los elementos que caracterizan este nuevo entorno se encuentran: la diferenciación institucional, el crecimiento acelerado de la matrícula, la restricción de recursos, la externalización de los títulos universitarios,⁷⁹ entre otros.

Sobre esta situación Brünner, (1990) sostiene que la educación superior de calidad se vuelve cada vez más costosa y el Estado⁸⁰ necesita asegurarse de que los recursos que invierte en ella son empleados con eficiencia, en vista de objetivos relevantes para el desarrollo del país y con la garantía de que los beneficios sociales de dicha inversión justifican gastarlos en este sector y no en otros, igualmente apremiados por la escasez, como la educación primaria, la salud, los subsidios a las familias más pobres, etc.

Los cambios y transformaciones del entorno de la educación superior repercuten de manera directa en los sistemas de gestión, dirección y organización de las instituciones de educación superior.

En su artículo Edwards J. y otros, 2010:314, habla de los riesgos en términos de control de calidad que se pueden plantear en el proceso de externalización. Aplicando la teoría de los costos de transacción⁸¹ al estudio para analizar los riesgos provenientes de los contratos firmados para la oferta de los servicios de educación, los autores concluirán que los “partners” y los estudiantes que van estudiar pueden hacer o quebrar la reputación de la universidad en el mercado global de la educación. Es de máxima importancia que la visión, reglas y valores sean claramente comprendidos y implementados si los “partnerships” quieren ser bien sucedidos.

Las instituciones de educación superior necesitan revisar, con regularidad, sus cursos de forma a asegurar los estándares mínimos de la calidad (Cope y Delaney, 1991). Estos autores hacen las siguientes recomendaciones:

- calidad: evaluación de la profundidad y rigor académico de los cursos y del cuerpo docente;

⁷⁹ Son cuatro tipos de situaciones que pueden ocurrir: (1) profesores, académicos y administradores o el marketing atraviesan las fronteras y van prestar los servicios de educación a los estudiantes “home country”, (2) on line educación, (3) estudiantes que van estudiar por fuera del país y (4) creación de representaciones de las universidades en otras universidades fuera del país. Edwards J. y otros (2010) en Ziguras y McBurnie (2008): 304.

⁸⁰ De acuerdo con Houston (2010) en Dill (2000); Harvey (1998); Salter y Tapper (2000), el imperativo de la calidad tiene sido basado en la presión del mercado y de los gobiernos en sus agendas políticas.

⁸¹ La teoría de los costos de transacción es bastante utilizada en una gran cantidad de estudios de estrategia internacionales, Edwards y otros (2010) en Vachani, Doh, y Teegen, (2009): 306. Se define como los costos de la negociación y monitoreo incurridos entre los intercambios de las partes y que también pueden ser aplicados a las transacciones comerciales, tales como el franchising, (Edwards y otros, 2010):306). Para controlar los riesgos asociados a esas transacciones, las universidades necesitan de monitorear sus contratos y su implementación con atención.

- centralidad⁸²: extensión por la cual el programa está directamente relacionado con los objetivos y misión de la institución;
- ventaja comparativa: evaluación de la importancia del programa teniendo en consideración la localización o teniendo alguna característica distintiva cuando comparado con otro programa de la propia institución y de otras⁸³;
- procura: evaluación de la demanda actual y futura de cursos.

Después de la aplicación aquellos criterios, la metodología sugerida por Cope y Delaney, 1991, engloba dos fases. La primera considera los criterios de calidad y centralidad y presenta como objetivo tomar decisiones sobre los cuales los programas a mantener, reestructurar o abandonar (visión de la Institución). En relación a los programas cuya decisión é de continuidad son aplicados los criterios de ventaja comparativa e procura⁸⁴ (visión estratégica). Así, para tomar una decisión es construida una matriz que conjuga las dos visiones: de la propia Institución y la visión estratégica. Este método de análisis del portfolio académico permite visualizar los programas de una Institución como un conjunto inter relacionado (Kotler y Fox,1994).

2.3.3. La evaluación de la calidad⁸⁵ de la educación

2.3.3.1. Conceptos previos sobre la evaluación

Sin duda, el elemento del proceso educativo que más atención ha recibido en la educación universitaria es el de la evaluación de la enseñanza, puesto que la evaluación se ha considerado el principal instrumento para la mejora de la calidad de ésta.

En qué consiste la evaluación de la enseñanza?. Ante esta pregunta cabe plantearse otra serie de cuestiones que, en cierta manera, nos van a responder a la primera. Son las siguientes:

Qué se evalúa?

Quién evalúa?

Cómo y con qué medios?

Para qué evaluar?

Muchas son las respuestas para contestar a la primera cuestión de qué se evalúa?.Las más genéricas se referirán a la evaluación de programas, de personal y de las instituciones (Serrano, 1988). Otros autores evaluarían la enseñanza dentro del contexto de la administración,

⁸² Este criterio en la perspectiva de los autores é una de las más importantes variables a considerar en la revisión de cursos/programas.

⁸³ En Portugal, la Agencia de Evaluación y Acreditación para la garantía de la calidad del ensino superior, puede promover la evaluación de los establecimientos del ensino e ciclos de estudios en conjunto con instituciones extranjeras dotadas de atribuciones similares, en particular, con el objetivo de promover la comparación de los niveles de desempeño al escala internacional de instituciones o cursos congéneres.

⁸⁴ Kotler y Fox (1994) considerando estos criterios e la procura del programa/curso presentan un modelo de portfolio académico constituido por los cursos de la Institución e las decisiones que la Institución puede tomar relativamente a cada uno de ellos.

⁸⁵ La evaluación de la calidad es compleja e sobrecargada de valores. No existe medida unidimensional de la calidad. (The Karmel Committee Review Report, OCDE,1989:27).

profesores, estudiantes, y servicios pedagógicos y administrativos, y su objetivo sería mejorar los métodos de aprendizaje y enseñanza, la evaluación formativa y el diagnóstico (Nadeau, 1988).

Para Chordi (1988:36), un método "ideal de evaluación" debería medir:

- lo que el alumno aprende
- lo que el profesor mejora en la enseñanza
- lo que el profesor renueva de sus conocimientos y de sus métodos de enseñanza "

Otros autores como Antía (1976), Cameron (1978), Lindsay (1981), y Yorke (1986), opinan que algunas de las áreas en las que se debe evaluar el rendimiento académico son la institución oficial, los recursos, los planes de estudio, la gestión institucional, la calidad y el progreso de los estudiantes, la investigación, el clima institucional interno y externo, así como la consideración externa de la propia Universidad.

Para Fernández Pérez (1989), algunos de los indicadores de la calidad de la enseñanza vendrían definidos por la utilización de medios audiovisuales, por la disminución del número de alumnos por aula, (es decir una baja ratio alumnos/profesor), la funcionarización del profesorado y la utilización cualitativa de las pruebas objetivas.

García Hoz, citado por Ruiz Berrio (1988:49), exponía por otra parte, que "la calidad de la educación se manifiesta en la integridad de su planteamiento, en la coherencia de su realización y en la eficacia de sus resultados".

Los autores del informe realizado en los Estados Unidos de América sobre la calidad de la enseñanza "A Nation at Risk: The Imperative for Educational Reform"⁸⁶ coincidieron en afirmar que la calidad de la enseñanza queda definida por la interrelación de tres indicadores: la escuela, el estudiante como individuo y la sociedad. En las conclusiones del informe se considera la reforma educativa como un proceso en dos fases: la primera consiste en identificar dónde están en materia de educación y qué hay que hacer y en la segunda fase se debe hacer todo lo posible para vencer los obstáculos que bloqueen la reforma.

Vidal y Planes (1988) citan como dimensiones relevantes para la evaluación del profesorado en la Universidad los recursos materiales, personales y funcionales del centro, al alumnado y la docencia, y la evaluación y gestión del profesorado. Blasco (1988) añade como indicador de la calidad educativa la gestión del centro.

⁸⁶ En Revista de Educación (1985), nº 278.

Frente a esta diversidad de posiciones acerca de la evaluación, nos lleva a concluir a que la calidad de la enseñanza⁸⁷ depende de muchos y variados factores, y que la dificultad surge, fundamentalmente en dos direcciones: por un lado la cantidad y variedad de factores que intervienen en la educación, con elementos materiales, inmateriales, normas legales, convicciones, etc., y, por otro, la dificultad de medida de estos factores, ya que, a diferencia de otras ciencias y en esto se distinguen las ciencias sociales, no existen instrumentos de observación y medición universalmente reconocidos.

La evaluación se considera como un proceso que provoca la comprensión del proceso educativo, aporta datos, posibilidades interpretativas y favorece la reflexión institucional que conduce a decisiones participativas que atienden a los problemas educativos.

Villar (1994) se refiere a la evaluación como un proceso complejo, que requiere vertebración y reflexión coordinada para que pueda atender a la variedad de situaciones que confluye en el proceso educativo y aporte soluciones a las necesidades que de él se derivan.

Sin embargo, con frecuencia las discusiones sobre la pertinencia o la utilidad de los procesos de evaluación en el ámbito del sistema educativo se basan en un conjunto de significados que simultáneamente le son atribuidos a la evaluación y en ello se origina la consecuente disparidad de criterios.

Para Castejón (1991) la evaluación consiste en determinar en qué medida se han logrado los objetivos propuestos y se han utilizado los medios más adecuados para ello. Por su parte, Toranzos (2000) sostiene que la mayoría de las definiciones sobre evaluación se enmarcan en un plano que se puede denominar normativo. Es decir, en el deber ser que define un modelo ideal y se constituye en el referente evaluativo.

La evaluación así aparece solo como una probabilidad de determinar en qué medida las acciones realizadas se ajustan o no a ese patrón normativo y no tanto como una posibilidad de definir nuevas normas o bien recrear las existentes⁸⁸.

Las formas de entender la evaluación se relaciona con distintas corrientes educativas; su diversidad ocupa un lugar importante en el debate educativo. Al respecto, Glazman (2001) señala tres posiciones claramente definidas.

La primera posición, defendida por autores como Fermín y Taba, plantea la evaluación como un proceso destinado a valorar el logro de objetivos previamente definidos.

La segunda, sobre la evaluación hace hincapié en el carácter científico de la recolección de datos

⁸⁷ De acuerdo con Houston (2010), en Harvey (2002):178, los procesos de garantía de la calidad no tienen asegurado la debida atención a los procesos educacionales, teoría de la educación o aprendizajes de los estudiantes.

⁸⁸ En Portugal, la Agencia de Evaluación y Acreditación del Encino Superior asume la responsabilidad por los procedimientos de garantía de la calidad en el encino superior – incluyendo la evaluación y de acreditación – y también por la inserción de Portugal en el sistema europeo de garantía de la calidad del encino superior.

que permite determinar el grado en que una actividad alcanza el efecto deseado. Ésta posición es defendida por autores como Suchman e insiste en la necesidad de sistematizar los procedimientos para obtener información y para valorar los resultados.

Y por último la tercera posición, defendida por Worthen y Sanders concibe la evaluación como un proceso de emisión de juicios profesionales, obtenidos como resultado del examen de una situación o proceso.

Otro aspecto importante referido a la evaluación es su distinción con el proceso de medición, ya que no es lo mismo medir que evaluar. En este sentido, Cardona resume las principales diferencias entre estos procesos. Como puede apreciarse en el cuadro 2.2 la evaluación es algo más la medición. Evaluar⁸⁹ es medir, valorar y tomar decisiones para mejorar.

Cuadro 2.2
Diferencias entre Evaluación y Medición
Fuente: Cardona (1994) en Cantón (2001: 287)

| MEDICIÓN | EVALUACIÓN |
|---|--|
| Es un juicio de valor absoluto. | Es un juicio de valor relativo. |
| Es un momento estanco, no procesual. | Equivale a un proceder dinámico. |
| Está subsumida en la evaluación. | Subsume la medición, teniendo más extensión. |
| La medición no implica evaluación. | Evaluar implica entre otras cosas medir. |
| Constituye solo un medio para valorar. | La evaluación es la misma valoración. |
| Es simplemente, una obtención de datos. | Compara datos con unos resultados previstos. |

2.3.3.2. Modelos de evaluación

Los requerimientos de calidad aplicados a un proceso de educación implican no sólo identificar y comprender el comportamiento de las variables que inciden en este proceso sino que también determinar el nivel mínimo de calidad necesarios para garantizar una educación superior eficaz y eficiente, y por otro la continuidad y desarrollo de la Institución.

El nivel de calidad es un concepto que puede ser medido y evaluado "per se" (normativo) o en términos relativos: comparación con pares, percepción de los usuarios e interesados, etc.

Otro tema relevante es definir qué es más importante: alcanzar un cierto nivel de calidad o evolucionar en un contexto dinámico.

⁸⁹ "(...) El tema de la calidad de la educación constituirá materia tangible de realización. La calidad, medida por cualquier criterios, en determinada situación, o está ausente o está presente. Así, el problema de la medición de la calidad se convierte en un problema de evaluación empírica e práctica. Calidad requiere visibilidad; calidad necesita de ser demostrada. En esto sentido no existe calidad invisible." (Juliatto, C.1:71).

Estos conceptos relativos, intangibles y muchas veces subjetivos, no permiten una evaluación concreta y/o absoluta, lo que obliga al diseño de mecanismos de control diferentes. El resultado de ello es la creación de "indicadores" que permiten relacionar funcionamiento, recursos y resultados respecto a actividades, eventos, procesos, unidades organizacionales y otros componentes de la institución.

Las universidades pueden y deben tener más calidad pero, además, necesitan tener evidencias de ello para justificar ante quienes les proporcionan recursos (sean éstos las autoridades estatales o sus usuarios), que sus aportes están siendo bien utilizados.

La evaluación de la enseñanza en instituciones de educación superior debe constituir un valioso instrumento que proporcione elementos de juicio para analizar a fondo los procesos educativos, convirtiéndose en un proceso que arroje información para promover y asegurar la mayor calidad, eficiencia, productividad y pertinencia de las acciones y resultados de la docencia.

Desde la década de los años 70 se ha propuesto la utilización de indicadores para definir de una manera objetiva la calidad, eficiencia y productividad de la educación superior y como un mecanismo a través del cual las instituciones pudieran dar cuenta del cumplimiento de su responsabilidad educativa (accountability).

Desde la óptica de la evaluación se han buscado diferentes definiciones para el término "indicador". Es así como en un trabajo realizado por OCDE (1991), se define indicador como "un valor numérico utilizado para medir algo difícil de cuantificar".

Por su parte, De Miguel (1991) define este término como un instrumento que es utilizado para medir, comparar, dar seguimiento y apoyar el avance de resultados y representan medidas sobre aspectos que no son directamente mensurables.

Sin embargo, la realidad de un sistema educativo es enormemente compleja, por lo que ningún indicador particular podría abarcarla en su globalidad. Particularmente en el ámbito de la docencia en educación superior, la complejidad se refiere a qué tipo de evaluación resulta más adecuada, dada la naturaleza del objeto de estudio que constituye la calidad y productividad de dichas instituciones. Para intentarlo se necesitan muchos indicadores, que en conjunto cubran sus múltiples dimensiones⁹⁰.

Es fácil contar con información sobre el número de docentes, el de alumnos o el de libros en la biblioteca, y construir indicadores como el de alumnos por docente o el de libros por alumno. Sin embargo, no se cuenta habitualmente con información suficiente para evaluar aspectos más complejos, pero esenciales si se quiere tener una visión completa de la calidad, tales como el grado en que se logran efectivamente los objetivos curriculares, tanto en el dominio cognoscitivo

⁹⁰ La ley nº 38/2007 de 16 de Agosto define en su artículo 4.º parámetros de evaluación de la calidad relacionados con la actuación de los establecimientos del ensino superior e parámetros de evaluación de la calidad relacionados con los resultados derivados de la actividad de los establecimientos de ensino.

como, con mayor dificultad aún, en el afectivo.

Los indicadores tienen el atractivo de su claridad pero su limitante radica en que no es posible traducir, con precisión, las complejidades del proceso de interacción que se da en la docencia a términos numéricos. Es por esta razón, solamente se proponen indicadores de evaluación de la calidad y de la productividad para algunas áreas, ya que en otras, por su fuerte contenido subjetivo, no es posible establecer indicadores y menos aún estándares.

2.3.3.3. El proceso de autoevaluación o evaluación interna

El proceso de evaluación en una institución educativa, puede utilizarse como diagnóstico para introducir los procesos de mejoras, de modo que permita conocer el estado de la cuestión para decidir posteriormente los aspectos que se deben mejorar. En este sentido la evaluación puede ser interna y externa⁹¹.

En el auto evaluación se trata de análisis evaluativos internos, promovidos, controlados, y auto regulado por la propia institución, aunque posteriormente pueda tener usos externos. Escudero (1993) sostiene que esta modalidad de evaluación constituye un elemento central desde el que se articulan el resto de las acciones del proceso de evaluación.

Los procesos de auto evaluación se presentan de diversas modalidades según los casos y las situaciones⁹². Sin embargo, existen algunos aspectos que suelen ser tratados en la mayoría de ellos. Escudero (2002) señala algunos ejemplos, entre los que se destacan los modelos de Chambers (1984), Jamieson (1988), Vroeijenstijn (1995).

Este mismo autor señala que la auto evaluación debe plantearse con tres objetivos básicos:

1. La estimulación del control de la calidad interna, a través del análisis de las propias debilidades y fortalezas.
2. La preparación interna para la revisión interna.
3. La provisión de información básica para el análisis externo.

Los beneficios de la evaluación interna son resaltados por varios autores, entre ellos Bauer (1988), Triithschler (1981), en Escudero (2002); todos coinciden en señalar entre sus principales ventajas:

.Facilitan el seguimiento continuo de los problemas y de sus posibles soluciones

⁹¹ La evaluación de la calidad tiene las formas de: a) auto-evaluación; b) evaluación externa (Ley n° 38/2007 de 16 de Agosto, artículo 10.º).

⁹² La ley n°38/2007 de 16 de Agosto, prescribe que en el ámbito de la auto evaluación, las instituciones del ensino superior deben "definir procedimientos formales para la aprobación, acompañamiento e evaluación periódica de sus ciclos de estudios" y "adoptar los procedimientos adecuados para aseguraren de que el personal docente posee la calificación y la competencia necesarias al desempeño de sus funciones".

- .Desactivan las resistencias a la evaluación externa.
- .Conducen a la pluralidad de valores y jerarquías, dificultando las acciones de abuso de poder dentro de la institución.
- .Estimula a los miembros de la institución hacia el conocimiento de sus problemas y de sus potenciales soluciones.
- .Facilitan las iniciativas desde distintos niveles de la institución y no solamente desde sus máximos responsables.
- .Mayor aceptación por los evaluados que otros procedimientos de evaluación.

Para Manyaga, 2008, las normas de acreditación⁹³ son útiles para hacer mejoras prácticas en la educación. Sí embargo, las instituciones necesitan de comprender y practicar durante alguno tiempo para lograr los resultados deseados. Garantizar la calidad en la educación es un fenómeno multifacético que exige el esfuerzo conjunto de todas las partes interesadas.

En Portugal, la necesidad de la evaluación del sistema de ensino superior a comenzado a ser reconocida formalmente en 1986. Las Universidades iniciaran un proceso de autoevaluación, a través de una experiencia piloto, la cual fue considerada en la Ley nº38/94, de 21 de Noviembre – Ley de la Evaluación del Ensino Superior.

Posteriormente, con la aprobación de la Ley nº38/2007, de 16 de Agosto, la evaluación de la cualidad es obligatoria y realiza-se en el cuadro del sistema Europeo de garantía de la calidad en el ensino superior. Fue instituido un sistema nacional de garantía de la calidad del ensino superior reconocido internacionalmente que incide sobre los establecimientos de ensino superior y sus unidades orgánicas y sobre os ciclos de estudios.

Con la publicación delo Decreto Ley nº 369/2007, de 5 de Noviembre fue criada la Agencia de Evaluación y Acreditación del Ensino Superior, autoridad en materia de la responsabilidad por los procedimientos de garantía de la calidad, incluso la evaluación y acreditación. Además de la evaluación del ensino, está prevista también la evaluación de la calificación de lo cuerpo docente, de la cooperación internacional y de la actividad científica y tecnología, entre otros.

⁹³ Acreditación es definido como la aprobación o certificación concedida por una autoridad competente que representa el interese público y de los estudiantes a una institución que posei programas y sistemas de garantía de calidad que aseguran un conjunto de "standards" de cualificaciones educacionales validos para un determinado periodo de tiempo, (Manyaga,2008:173).

En Portugal, "la acreditación visa a garantía de cumplimiento de los requisitos mínimos que conducen al reconocimiento oficial dos establecimientos de ensino superior e de sus ciclos de estudio" (artigo 6º de la Ley nº38/2007 de 16 de Agosto). En términos prácticos, la acreditación pretende verificar que las instituciones o programas cumplan con los criterios establecidos, para que los estudiantes elijan instituciones reconocidas. Se por un lado, facilita el intercambio de estudiantes entre universidades, ya que permite el reconocimiento automático de las notas y créditos cursados, por otro lado, ayuda en el planteamiento de objetivos de mejora para las debilidades de los programas e instituciones a través de la creación de estándares comunes entre instituciones; sin olvidar que involucra a las directivas y el cuerpo docente de forma racional en los procesos de planificación y evaluación.

En los Estados Unidos, Dew, 2007:50-51, refiere que le interese en perfeccionar la calidad de la educación superior tiene sus orígenes en las ideas y del movimiento de organizaciones, tales como The National Consortium for Continuous Improvement in Higher Education, ASQ and its Education Division, the Continuous Quality Improvement Network Community y the Professional and Organizational Development.

2.3.4. Investigaciones en el ámbito de la calidad en las universidades

La revisión de la literatura ofrece numerosos ejemplos de medición de la calidad percibida de servicios educativos mediante escalas de tipo Servqual, Servperf o inspiradas en estas, especialmente cuando se estudia la calidad de estos servicios sin circunscribirse al aspecto docente (Capelleras y Veciana, 2001; Leblanc y Nguyen, 1977; Mancebón y otros, 2007; Olfield y Baron, 2000; Owlia y Aspinwall, 1996; Rigotti y Pitt, 1992; Salvador, 2003). En estos casos, además, la calidad percibida del servicio educativo se relaciona casi invariablemente con tres grupos de elementos o factores: relativos a las instituciones, a la interacción con el personal que presta el servicio y a distintos aspectos organizativos, aunque la calidad percibida no siempre se sustancia teórica u operativamente en sólo estos tres factores analíticos o dimensiones (mientras que algunos autores, como Oldfield y Baron, presentan tres dimensiones – requisitos materiales, docentes y funcionales – otros, como Owlia y Aspinwall, proponen cuatro – actitud, contenido, recursos académicos y competencia – y otros, como Leblanc y Nguyen, ofrecen siete – interacción con el profesorado, reputación, aspectos físicos, interacción con el personal administrativo, currículo, respuesta y accesibilidad).

En la literatura la calidad es estudiada de diferentes perspectivas. Por ejemplo, la medición y evaluación de la calidad fue objeto de investigación por Grant y otros (2002), Tranter (2001) y Bennett (2001).

Owlia y Aspinwall (1996), examinan la aplicabilidad de los principios de la calidad total en las empresas industriales y las empresas de servicios comerciales en general a la educación superior. Se echan en falta investigaciones en el apartado dedicado a la calidad en las universidades y más en concreto a la calidad de servicio, lo que puede deberse a la falta de una estructura conceptual consensuada para la gestión de la calidad en la educación, a la novedad del tema o a las diferencias sustanciales en las características de la educación en oposición con los sistemas de servicios generales (Owlia y Aspinwall, 1996).

Sin embargo, en la actualidad están emergiendo estudios que intentan adaptar los conceptos de la calidad total al ámbito de la educación superior como se va detallar en este apartado.

Owlia y Aspinwall (1996), en un estudio sobre su idoneidad en varios ámbitos de la institución académica, concluyen que el esquema de la calidad total⁹⁴ tiene aplicabilidad en el campo de la enseñanza superior según las opiniones de una muestra de expertos en calidad miembros de la universidad.

Estos autores, proponen seis dimensiones a través de las cuales es posible evaluar la calidad del encino superior, referido que ellas no implican los mismos sentimientos e interés en todos los clientes⁹⁵ de la organización. El cuadro siguiente presenta las seis dimensiones y respectivas características propuestas.

Cuadro 2.3
Dimensiones de evaluación de la calidad en el encino superior
 Fuente: Adaptado de Owlia & Aspinwall (1996:19)

| | |
|---|--|
| Tangibles | Equipamientos y instalaciones suficientes |
| | Instalaciones y equipamientos modernos |
| | Facilidad de acceso |
| | Ambiente físico agradable |
| | Servicios de soporte (dormitorios, deportes, ...) |
| Competencias | Personal docente suficiente |
| | Conocimientos teóricos e calificaciones |
| | Conocimientos prácticos |
| | Conocimientos actualizados |
| | Capacidad de comunicación e de encino |
| Actitud | Comprensión de las necesidades dos alumnos |
| | Voluntad de ayudar |
| | Disponibilidad para orientar e aconsejar |
| | Atención personalizada |
| | Simpatía |
| Contenido | Relevancia de lo currículo para los futuros empleos de los estudiantes |
| | Eficiencia |
| | Con los conocimientos y capacidades fundamentales |
| | Perfección, utilización de computadoras |
| | Capacidades de comunicación y de trabajo en equipo |
| Flexibilidad de lo conocimiento y interdisciplinariedad | |
| Prestación | Presentación efectiva |
| | Con secuencia, en el "timing" adecuado |
| | Consistente |
| | Justicia en las evaluaciones |
| | Feedback dos estudiantes |
| Estímulo de los estudiantes | |
| Fiabilidad | Garantía de confianza |
| | Atribución de diplomas válidos |
| | Cumplimiento de las promesas, alcance de las metas |
| | Gestión de las quejas, resolución de problemas |

⁹⁴ Sakthivel, 2006: 11, reafirma en su estudio realizado, la importancia de la implementación de la TQM en las instituciones de educación.

⁹⁵ "Los estudiantes son los clientes de la educación", Sakthivel,(2006), en Lawrence y Sharma, (2002):2.

Las seis dimensiones tienen importancia para los alumnos, pero para los profesores o empresas su importancia es diferente, pues estos públicos no tienen el mismo nivel de contacto con el proceso.

En 1998, Li y Kaye comparan dos de los instrumentos más utilizados en la medición de la calidad de servicio percibido por el cliente (las escalas Servqual y Serperf)⁹⁶ en el contexto de la docencia universitaria. Los autores construyen un cuestionario basado en los elementos de los trabajos antes citados y en los atributos identificados por Parasuraman y otros (1985,1988). A partir de los resultados de dos muestras diferentes de estudiantes de una universidad inglesa llegan a la conclusión de que el enfoque basado en las percepciones de los encuestados (Serperf) es superior al que utiliza la diferencia entre expectativas y percepciones (Servqual) para medir la calidad de servicio, dado su mayor poder de predicción de la satisfacción⁹⁷ de los estudiantes con la docencia recibida.

Otras investigaciones realizadas recientemente se han centrado en la valoración de la experiencia global de los estudiantes en la universidad con relación al conjunto de servicios que ofrece (Harvey,1995;Hill,1995;Joseph y Joseph,1996;Aldridge y Rowley,1998). Así, se estudian las percepciones de los alumnos acerca de los determinantes de la calidad de servicio ofrecido por el centro o institución, no sólo a nivel docente sino que también se incluyen los servicios generales (deportivos, culturales, de alojamiento, etc.) y los servicios de apoyo al estudio (bibliotecas, laboratorios, servicios de idiomas, salas de ordenadores, etc.). Habitualmente, la metodología utilizada consiste en la utilización de dinámicas de grupo en una primera fase de carácter cualitativo, mientras que posteriormente se procede a enviar un cuestionario a una muestra representativa de estudiantes con el fin de realizar un estudio cuantitativo.

Sakthivel, 2006, describe una investigación bien sucedida realizada a estudiantes de instituciones públicas y privadas de las ingenierías de sur de la India con el propósito de desarrollar un instrumento de medición de la calidad de la educación en términos de la relación entre calidad del servicio de la educación, valor del cliente y la satisfacción del cliente.

Sohail y Shaikh, 2004, en su estudio sobre la calidad del servicio aplicaron un instrumento desarrollado por LeBlanc y Nguyen (1997) que contiene 38 variables identificadoras de los factores que influyen las valoraciones de los estudiantes. Fueran identificados seis factores que influyen en la percepción de los estudiantes de la escuela de negocios de la The King Fahd University of Petroleum and Minerals, en la Arabia Saudita: contacto personal, aspectos físicos, reputación,

⁹⁶ Cronin y Taylo (1992) investigan la relación entre calidad de servicios, la satisfacción del consumidor y las intenciones de compra, y proponen un modelo basado en la calidad de los servicios como indicador e los resultados - Serperf -. Este instrumento se compone de los mismos ítems de la Servqual pero utilizados exclusivamente para medir las percepciones o los resultados del servicio.

⁹⁷ La satisfacción con un servicio puede entenderse, en definitiva, como una actitud (Churchill y Surprenant,1982; Swan, Trawick y Carroll,1982; Tse, Nicosia y Wilton,1990), resultado de un proceso mental que sintetiza elementos cognitivos y afectivos (Mano y Oliver, 1993), y que como tal puede ser medida con los instrumentos apropiados a tal efecto,(Gómez,2010:128).

receptividad, accesibilidades y currículo. El contacto personal fue el factor más influyente en la evaluación de la calidad del servicio.

Otra línea de estudio, especialmente en el contexto europeo, la constituyen las investigaciones sobre evaluación institucional, asociada al campo temático conocido como Institutional Research con una orientación de benchmarking. La universidad de Alabama, en los Estados Unidos creó un servicio de mejora de la calidad basado en las mejores prácticas de benchmarking de la universidad de Wisconsin-Madison e de la universidad de Pennsylvania (Dew,2007 en Dew y Nearing, 2004:46).

Con la educación on line y con el acceso global a la educación superior muchos campus de las universidades reconocen que no es suficiente una excelente oferta académica de los cursos, pero también es necesario mejorar los procesos administrativos que orienten los alumnos. La universidad de California utilizó el “balanced scorecard” para desarrollar la calidad en los grupos y así reducir costos y alcanzar mejor eficiencia (Dew,2007 en Coley y Diamond, 2003:50).

En el dominio del ensino superior, el concepto de las dimensiones que constituyen la calidad no tiene sido ampliamente discutido, a pesar de existir en algunos estudios realizados (Harvey y Green,1993; Srikanthan y Dalrymple,2003). Estudios anteriores identificaron una utilización limitada y parcelar de la TQM en la educación superior (Mergen y otros:2000), debido a la inadecuada existencia de modelos de gestión de la calidad (Grant y otros,2002). Una forma de resolver esta situación podría ser la construcción de un modelo compuesto por el TQM y las principales áreas de la educación, de esta forma el modelo de naturaleza holística podría ser debidamente implementado en la gestión de la calidad en el ensino superior (Srikanthan y Dalrymple,2002).

Sakthivel et al., 2005, en su estudio empírico realizado en instituciones de ingeniería en India concluirán que las instituciones certificadas ISO 9001:2000⁹⁸ presentan mayores indicios de cumplir una cultura de calidad TQM y ofrecen una mejor calidad de servicio do que las instituciones no ISO. Por otro lado, fue demostrada la relación clara entre la implementación de la TQM y la satisfacción de los estudiantes como descrito en el modelo aplicado.

Muchas universidades americanas y otras universidades internacionales han implementado Total Quality Management (TQM) para mejorar el ensino⁹⁹, medir la satisfacción del estudiante¹⁰⁰, mejorar el currículo¹⁰¹, medir la satisfacción del empleo¹⁰² y las operaciones de la universidad¹⁰³.

⁹⁸ En la perspectiva de Gotzamani y Tsiotras (2002), ISO 9000 es un subsistema de la TQM que cuando es debidamente implementado conduce a la mejoría de la organización.

⁹⁹ Grant y otros (2004) en Mergen y otros,(2000): 423.

¹⁰⁰ Grant y otros (2004) en Long y otros,(1999):423.

¹⁰¹ Grant y otros (2004) en Drexler Jr. y Kleinsorge, (2000):423.

¹⁰² Grant y otros (2004) en Bailey y Bennett, (1996):423.

Gitlow y otros, (1991) y Mergen y otros,(2000), desarrollaran un modelo en que las tres dimensiones de la gestión de la calidad – quality of design (QD)¹⁰⁴, quality of conformance (QC)¹⁰⁵ y quality of performance (QP)¹⁰⁶ son inter relacionables. Una baja QP implica cambios en QD y/o QC. Una diminuta QC requiere un mejor control de la calidad técnica o alteraciones en el “design”.

Grant y otros (2004) analizaran 18 artículos la implementación de la TQM y concluirán que los criterios QD y QC fueran bastante utilizados en los Estados Unidos y en las otras universidades fuera de los Estados Unidos. El criterio QP, fue utilizado en cinco universidades fuera de los Estados Unidos y en dos universidades de los Estado Unidos. De las 18 universidades, solamente cinco utilizaran los modelos formales de calidad¹⁰⁷ en la implementación de sus programas de gestión de la calidad, una universidad de los Estados Unidos y cuatro fuera de los Estados Unidos. Una de las razones atribuidas a diminuta utilización del criterio QP, es atribuida a la dificultad en la obtención de información después de los alumnos salir en de la Universidad o la dificultad de la Universidad en negociaren con las empresas la disponibilidad de informaciones necesarias para mejorar su “design”.

La calidad del servicio educación puede ser definida en términos de las dimensiones de TQM porque son ellas contribuyen para la calidad final, valor del cliente y satisfacción del cliente, Sakthivel, (2006):10.

Gamage y otros (2008) del acuerdo con el estudio realizado sobre la calidad en los servicios en universidades privadas de Japón y Thai, refieren la calidad del cuerpo docente, la calidad de los programas y la reputación como factores importantes que influenciarian al percepción de la calidad del servicio. Otros aspectos de naturaleza no académica, apoyo financiero, becas, inserción profesional, entre otros, contribuyen para la percepción de la calidad del servicio.

Harvey (1995), Hill (1995, y Gatfield (2000) en sus estudios realizados en varios contextos educacionales identificaran los factores más importantes en que la calidad de los servicios debe ser garantizada. Así, es importante que las instituciones de educación superior tengan presente que la cuestión de la calidad no se resuelve solamente a través de los procesos de acreditación o de la medición de la calidad del encino, pero también a través de la calidad de los servicios que los propios estudiantes consideran seré los elementos fundamentales de la calidad del servicio.

En la grande competición que lo sector de la educación superior traversa, la satisfacción de los

¹⁰³ Grant y otros (2004) en Muse y Burkhalter, (1998):423.

¹⁰⁴ Se entiende, la determinación de las características de lo producto educación, servicio o proceso adecuados a lo segmento de mercado, (Grant y otros, 2004).

¹⁰⁵ Se entiende, como la porción de lo design requerido fue satisfecho, (Grant y otros, (2004).

¹⁰⁶ Se entiende, como el desempeño del producto es entendido pelos utilizadores finales en el medio ambiente, (Grant y otros, 2004).

¹⁰⁷ Incluyen ISO y Baldrige.

clientes¹⁰⁸ no es suficiente. El gaño de la verdadera revolución de la calidad depende de la percepción de los clientes acerca de la calidad general del servicio, Gamage y otros (2008).

En otra perspectiva, Petruzzellis y otros, (2006), hablan de dos áreas principales en que las universidades deberán concentrar sus esfuerzos: la mejoría de la calidad del encino y no en los servicios del encino, para satisfacer los clientes que son cada vez más adultos y trabajadores y la existencia de una fuerte relación con las economías locales y sistemas productivos a fin de responder a procura por la formación y la competencia.

Otros autores, Mertova y Webster, 2009, sobre el tema de la calidad en la educación superior y como resultado de sus investigaciones comparativas entre los sistemas de calidad en Inglaterra y República Checa concluyen que en la adopción de sistemas de calidad y de mecanismos de una gama de diversos sistemas del encino superior, deben ser cuidadosamente consideradas las especificidades culturales de cada país¹⁰⁹.

La práctica de la gestión de la calidad total en las instituciones de encino superior presenta más desafíos y dificultades que en empresas.

La implementación del TQM en la educación superior es necesario tener presente la diferencia de otros sectores de los servicios y dependiendo de cómo los clientes son identificados, la medida del desempeño de la organización y de los procesos son afectados. Como referido, los alumnos presentan múltiples papeles y sus papeles no pueden ser simplificados como de un simple cliente. Las tecnologías han afectado la educación superior y la TQM puede ayudar en estos tiempos de turbulencia, sin embargo, los administradores de las universidades deben superar los desafíos del liderazgo, aspectos culturales y los factores de la organización – por ejemplo, las universidades están organizadas en departamentos basados en disciplinas académicas, en una cultura TQM, las universidades precisan de cambiar el foco del producto para el foco del mercado - o que crean dificultades para la puesta en práctica del TQM (Sirvanci, 2004).

¹⁰⁸ De acuerdo con Sirvanci (1996), dependiendo de lo proceso en estudio, los alumnos asumen una de las siguientes funciones en las instituciones del encino superior: producto en proceso, clientes internos para utilizar el campus, trabajadores en el proceso de aprendizaje y clientes internos para la entrega del material del curso. La identificación del cliente en el encino superior es una cuestión complicada y confusa. Más tarde, en 2004, Sirvanci, afirma en otra perspectiva, llamar clientes a los alumnos, tiene sentido se ellos hacer en donaciones como ex alumnos.

¹⁰⁹ Estos autores entre otras conclusiones, identificaron relativamente al sistema de calidad ingles una mayor necesidad de mayor enfoque en la mejora de la calidad en oposición a la garantía de la calidad. En relación al encino superior checo fue verificado que el sistema de encino superior beneficiaría de la adopción de un mecanismo de refuerzo de calidad aplicable a todo el conjunto del sistema del encino superior.

CAPITULO 3: MARCO CONCEPTUAL DE LA SATISFACCIÓN

3.1. Introducción

La satisfacción del cliente es la piedra angular del concepto de marketing y uno de los más estudiados (Arambewela y otros,2005).

Un cliente satisfecho es visto como un medio indispensable para crear una ventaja sostenible para la organización en el entorno competitivo actual (Patterson, Johnson, y Spreng,1997).

La satisfacción del cliente puede ser entendida como lo resumen del estado psicológico o un juzgamiento personal basado en sus experiencias comparativamente con sus expectativas.

En términos generales, la satisfacción es definida con sentidos diversos: “uno sentimiento global o una actitud que la persona siente sobre un producto después de su compra” (Solomon,1994); “una reacción afectiva de intensidad variable centrada en aspectos específicos de la adquisición o de consumo y que ocurre en el momento en que el consumidor evalúa el objeto (Giese y Cote,2003).

Cuando hablamos de la satisfacción en el ámbito de la educación superior, el sentido es similar pero adaptado a las especificidades de la relación estudiante-universidad. Autores tales como Browne y otros, 1998; Gremler y McCollough, 2002 ; Elliot y Healy, 2001; Elliott y Shin, 2002; DeShields y otros, 2005; Bristow y otros, 2002 ; Wilkinson,1993 ;Bourke,2000; Gatfield y otros,1999 ;Marzo-Navarro y otros, 2005a),presentaran diversas definiciones de satisfacción del estudiante. "Una actitud a corto plazo resultado de una evaluación de la experiencia educativa del estudiante (Elliott y Healy, 2001).

Oliver (1999), define la satisfacción como la percepción de obtener placer de un servicio. Esta obtención de placer está relacionada con la comparación entre los beneficios recibidos del servicio con sus expectativas percibidas. La mayoría de las medidas de la satisfacción se comparan relativamente a un standard o uno referente base (Oliver, 1980).

3.2. La variedad de definiciones

La revisión de la literatura pone de relieve la importante variedad de definiciones en torno al concepto de satisfacción del consumidor (Yi, 1990; Oliver, 1997; Babin y Griffin,1998).

Son varios los trabajos y variadas las ópticas en que los diversos investigadores abordan la satisfacción.Para (Erevelles y Leavitt, 1992; Blodgett, Granbois y Walters, 1993; Somasundaram, 1993; Spreng, MacKenzie y Olshavsky, 1996; Patterson, Johnson y Spreng, 1997; Babin y Griffin, 1998; Fournier y Mick, 1999; Oliver, 1999; Parker y Mathews, 2001), la satisfacción es concebida como una premisa fundamental del concepto de marketing.

Otros autores, (Fisk y Coney, 1982; Morgan, Attaway y Griffin, 1996; Kristensen, Martensen y Gronholdt, 1999; Athanassopoulos, Gounaris y Stathakopoulos, 2001), la satisfacción es la clave del éxito empresarial.

La satisfacción como elemento clave de la orientación al consumidor y la estrategia de marketing es concebida por (Swan y Oliver, 1991; Shiv y Soman, 2000; Machleit y Mantel, 2001; Szymanski y Henard, 2001). En otra óptica, (Mittal, Ross y Baldasare, 1998; Mittal y Kamakura, 2001) consideran la satisfacción como el imperativo estratégico para las empresas en el entorno actual.

La literatura adopta dos posturas que se basan en las investigaciones tradicionales que emplean una aproximación cognitiva y los trabajos más recientes que utilizan frecuentemente un enfoque cognitivo afectivo tanto para la delimitación conceptual de la satisfacción como para la caracterización de su proceso de formación (Mano y Oliver, 1993; Wirtz y otros, 2000; Yu y Dean, 2001).

Bajo la aproximación cognitiva subyace la idea de que la satisfacción es una respuesta del consumidor que se deriva de su evaluación de la congruencia entre el resultado del producto y un determinado estándar de comparación (Oliver, 1980; Wirtz, 1993; Liljander y Strandvik, 1997).

En contraste con la aproximación anterior, las investigaciones recientes conceden a las emociones derivadas de la experiencia de consumo un protagonismo cada vez mayor dentro del proceso global de satisfacción del consumidor (Westbrook, 1987; Westbrook y Oliver, 1991; Mano y Oliver, 1993; Oliver, 1993; Oliver y Westbrook, 1993; Dubé, Belanger y Trudeau, 1996; Wirtz y otros, 2000; Machleit y Mantel, 2001).

De esta forma, se pone de relieve la necesidad de estudiar la formación de la satisfacción del consumidor bajo un enfoque cognitivo-afectivo. Las reacciones afectivas a la experiencia de consumo deben considerarse, junto con los juicios cognitivos, como los verdaderos determinantes de la satisfacción del individuo (Mano y Oliver, 1993; Oliver, 1994, 1998; Jun y otros, 2001).

Por tanto, la satisfacción del consumidor se define como un juicio, bien de naturaleza cognitiva (Howard y Sheth, 1969; Hunt, 1977; Day, 1984; Fornell, 1992; Engel, Blackwell y Miniard, 1993), bien de carácter afectivo o emocional (Swan y Oliver, 1989; Oliver, 1992; Halstead, Hartman y Schmidt, 1994; Spreng, MacKenzie y Olshavsky, 1996), que se deriva de la experiencia del individuo con el producto o servicio. No obstante, cabe señalar que las investigaciones más recientes presentan cada vez un mayor énfasis en el estudio de la naturaleza emocional de la satisfacción del consumidor (Babin y Griffin, 1998; Giese y Cote, 2000), convirtiéndose actualmente el enfoque cognitivo afectivo en una de las aproximaciones conceptuales de mayor relevancia (Singh, 1991; Wirtz y Bateson, 1999; Jun y otros, 2001).

Una segunda cuestión a destacar es la relativa al enfoque proceso versus resultado utilizado en la conceptualización de la satisfacción del consumidor (Yi, 1990; Parker y Mathews, 2001). El primer

enfoque se centra en la definición tanto de los conceptos clave presentes en la satisfacción como de aquellos mecanismos por los que interactúan.

Posteriormente, la satisfacción del consumidor se reconoce como el estado final de aquellos procesos psicológicos donde intervienen dichos conceptos (Oliver, 1997). El enfoque proceso abarca un conjunto de definiciones que ponen de relieve el protagonismo de los procesos de comparación en la satisfacción del consumidor. Estas aportaciones constatan el carácter relativo de la satisfacción como consecuencia de la presencia de un estándar en torno al que se compara el resultado de la experiencia de consumo. A modo de ejemplo pueden destacarse las definiciones aportadas por Hunt (1977), Engel, Blackwell y Miniard (1993) y Spreng y Olshavsky (1993). En los dos primeros trabajos el referente de comparación son las creencias o expectativas que dispone inicialmente el consumidor, mientras que en el tercer estudio lo son sus propios deseos.

Por último, cabe reseñar que la principal crítica realizada a este enfoque radica en que se centra en los antecedentes más que en la satisfacción en sí misma (Giese y Cote, 2000; Parker y Mathews, 2001).

Por el contrario, el enfoque resultado enfatiza dentro de la conceptualización de la satisfacción la respuesta del individuo a la experiencia de consumo. Se centra en la naturaleza de la satisfacción y no en la causa que provoca la respuesta o el juicio del consumidor (Parker y Mathews, 2001). La respuesta del individuo a su experiencia con el producto o servicio puede ser de naturaleza emocional (Westbrook y Reilly, 1983; Swan y Oliver, 1989; Oliver, 1992; Spreng, MacKenzie y Olshavsky, 1996; Giese y Cote, 2000), cognitiva (Westbrook, 1980, 1987; Day, 1984; Fornell, 1992), de realización (Oliver, 1997) e, incluso, puede contener la combinación de algunos de los planos anteriores (Singh, 1991; Wirtz y Bateson, 1999).

3.3. Tipologías de las dimensiones de la satisfacción

De acuerdo con Oliver (1997) en el enfoque vertical subyace la distinción conceptual entre las dimensiones micro y macro de la satisfacción. De este modo, puede diferenciarse fundamentalmente entre el estado de satisfacción del consumidor individual basado en un encuentro particular o en un cúmulo de experiencias pasadas-satisfacción microeconómica (Anderson y Fornell, 1994) y, a un nivel mucho más agregado, la satisfacción de los consumidores en una determinada industria o sector comercial-satisfacción macroeconómica. En este trabajo se centra en examinar la dimensión micro de la satisfacción del consumidor.

El denominado nivel micro distingue entre la satisfacción con una transacción específica y la satisfacción acumulada (Anderson, Fornell y Lehmann, 1994; Fournier y Mick, 1999). Mientras que la primera está relacionada con un encuentro o experiencia de consumo individual (Jones y Suh, 2000; Olsen y Johnson, 2003), la satisfacción acumulada se vincula al conjunto de experiencias que acumula el consumidor con un determinado producto o servicio (Mittal, Ross y Baldasare,

1998; Fournier y Mick, 1999). La satisfacción acumulada puede denominarse de igual modo satisfacción global (Bitner y Hubbert, 1994), la cual es una función del conjunto de satisfacciones experimentadas previamente por el consumidor (Teas, 1993; Parasuraman, Zeithaml y Berry, 1994).

3.4. Satisfacción y calidad de servicio

La revisión de la literatura permite destacar, no sólo la importancia que rodea a dicho concepto, sino también las dificultades inherentes a su definición y medición (Parasuraman, Zeithaml y Berry, 1988; Carman, 1990; Cronin y Taylor, 1992). En concreto, resulta de gran interés el debate planteado en la literatura sobre la distinción conceptual y la relación causal entre la calidad de servicio percibida y la satisfacción del consumidor.

En primer lugar, se plantea la distinción entre ambos términos respecto a las dimensiones concepto y naturaleza. De acuerdo con la primera, varios estudios afirman que mientras que la calidad de servicio percibida consiste en una evaluación global a largo plazo del consumidor, la satisfacción se vincula frecuentemente a una transacción específica o encuentro individual con el producto (Parasuraman, Zeithaml y Berry, 1988; Bitner, 1990; Bolton y Drew, 1991a; Patterson y Johnson, 1993; Oliver, 1997). A modo de ejemplo, Anderson y Fornell (1994) definen la calidad de servicio como una “evaluación global del consumidor sobre el sistema de prestación del servicio de una empresa”.

En relación con su naturaleza, y a diferencia de la calidad de servicio percibida, la satisfacción es un juicio experimental, resultando necesaria por tanto la experiencia del consumidor con el producto o servicio para su formación (Bolton y Drew, 1991a; Oliver, 1993; Ostrom y Iacobucci, 1995; Andreassen y Lindestad, 1998). Adicionalmente, Oliver (1997) destaca que la calidad de servicio es un juicio dotado fundamentalmente de contenido cognitivo, mientras que la satisfacción puede concebirse más bien como una respuesta de naturaleza cognitiva y/o afectiva.

La interpretación del componente expectativas determina una nueva distinción entre ambos juicios del consumidor (Walker y Baker, 2000). Por un lado, cabe resaltar que las expectativas definidas como estándar ideal adquieren especial protagonismo en la evaluación de la calidad de servicio (Bitner, 1990; Boulding et al., 1993; Oliver, 1993). Por el contrario, las expectativas de naturaleza predictiva se constituyen como el referente de comparación más frecuentemente utilizado en los juicios de satisfacción del consumidor, seguido por otros estándares tales como las normas basadas en la experiencia o las necesidades del consumidor, entre otros.

La cuestión de la relación de causalidad entre calidad de servicio y satisfacción del consumidor es mucho debatida entre los investigadores. Variados autores tales como, Parasuraman, Zeithaml y

Berry (1985, 1988); Cronin y Taylor (1992); Anderson y Sullivan (1993); Oliver (1993, 1994); Oliver (1994); Taylor y Baker (1994); Iacobucci, Ostrom y Grayson (1995); Spreng y Mackoy (1996); Bigné, Moliner y Sánchez (1997); De Ruyter, Bloemer y Peeters (1997); Andreassen y Lindestad (1998)⁷; Hurley y Estelami (1998); Andreassen (2000); Athanassopoulos (2000); Cronin, Brady y Hult (2000); Sivadas y Baker-Prewitt (2000); Bei y Chiao (2001); Brady y Robertson (2001); Caruana (2002); Olsen (2002) conciben la calidad de servicio como “antecedente” de la satisfacción del consumidor.

Otros autores, tales como, Bitner (1990); Bolton y Drew (1991a, 1991b); Mentzer, Bienstock y Kahn (1993) consideran que la calidad de servicio como “consecuencia” de la satisfacción del consumidor.

Es claro el dominio del primero enfoque en el de acuerdo con, Oliver (1997), el consumidor desarrolla una secuencia de comportamiento iniciada por una fase de naturaleza cognitiva, componente que adquiere mayor protagonismo en la calidad de servicio percibida, seguida de una fase más emocional, componente que muestra mayor presencia en los juicios de satisfacción del consumidor.

Sin embargo, Dabholkar (1995) destaca que la secuencia causal puede asociarse más bien a la predisposición afectiva versus cognitiva del consumidor. De este modo, aquellos individuos con una orientación más cognitiva evaluarán inicialmente la calidad del servicio para formar posteriormente su juicio de satisfacción. Por el contrario, los consumidores más emocionales desarrollarán con carácter inicial valoraciones más afectivas .juicio de satisfacción y, seguidamente, evaluaciones más cognitivas en torno al producto o servicio.

3.5. Satisfacción y valor percibido

Antes de distinguir ambos conceptos, cabe definir el valor percibido como la “valoración global que hace el consumidor de la utilidad de un producto basada en sus percepciones de lo que es recibido y lo que es dado” (Zeithaml, 1988). En otras palabras, puede considerarse como los beneficios que el consumidor recibe en relación con los costes totales (Caruana, Money y Berthon, 2000; McDougall y Levesque, 2000; Lam et al., 2004). Dentro del conjunto de costes pueden incluirse el precio (Cravens y otros, 1985; Woodruff, Schumann y Gardial, 1993; Andreassen y Lindestad, 1998) y otros costes psicológicos o derivados del esfuerzo del consumidor (Oliver, 1997).

El valor percibido, al igual que la satisfacción, posee una creciente importancia en las últimas décadas (Vantrappen, 1992) al postularse como un pilar básico del éxito empresarial (Burden, 1998). Si bien ambos términos comparten especial relevancia en la actualidad, el valor percibido y la satisfacción presentan divergencias que deben destacarse. Las principales diferencias entre ambos juicios radican en dos cuestiones clave, como son el espacio temporal de la experiencia de

consumo donde aparecen y la relación causal planteada entre ambos. En relación con la primera, la satisfacción se concibe como una respuesta posterior a la compra y/o consumo del producto, mientras que el valor percibido puede juzgarse en las distintas etapas de dicha experiencia, incluida su fase previa (Woodruff, 1997). Respecto a la segunda, diversos trabajos ponen de relieve una relación entre ambos conceptos de la que se deriva generalmente que el valor percibido es un antecedente de la satisfacción (Woodruff, Schumann y Gardial, 1993; Anderson, Fornell y Lehmann, 1994; Rust y Oliver, 1994; Ravald y Grönroos, 1996; Parasuraman, 1997; McDougall y Levesque, 2000; Chan y otros, 2003; Lam y otros, 2004).

3.6. Satisfacción y actitud

La actitud puede definirse como la predisposición favorable o desfavorable de la persona hacia un objeto (Fishbein y Ajzen, 1975), el conjunto de sentimientos, creencias y tendencias de comportamiento de esta última (Baron y Byrne, 1984) o la tendencia psicológica del individuo expresada mediante la evaluación de un objeto particular (Eagly y Chaiken, 1993). Tras un examen detallado de la satisfacción y la actitud, puede llegarse a la conclusión de que ambos términos presentan diferencias muy relevantes (Oliver, 1981; Westbrook y Reilly, 1983; Rodríguez del Bosque y otros, 1994; Caruana, Money y Berthon, 2000; Jun y otros, 2001).

La satisfacción se concibe como un juicio vinculado a una experiencia de consumo particular, mientras que la actitud es una evaluación más generalizada de una categoría de producto (Oliver, 1981; Jun y otros, 2001). Estrechamente relacionado con esto último, cabe destacar que la actitud dispone de cierta consistencia temporal. Por el contrario, la satisfacción es un juicio más transitorio y, por tanto, tiene una prolongación temporal más reducida que la actitud (Oliver, 1981; LaBarbera y Mazursky, 1983). Finalmente, el modelo cognitivo propuesto por Oliver (1980) pone de relieve que, a diferencia de la satisfacción, la actitud es un elemento esencial en la etapa anterior a la compra, cuestión establecida igualmente por LaTour y Peat (1979).

3.7. Satisfacción y el afecto

De la revisión de la literatura se desprende la creciente importancia de las variables afectivas en los juicios de satisfacción del consumidor (Yi, 1990; Wirtz, Mattila y Tan, 2000).

En la definición de afecto, un primer aspecto a resaltar es su consideración como una especie de paraguas que abarca otros procesos mentales más específicos como son la emoción y el estado de ánimo del consumidor (Bagozzi, Gopinath y Nyer, 1999). El afecto puede definirse como el "lado sentimental de la conciencia, opuesto al pensamiento, que actúa en el campo cognitivo" (Oliver, 1997) o como aquellos estados de - sentimiento de valencia - o agrado que caracterizan al individuo. A diferencia de las emociones, el estado de ánimo presenta una mayor duración (Holbrook y Gardner, 2000), una menor intensidad (Bagozzi, Gopinath y Nyer, 1999) y un carácter no intencional (Frijda, 1993).

Una cuestión ampliamente debatida en la literatura es si el afecto y la satisfacción del consumidor son conceptos distinguibles o no teóricamente (Westbrook y Oliver, 1991).

Por un lado, cabe destacar aquella postura donde la satisfacción se incluye en varias tipologías emocionales y se concibe, en consecuencia, como un estado afectivo más dentro de las mismas. De este modo, la satisfacción del consumidor se constituye como una emoción en sí misma. Un ejemplo ilustrativo de esta postura es el modelo de afecto propuesto por Russell (1980), donde se posicionan un conjunto de emociones específicas en torno a las dimensiones básicas de agrado y activación. Además, cabe resaltar que la satisfacción del consumidor se sitúa muy próxima a los estados afectivos del individuo que se catalogan como alegría, agrado y felicidad.

Otra tipología emocional es la de Watson y Tellegen (1985), quienes localizan las distintas emociones en torno a las dimensiones esenciales de afecto positivo y afecto negativo.

En este modelo, la satisfacción se interpreta como una emoción encuadrada entre el afecto positivo alto y el afecto negativo bajo. A su vez, está situada muy próxima al estado afectivo de contento.

Adoptando una postura análoga a las dos anteriores, otros estudios incluyen también la satisfacción dentro de sus respectivas tipologías emocionales (Havlena, Holbrook y Lehmann, 1989; Mano, 1991; Oliver, 1992).

Pese a todas estas aportaciones, Oliver (1997) destaca que la cuestión acerca de si la satisfacción es una emoción o no permanece por resolver. Este autor considera que la ubicación de la satisfacción en los modelos anteriores presenta una elevada variabilidad.

Además, propone que su asociación con otras emociones es inconsistente y que su apariencia es casual. Por el contrario, una postura generalizada en la literatura es aquella que concibe las emociones como un componente más de la experiencia que, junto con los juicios cognitivos, contribuyen a la satisfacción del consumidor (Westbrook, 1987; Mano y Oliver, 1993; Oliver, 1993, 1997; Babin, Griffin y Darden, 1994; Machleit y Mantel, 2001). Por tanto, la satisfacción puede reconocerse como la respuesta del consumidor a un conjunto de antecedentes cognitivos y emocionales, más que una emoción en sí misma.

3.8. Satisfacción versus insatisfacción del consumidor

En la perspectiva de Westbrook y Oliver, 1991, la satisfacción se concibe como un concepto unidimensional. De esta forma, los términos satisfacción e insatisfacción del consumidor se definen como estados opuestos en un continuo individual y bipolar.

Bajo una óptica alternativa, diversos trabajos proponen que la satisfacción y la insatisfacción del consumidor son dos estados diferentes (Peterson y Wilson, 1992; Babin y otros, 1994; Babin y Griffin, 1998). Por tanto, un individuo puede resultar satisfecho e insatisfecho de forma simultánea o, lo que es lo mismo, el grado de satisfacción de un individuo es totalmente independiente de su

nivel de insatisfacción (Maddox, 1979). Esta nueva aproximación puede explicarse mediante la teoría de dos factores de Herzberg (Herzberg, Mausner y Snyderman, 1959). Según ésta, los conceptos de satisfacción e insatisfacción resultan distintos en la medida en que se originan por diferentes facetas de interacción entre un estímulo y un individuo. De este modo, una misma persona podrá experimentar estados de insatisfacción y satisfacción a lo largo de una misma experiencia de consumo.

La distinción entre los conceptos de satisfacción e insatisfacción se asemeja a la separación efectuada entre las emociones positivas y negativas del consumidor (Westbrook, 1987; Mano y Oliver, 1993; Oliver, 1993; Bagozzi y Moore, 1994; Darden y Babin, 1994).

De esta forma, si una emoción positiva puede simultanear su existencia con una emoción negativa, la satisfacción e insatisfacción del individuo podrían convivir igualmente en una misma experiencia de consumo.

Por último, mientras que la aproximación de un único factor considera la satisfacción como un continuo hedónico donde sus extremos son la insatisfacción y la satisfacción del consumidor, el enfoque de dos factores defiende un continuo para la satisfacción (no satisfacción-satisfacción) y otro para la insatisfacción del consumidor (no insatisfacción-insatisfacción).

3.9. Antecedentes de la satisfacción del consumidor

De los enfoques teóricos revisados se desprende la existencia de un conjunto de variables que contribuyen al proceso de formación de la satisfacción del consumidor. Cabe mencionar que distintos elementos cognitivos - expectativas, resultado, no confirmación de las expectativas, atribución y equidad y afectivos actúan como verdaderos antecedentes de la satisfacción del consumidor. Seguidamente, se examina la importancia que poseen estos elementos en la formación de la satisfacción del consumidor.

3.9.1. Expectativas del consumidor

La revisión de la literatura permite destacar el amplio conjunto de investigaciones empíricas realizadas para categorías de productos y servicios que soportan una relación directa y positiva entre las expectativas iniciales del consumidor y su juicio de satisfacción tras la experiencia de consumo (Oliver (1980a); Churchill y Surprenant (1982); Pieters, Koelemeijer y Roest (1995); Andreassen (2000); Voss, Parasuraman y Grewal (1998); Oliver y Burke (1999)

Una cuestión ampliamente debatida en la literatura es el peso que adquieren las expectativas en la formación de la satisfacción del consumidor. El grado de ambigüedad existente en la evaluación del producto es uno de los factores más ampliamente utilizados para estipular ese protagonismo. A su vez, la ambigüedad está relacionada con la dificultad técnica de la evaluación (Kristensen, y

otros, 1999), su carácter subjetivo (Nyer, 1996) y los atributos de creencia del producto evaluado (Holbrook, 1978). Pues bien, cuanto mayor sea la ambigüedad del resultado, mayor será también el peso de las expectativas en los juicios de satisfacción del consumidor (Anderson y Sullivan, 1993; Yi, 1993; Pieters, Koelemeijer y Roest, 1995; Nyer, 1996; Oliver, 1997; Oliver y Burke, 1999). Esto se debe a que el consumidor, en un contexto marcado por la ambigüedad de la experiencia de consumo, no confiará en su evaluación del producto (Day y Barksdale, 1992; Yi, 1993), sino más bien lo hará en la información que contribuye a la formación de sus expectativas a priori (LaTour y Peat, 1979; Hoch y Ha, 1986). Por el contrario, la objetividad del resultado de la experiencia o la ambigüedad en la formación de las expectativas (Nyer, 1996) reducen el peso de estas últimas en los juicios de satisfacción del consumidor.

Por su parte, Söderlund (2002) afirma que son los consumidores más familiarizados con un estímulo quienes evalúan una nueva experiencia de forma más consistente con sus experiencias anteriores. Puesto que éstas contribuyen decisivamente a la construcción de las expectativas, estos consumidores tenderán a evaluar la experiencia en la línea de sus creencias iniciales. Consecuentemente, las expectativas tendrán un mayor impacto en la satisfacción de los consumidores más experimentados. Oliver y Burke (1999) destacan que el resultado percibido y la no confirmación pueden actuar como filtros de las expectativas, motivando así una reducción de su efecto en la satisfacción.

Churchill y Suprenant (1982) refieren tres situaciones que pueden ocurrir con las expectativas: a) des confirmación positiva, ocurre cuando el desempeño del servicio supera lo deseado; b) des confirmación negativa, cuando el desempeño del servicio está abajo del deseado y causa insatisfacción y c) confirmación de las expectativas en el sentido de que existe compatibilidad entre el desempeño del servicio y lo esperado.

"Cualquier discrepancia entre las expectativas y la experiencia real conduce a la des confirmación, es decir, aumenta, la des confirmación positiva o mantiene la satisfacción y la des confirmación negativa crea insatisfacción" (Andreassen y Lanseng, 1997).

La satisfacción del cliente está relacionado con el tamaño y la dirección de des confirmación, que se define como la diferencia entre pre compra de un individuo (pre choice) las expectativas (o alguna otra norma de comparación) y posterior a la compra (post choice) el rendimiento del producto según lo percibido por el cliente (Tse y otros, 1990). Porque las expectativas de los diversos públicos no son las mismas, las instituciones de ensino superior pueden diferenciarlos y así obtener una mejoría en la maximización de la satisfacción de sus clientes.

Habitualmente la satisfacción del estudiante es una variable dependiente porque ella no es relativamente ambigua. La cuestión se coloca en calificarla como una medida pos consumo o una medida cumulativa. En la mayoría de la literatura, la satisfacción es definida como un proceso o como un resultado (Mavondo y otros,2004).

3.9.2. Resultado percibido del producto

El resultado percibido del producto puede definirse como las creencias del individuo sobre los atributos, niveles de atributos o resultados del producto tras su experiencia de consumo (Spreng, Mackenzie y Olshavsky, 1996). Desde un enfoque centrado en las necesidades y los valores del consumidor, el resultado está estrechamente relacionado con la capacidad del producto para cubrir las necesidades del individuo y ayudar así a la realización de sus valores (Swan, 1988).

Numerosos trabajos verifican empíricamente una relación directa entre el resultado y el juicio de satisfacción del consumidor (Halstead, Hartman y Schmidt (1994); Voss, Parasuraman y Grewal (1998); Yi y La (2003); Bowen (2001); Oliver y Burke (1999).

Tras la revisión de numerosos trabajos cabe destacar la frecuente verificación de una relación directa y positiva entre el resultado percibido del producto y el juicio de satisfacción del consumidor. Por tanto, puede establecerse que el consumidor se mostrará más satisfecho en la medida en que el producto sea capaz de ofrecerle lo que realmente necesita, desea o valora.

3.9.3. Disconfirmación de las expectativas

La disconfirmación, también denominada-congruencia de las expectativas-(Spreng, MacKenzie y Olshavsky, 1996), es un juicio cognitivo posterior a la experiencia de compra y/o consumo que refleja si el producto o servicio resultó mejor o peor de lo esperado por el individuo (Swan y Oliver, 1984). A partir de los fundamentos teóricos del paradigma tradicional de disconfirmación de las expectativas, el juicio de disconfirmación se concibe como el principal determinante de la satisfacción del consumidor (Erevelles y Leavitt, 1992). Por su parte, las expectativas se utilizan simplemente como un marco de referencia o estándar de comparación en torno al cual se contrasta el resultado del producto o servicio (Szymanski y Henard, 2001). A continuación, se refieren los trabajos empíricos de Oliver (1980); Churchill y Surprenant (1982); Moore y Shuptrine (1984); Oliver (1994); Yi y La (2003); Oliver y Burke (1999), que evidencian una relación directa entre la disconfirmación de las expectativas y el juicio de satisfacción del consumidor.

Después de la revisión efectuada, cabe resaltar la existencia de una relación directa y positiva entre la disconfirmación de las expectativas y la satisfacción del consumidor. El efecto positivo del juicio de disconfirmación sobre la satisfacción puede justificarse mediante el fenómeno de

contraste (Hovland y otros, 1957). En síntesis, se postula que tras una experiencia donde el resultado muestra cierta desviación con las expectativas, el individuo tiende a exagerar su comportamiento debido al fenómeno sorpresa o contraste que se origina (Anderson, 1973). Por tanto, la satisfacción del consumidor se magnificará en la dirección de su juicio de disconfirmación (Oliver, 1997). No obstante, Yi y La (2003) advierten que este efecto puede ser asimétrico tras evidenciar el mayor peso de la disconfirmación negativa en la satisfacción.

3.9.4. Emociones del consumidor

Existe un convencimiento cada vez más generalizado entre los investigadores sobre la importancia creciente de las emociones dentro de los juicios de satisfacción del consumidor (Yi, 1990; Oliver, 1997; Wirtz y otros, 2000; Szymanski y Henard, 2001). Esta convicción puede tener sus raíces en la relevancia que adquiere el componente emocional dentro de las experiencias de consumo (Havlena y Holbrook, 1986; Westbrook y Oliver, 1991; Mano y Oliver, 1993), no limitándose exclusivamente a comportamientos de naturaleza hedónica sino a un rango completo de actividades de consumo (Oliver y Westbrook, 1993).

De acuerdo con Morgan y otros, 1996, las emociones cobran cada vez mayor relevancia dentro del proceso de formación de la satisfacción del consumidor y por eso los trabajos de diversos autores evidencian una relación directa entre las emociones y la satisfacción del consumidor, Oliver (1994); Westbrook y Oliver (1991); Jun y otros (2001); Machleit y Mantel (2001).

Morgan y otros, 1996, evidencian que las emociones adquieren mayor peso en el juicio de satisfacción de aquellos consumidores que poseen escasa o nula experiencia con la categoría de producto objeto de estudio. Esto se debe a que el consumidor, ante un estímulo novedoso, tiende a desarrollar una respuesta más afectiva que en el caso de un estímulo familiar, dado que no tiene la experiencia y, por tanto, la capacidad y habilidad suficientes para realizar juicios cognitivos elaborados.

3.10. Consecuencias de la satisfacción del consumidor

Halstead (1989) propone que el verdadero valor que tiene medir la satisfacción es la posibilidad de predecir o anticipar las respuestas del individuo con posterioridad a su experiencia con el producto o servicio. De la revisión de la literatura se desprende que la lealtad, expresada generalmente a través de las intenciones de recompra y la comunicación boca-oreja, y el comportamiento de queja son las consecuencias de la satisfacción más frecuentemente examinadas en las investigaciones previas.

3.10.1. Lealtad del consumidor

La búsqueda de la lealtad del consumidor se convierte en la actualidad en un auténtico - objetivo estratégico - para las empresas (Reichheld, 1993; Oliver, 1999). La lealtad es un -aspecto crítico- puesto que la retención de clientes es más deseable y menos costosa que la búsqueda de nuevos (Thomas, 2001). Por su parte, Caruana (2002) considera la lealtad como uno de los conceptos más importantes en el marketing de servicios.

Oliver (1997) define la lealtad como el - compromiso profundo del consumidor por la recompra del producto de una forma consistente en el futuro, a pesar de las influencias situacionales y de marketing que tengan el potencial suficiente para provocar un cambio de comportamiento en el consumidor. Por su parte, Bloemer y De Ruyter (1998) la conciben como una - respuesta del consumidor basada en el compromiso hacia la marca que se expresa a lo largo del tiempo. Por tanto, el compromiso y la consistencia temporal se constituyen como los dos pilares básicos de la lealtad del consumidor.

Se pueden identificarse dos tipos fundamentales de lealtad, verdadera y espuria. La primera se origina cuando el consumidor muestra un elevado compromiso hacia el producto o la empresa (Bloemer y Kasper, 1995; Bloemer y De Ruyter, 1998) o, en términos de Dick y Basu (1994), cuando goza de una actitud favorable hacia la marca y, además, de un comportamiento de compra repetitivo con esa marca. Por el contrario, la lealtad espuria o falsa se produce bajo la ausencia de compromiso (Bloemer y De Ruyter, 1998) o cuando el individuo, aun manteniendo el patrón de comportamiento anteriormente mencionado, posee una actitud desfavorable hacia la marca u organización (Dick y Basu, 1994).

CAPITULO 4: INVESTIGACIÓN EMPÍRICA

4.1. Modelo e hipótesis de investigación

El marco teórico de una investigación se materializa en un modelo que comprende un conjunto de conceptos y constructos interrelacionados, cuyo objetivo es estudiar la relación entre imagen y calidad en la Universidad¹¹⁰. En el presente capítulo tratamos de concretar las cuestiones que hemos ido planteando en capítulos anteriores proponiendo un conjunto de hipótesis de investigación.

La revisión teórica efectuada nos lleva a plantear un modelo conceptual de relaciones entre variables, en el que se propone que los alumnos de universidades públicas y privadas se producen satisfacción de la imagen formada de la Universidad y que esta imagen afectará a la calidad percibida. También la satisfacción obtenida implica una evaluación de la calidad percibida.

El modelo propuesto, así como una breve referencia al significado de las variables incluidas en el mismo, se recoge a continuación.

Figura 4.1
Modelo conceptual
Fuente: Elaboración propia

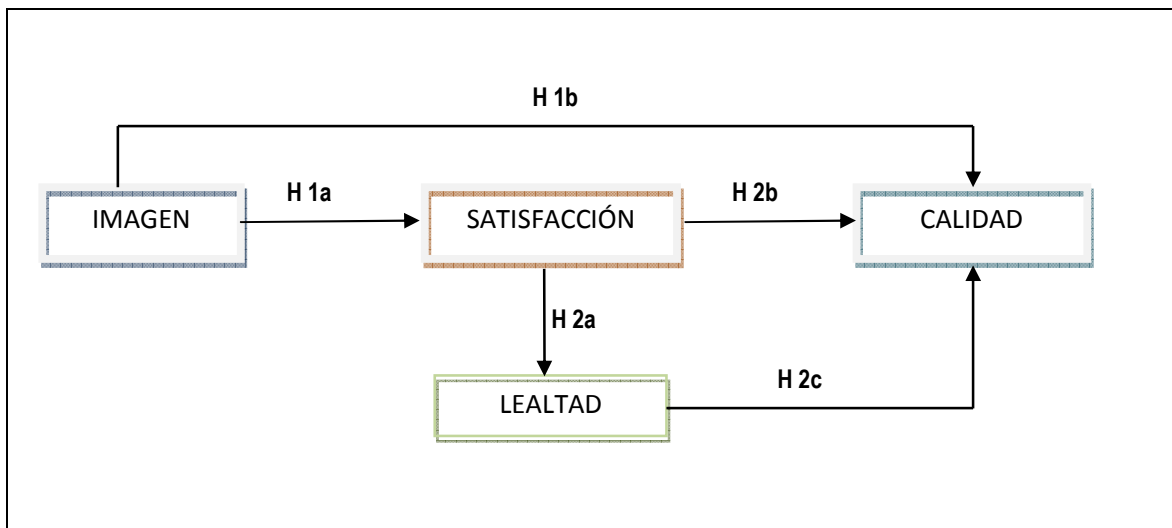


Imagen - Martínez (1990) define imagen de una empresa como el resultado de las interacciones de todas las experiencias, impresiones, creencias, sentimientos y conocimientos que las personas

¹¹⁰ A abordaje de la calidad en su relación con la imagen dentro de lo contexto de la educación superior torna-se necesaria para determinar su influencia (Laurillard, 1993). El objeto de esta investigación es suplir esa necesidad, pués de acuerdo con Traverso Cortés J. y Román Onsaló M.L. (2007), en su trabajo de investigación no fue encontrada ninguna obra que analice de forma específica "la imagen de la universidad" como institución de investigación, formación y enseñanza.

tienen sobre la empresa. Varios autores caracterizan la imagen de las empresas como factor estratégico crítico para la obtención de sucesos (Chowdhury y otros, 1998).

Según Kotler y Fox (1999), las imágenes se diferencian entre sí en la medida en que generan impresiones claras o confusas, simples o complejas, verdaderas o falsas, reales o imaginarias. Asimismo, cada mercado vinculado con la institución educativa formará su propia imagen, por lo tanto pueden coexistir tantas imágenes como mercados en los que se participe (por ejemplo, imagen de la institución que tienen los padres, los alumnos, los ex alumnos, los docentes, el Estado, la comunidad, etc.).

Una imagen no es más que la reproducción mental de una percepción o impresión anterior en ausencia del objeto que le ha dado origen. Detallando, es una representación o conjunto de representaciones mentales, asociadas a un fenómeno o sistema determinado, situado en el pasado (modelo mental cognitivo: explicativo o descriptivo) o en el futuro (modelo mental normativo, previsional o utópico). Estas representaciones mentales surgen en el espíritu de las personas cuando se produce la evocación de un sistema o fenómeno real (Ortigueira y Ortigueira, 2000). Por lo tanto, la imagen de la Universidad se podría considerar como la representación mental que surge en el espíritu del alumno – ideas acerca de la facultad, del plan de estudios, de la calidad de enseñanza, de la relación enseñanza calidad, etc. - cuando califica la naturaleza de la imagen de la Universidad.

Además, en términos generales, la imagen posee toda una serie de propiedades, de funciones psicológicas, entre ellas (Ortigueira y Ortigueira, 2001) “ Da seguridad al público, de tal modo que cuando es buena contribuye a la aceptación de las actuaciones llevadas a cabo por una persona o entidad; condiciona la pre-elección, toda vez que cuando es buena predispone al individuo positivamente, y viceversa; fuerza a la aceptación de muchos inconvenientes, a cambio de las ventajas que se espera obtener”.

Uno de los temas que aborda la literatura es que la percepción de la imagen de la universidad y la realidad son a menudo diferentes. Fram (1982) se hace eco de este sentimiento cuando afirma que “la calidad real de una institución es a menudo menos importante que el prestigio o reputación de calidad”. También Kotler (1994) afirma “que la calidad real de una institución es frecuentemente menos importante que su prestigio o reputación de calidad, una vez que es su excelencia percibida que, de facto, orienta las decisiones de diversos públicos en relación a opción por sus productos o servicios”.

Otro tema de la literatura concierne a la formación de la imagen. Segundo Kotler e Fox (1994), la imagen puede ser constituida de dos formas opuestas: a imagen es ampliamente determinada pelo objeto - las instituciones no pueden criar fácilmente imágenes falsas de sí mismas - o as imágenes

son ampliamente determinadas pela persona - las personas crían imágenes diferentes del objeto, esto es, existe una relación flaca entre la imagen y lo objeto real.

Gomes y Sapiro (1993), sugieren la importancia de la percepción de la imagen que una persona tiene sobre determinado objeto, así como a relevancia de las características de esta persona: personalidad, valores, creencias y experiencias.

La imagen se configura en el individuo a través de la percepción de los diferentes atributos de la organización, en la que se entremezclan estímulos externos e internos inherentes a cada persona, como consecuencia de expectativas, motivos y aprendizajes basados en experiencias anteriores, además de las propias circunstancias psicosociales de cada individuo concreto (Shiffman y Kanuk, 1983).

Varios autores parten de una idea común: la imagen de una organización está compuesta por diferentes atributos, teniendo cada uno de ellos un peso diferente según los distintos colectivos (Bernstein, 1984; Reynolds y Gutman, 1984; Ortega 1989; Ramanantsoa, 1989; Keller y Asker, 1992; Barich y Srinivasan, 1993; Balmer, 1995; Van Riel, 1997; Camisión, 1999; Capriotti, 1999; Sánchez y Bouzada, 2000).

El concepto de imagen está integrado por dos dimensiones:

Una dimensión sintética, que va a resumir la impresión general que el alumno tiene de la imagen de la Universidad, en el sentido de si considera que su percepción va o no a lo encuentro de una imagen favorable o desfavorable.

Una dimensión analítica, consistente en una serie de atributos calificativos que el alumno asocia con la Universidad escogida. Este concepto de imagen analítica se utiliza para expresar el detalle o descomposición en atributos que se hace de una representación mental. Estos atributos coinciden con las características diversas de la persona considerada, ya que la imagen de la Universidad se forma o construye en la mente de los alumnos sobre la base de los atributos que fueron percibidos de aquel. Las fuentes que sirven de canal a la percepción de estos atributos son muy numerosos; cabe destacar tanto los directos (relaciones y contactos con otros alumnos) como los indirectos (medios de comunicación social, libros, publicidad, websites, redes sociales, familiares, amigos, etc.).

La universidad debe procurar ser coherente con la imagen que presenta, e debe procurar satisfacer estudiantes, clientes externos e internos. En este sentido, la imagen social de una universidad probablemente es determinante en la primera fase del proceso mencionado, porque el cliente - alumno - no puede experimentar el servicio antes de utilizarlo e debe estar convencido de su valor antes de lo adquirir (López Rupérez, 1994).

Alfías, su duración es efémera, pues las fases temporales de producción y consumo son simultáneas. En consecuencia, el papel de la imagen puede ser determinante en la valoración de lo alumno.

Weissman (1990); Nguyen y Le Blanc (2001), sugieren que la imagen de una Universidad podría ser un factor decisivo que influye en el proceso de elección de la Universidad. Por otro lado, Fielder, Hilton, y Motes (1993), afirman que la imagen es un factor crítico en la retención de los estudiantes pero también como factor de atracción de los estudiantes.

Si el encino superior cumple las características clásicas de los servicios (Cherubini,1996;Pellicelli,1997;Zeithaml y Bitner,2002), los conceptos de calidad de servicio y satisfacción del cliente son tan aplicables que las universidades se mueven al redor de las necesidades del mercado.

Si la construcción de imágenes es visto como esencial para atraer y retener a los estudiantes, es decir, importantes impulsores de la lealtad de los estudiantes (Sevier,1994;Bush y otros,1998;Standifird,2005).

Si en el estudio realizado por Arambewela y otros,(2005), fue demostrada la fuerte relación entre calidad percibida y imagen y prestigio en Universidades de Asia y Australia.

Si como Lehtinen y Lehtinen (1982) hablan en su estudio de calidad unida con la calidad de la imagen de la empresa, entonces:

Hipótesis 1a): La imagen de la Universidad se relaciona positivamente con la satisfacción del alumno con su Universidad.

Hipótesis 1b): La imagen que la Universidad proyecta en la sociedad se relaciona positivamente con la percepción de la calidad del encino practicado.

Satisfacción - La satisfacción del cliente es la "piedra angular" del concepto de marketing y uno de los constructos más estudiados y investigados en marketing (Arambewela y otros,2005), a pesar de la existencia de una amplia variedad de definiciones de satisfacción y la ausencia de una definición aceptada por todos en que son enfatizados distintos aspectos y variando en el tiempo su concepción.

La satisfacción del cliente puede ser percibida como un estado psicológico o un juicio sumario subjetivo resultante de la comparación entre experiencias del cliente y expectativas.

El concepto ha sido definido de diversas maneras, por ejemplo, como "una sensación general, o una actitud, una persona tiene sobre un producto después de haber sido comprado

(Solomon,1994) o como una "respuesta breve, afectiva y de intensidad variable centrada en aspectos específicos de la adquisición y/o consumo, y que tiene lugar en el momento preciso cuando el individuo evalúa el objeto" (Giese y Cote,2002).

En el contexto de la presente investigación, la satisfacción del estudiante se percibe como un concepto paralelo que se puede definir de varias maneras (Browne et al, 1998;. Elliot y Healy, 2001; Elliott y Shin, 2002; DeShields y otros, 2005; Marzo-Navarro y otros, 2005a.), por ejemplo, como "una actitud a corto plazo resultado de una evaluación de la experiencia educativa del estudiante" (Elliott y Healy, 2001), o como "la evaluación subjetiva de los estudiantes de los distintos resultados y experiencias con la vida educativa y campus (Elliott y Shin, 2002). Mano y Olivier,(1993) son más directos e hablan de la satisfacción como el resultado de un proceso mental que sintetiza elementos cognitivos y afectivos.

La lealtad del cliente a menudo se percibe como la principal consecuencia de la satisfacción del cliente (por ejemplo, Fornell, 1992; Fornell y otros, 1996; Chan y otros, 2003). Los investigadores también han encontrado satisfacción de los estudiantes que se relaciona positivamente con la lealtad de los estudiantes (por ejemplo, Athiyaman, 1997; Marzo-Navarro y otros, 2005b;. Schertzer y Schertzer,2004).

Si una institución que ofrece la educación superior, tiene como uno de sus principales objetivos la satisfacción y el comprometimiento de los estudiantes, entonces formulamos la siguiente hipótesis:

Hipótesis 2a): La satisfacción de los alumnos se relaciona positivamente con la lealtad de los alumnos.

Son múltiples los conceptos y definiciones de calidad traducidas en una polisemia diversa de significados que reflejan diferentes perspectivas valóricas de los respectivos actores interesados. En la perspectiva de González y Espinoza (2008) "el concepto se concibe como perfección o consistencia, capacidad para cumplir la misión, valor agregado, transformación, como cumplimiento de estándares o requisitos, o como un término de referencia comparativo".

Las relaciones entre satisfacción y calidad de servicio han recibido una gran atención en la literatura (Bolton y Drew,1994). Por otro lado, Iacobucci y otros (1995), hablan de la dirección de la relación, pues es importante los proveedores de servicio saber si su objetivo debe ser tener consumidores satisfechos con su prestación de servicio, o prestar el nivel máximo de calidad de servicio percibida.

En la literatura encontramos varias corrientes de autores que asumen posturas diferentes acerca de la dirección de la relación entre ambos conceptos. Entre aquellos que señalan la satisfacción

como un antecedente de la calidad de servicio percibida encontramos algunos-Parasuraman y otros,1988;Grönroos,1990;Bitner,1990; Patterson y Johnson,1993;Schommer y Wiederholt,1994. Otros autores, tales como Churchill y Suprenant,1982;Cronin y Taylor,1992;Oliver,1996;Cronin y otros,2000;Lee y otros,2000;Spreng y otros,1996,asumen una postura contraria.

Martínez Tur y otros, 2001;Peiró y Ramos, 2001;Teas,1993; Parasuraman y otros,1994;Berné y otros, 1996, son algunos de los autores que abordan la dirección de la relación entre satisfacción y calidad percibida en términos intermedios. De esto modo, una transacción entre la Universidad y el alumno vendría determinada entre otros factores, por la calidad del servicio; a su vez, la satisfacción influye en la evaluación a largo plazo de la calidad de servicio que perciben los alumnos.

Como concluye McAlexander y otros (1994), existiendo una relación recíproca entre los dos constructos es imposible concluir empíricamente cuál de ellos es el antecedente de lo otro.

Dabholkar (1995) basa su investigación en una propuesta nueva basada en el presupuesto de que la calidad de servicio es básicamente cognitiva y la satisfacción normalmente afectiva y como tal la relación causal depende del momento en que se evalúe el servicio existiendo distintos factores que influyen en la secuencia de evaluación del servicio y por tanto, en el orden causal entre satisfacción y calidad.

En la formulación de la hipótesis siguiente, vamos seguir el pensamiento de Gómez (2010) “aunque no tiene lugar una plena concordancia entre los especialistas sobre la relación entre la calidad del servicio y la satisfacción del cliente con el mismo, en la revisión de la literatura la tendencia dominante presenta la última como el indicador por excelencia de la primera (calidad percibida)”.

De acuerdo con estos fundamentos teóricos, se propone la siguiente hipótesis:

Hipótesis 2b): La satisfacción del alumno se relaciona positivamente con la calidad percibida.

Rodie y Kleine (2000), consideran que la lealtad de los estudiantes está positivamente relacionada con la enseñanza de calidad tal como se refleja en la participación activa de los estudiantes y el comportamiento comprometido. En esto sentido, se propone la hipótesis:

Hipótesis 2c): La lealtad de los alumnos se relaciona positivamente con la calidad.

4.2. Escalas¹¹¹ utilizadas y elaboración del cuestionario

La escala de diferencial semántico¹¹² fue aplicada en la sección B, sub sección B.1 y B.2 del cuestionario y una escala del tipo Likert¹¹³ de 7 intervalos fue aplicada a lo restante cuestionario.

El diferencial semántico¹¹⁴ fue desarrollado por Osgood, C.E.; Suci, G.J. Tannenbaum, P.H. (1957) ya sido ampliamente validado en el campo de la investigación de mercados¹¹⁵. Esta escala suministra un método para medir la similitud o diferencia entre los individuos en cuanto a sus conceptos sobre un objeto determinado.

El diferencial semántico es un modelo que postula la existencia de un campo y una región de dimensiones desconocidas. Cada escala es definida por una pareja de adjetivos bipolares opuestos en su significación. Al sujeto juzgar un concepto mediante un grupo de ellas sirve para localizar el concepto en un punto del espacio semántico.

La técnica consiste en una serie de adjetivos extremos que califican al objeto de actitud, ante los cuales se solicita la reacción de los sujetos. El sujeto tiene que clasificar al objeto de actitud en relación a un conjunto de adjetivos bipolares. Entre cada par de adjetivos se presentan varias opciones y el sujeto selecciona aquella que refleje su actitud en mayor medida. Cuanto más refleje su actitud uno de los extremos, el respondiente marcará las opciones más cercanas a dicho extremo. Lo mismo sucede si el otro extremo es el que más refleja su actitud.

Existen dos formas de aplicar este tipo de escala. La primera es de manera auto administrado: se le entrega la escala al respondiente y este marca la categoría que describe su reacción o que considera conveniente. La segunda forma es la entrevista: el entrevistador marca la categoría que corresponde a la respuesta del sujeto. En este trabajo fue utilizada la primera forma.

Un aspecto importante del diferencial semántico es que asume que los adjetivos bipolares miden la actitud hacia un mismo objeto, deberá incluirse una escala por objeto o por concepto aunque se presenten conjuntamente, pero se califiquen por separado. En cada escala se considera que todos los ítems tienen igual peso.

¹¹¹ Fue contactado posteriormente el Profesor Parasuraman, vía e-mail y su consejo fue de que las escalas aplicadas de Likert y de Diferencial Semántico (anexo B) le parecían adecuadas para la investigación.

¹¹² Se trata del instrumento más apropiado para valorar la imagen que tiene el cliente de los elementos fundamentales de la calidad del servicio (Trespalacios, Fernández y Díaz, 1999).

¹¹³ Likert, Rensis (1932), "A Technique for the Measurement of Attitudes", *Archives of Psychology*: 1-55.

Para Klooster y otros (2008), la utilización de cuestionarios de actitudes tipo Likert es la más adecuada para medir la imagen institucional, si la impresión general de la imagen se va obtener.

¹¹⁴ Procedimientos más habituales de medición de la imagen: método de reacción: entrevistas no estructuradas, método de agrupamientos y comparaciones de pares y método de juicio: lista de atributos y diferencial semántico (Manes, 1999). También Weissman (1990), en su estudio sobre la evaluación de la imagen institucional en escuelas y universidades, se refiere a la forma en diversas técnicas se pueden utilizar para hacer esta evaluación, como por ejemplo las entrevistas particulares, no estructuradas, la medición de familiaridad, de favorabilidad, las listas de artículos, diferencial semántico, objeto puntuación y el escalamiento multidimensional.

¹¹⁵ Pope, J. (1981): *Investigación de mercados*, Editorial Norma, Barcelona: 86-87. Luque, T. (1997): *Investigación de marketing*, Editorial Ariel, Barcelona: 249-250.

La puntuación final del sujeto se califica de igual manera que la escala tipo Likert: sumando las puntuaciones obtenidas respecto a cada ítem o par de adjetivos antagónicos.

Primero, fueran seleccionados los pares de adjetivos bipolares relativamente a los aspectos de las actitudes del alumno – secciones B.1¹¹⁶ y B.2¹¹⁷ del cuestionario – y después para los restantes ítems del cuestionario fue aplicada una escala basada en la escala de Likert, porque fue aquella que más se ajusta a lo objetivo de la investigación.

En el referencial teórico utilizado, los criterios considerados para la selección de los adjetivos tuvieron en cuenta los atributos y dimensiones que configuran lo relacionamiento entre instituciones de encino con los principales públicos y que son relevantes en el análisis de la imagen (Yavas y Shemwell,1996; Abramson y Damewood,2000;Vaughn, Pitlik y Hansotia, 1978; Hennigthrau, Langer y Hansen, 2001).

En el cuadro siguiente están indicados el conjunto de atributos relevantes utilizados en el análisis de la imagen de las universidades.

CUADRO 4.1
Atributos del análisis de la imagen de las universidades

Fuente: Elaboración propia

| | |
|--|---|
| Vaughn, Pitlik y Hansotia, 1978 | Calidad de la educación |
| | Calidad de la facultad |
| | Reputación del programa |
| | Reputación académica da universidad |
| | Número e variedad de cursos ofrecidos |
| | Número de estudiantes por turma |
| | Localización |
| | Disponibilidad de ayuda financiera |
| | Influencia de amigos |
| | Tamaño do campus |
| Precio da matrícula | |
| Yavas y Shemwell, 1996 | Calidad das aulas |
| | Precio da matrícula |
| | Alta reputación en la región y estado |
| | Preparación para o suceso en la carrera |
| | Programas de atletismo |
| | Localización conveniente |
| | Campus atractivo |
| | Atención personal de los profesores |
| Servicio de colocación en el mercado | |

¹¹⁶ Innovadora/Poco innovadora; Elitista/Poco elitista; Integrada en el mercado/Poco integrada en el mercado; Alta calidad académica/Baja calidad académica y Muchas actividades extra académicas/Pocas actividades extra académicas.

¹¹⁷ Participo/No participo; Construye/No construye; Me siento totalmente identificado/No siento ninguna identificación; Debe garantir la obtención de empleo/No debe garantir la obtención de empleo.

CUADRO 4.1 (continuación)
Atributos del análisis de la imagen de las universidades
Fuente: Elaboración propia

| | |
|---|--|
| Abramson y Damewood, 2000 | Calidad de la educación |
| | Programas de atletismo |
| | Reputación académica de los profesores |
| | Calidad das aulas |
| | Nivel de los profesores investigadores |
| | Precio de la matrícula |
| | Reputación |
| Hennigthrau, Langer y Hansen, 2001 | Infra estructura |
| | Nivel de los profesores ofrecidos |
| | Atención a los estudiantes |
| | Exámenes y pruebas |
| | Servicios administrativos |

La elaboración de la escala fue desarrollada en dos fases: una exploratoria y otra descriptiva.

En relación al primera fase, fueran realizadas entrevistas individuales exploratorias con algunos alumnos¹¹⁸ (tres) y profesores (tres) en cada universidad seleccionada para determinar un conjunto de dimensiones/atributos relevantes (Kotler y Fox, 1994) y así aumentar lo conocimiento de lo problema a estudiar a través de un estudio posterior más estructurado – descriptivo – que facilite un entendimiento de los conceptos en investigación. Así, fruto de las entrevistas se decidió la eliminación de los ítems C4,D4,C5,D5,C9,D9,C16 e D16 que resultaban ambiguos y también la eliminación de la dimensión “desenvolvimiento personal” en virtud de sus ítems se encuadraren más en las otras dimensiones porque no poseían suficiente información para su evaluación.

Los criterios utilizados para la selección de los objetivos/ítems fueron los siguientes¹¹⁹:

- a) pertinencia de los adjetivos al constructo a evaluar (imagen versus calidad)
- b) representatividad de la escala de acuerdo con lo que se pretende medir
- c) comprensión de los adjetivos (aquellos más asequibles para el nivel de comprensión de los sujetos de la muestra y que les fuese de más fácil uso por su cotidianeidad)
- d) guardar una cierta dimensionalidad

¹¹⁸ La calidad de una universidad proviene, en parte, de la calidad de su profesorado y su estudiantado. Las edificaciones y demás instalaciones tangibles, al igual que el personal administrativo, son también elementos esenciales de la calidad, pero todos estos elementos están al servicio de los requerimientos más importante del, proceso de educación es el propio alumno y los elementos materiales y elementos intelectuales, actúan directamente sobre él. Bajo este esquema, los alumnos son considerados, no como insumos o entradas a un sistema, sino como participantes de un proceso de transformación en el que ellos adquirirán el conocimiento.

¹¹⁹ Malhotra, 1981:456.

En relación a la segunda fase, fue utilizada una aplicación piloto de cuestionario a una muestra aleatoria estratificada de 200 alumnos matriculados en el encino superior¹²⁰ público e privado en 11 instituciones universitarias¹²¹ durante la segunda quincena de Marzo de 2008.

El método de recoja de la información fue la utilización de salas de estudio del portal Universia¹²² existentes en las Universidades escogidas.

En cada sala de estudio¹²³ existía una persona responsable que presencialmente entregaba los cuestionarios aleatoriamente a los alumnos dos diferentes años y cursos, que después los recogía antes de salir en de la sala.

La versión final del cuestionario¹²⁴ fue elaborado y está estructurado a partir de lo referencial teórico y da análisis exploratoria realizada en la primera fase de la construcción de la escala.

El cuestionario está dividido en cuatro partes¹²⁵(ver anejo A), de acuerdo con la descripción siguiente¹²⁶:

1) sección A - datos de información personal de alumno: edad, sexo, universidad, curso, año de frecuencia, año de entrada en la universidad, situación profesional (trabaja o no?)

¹²⁰ El universo institucional del encino superior en los diferentes subsistemas, año lectivo 2006-2007 es constituido por 120 Instituciones repartido de este modo:

- a) encino superior público: 14 universidades, 1 escuela universitaria no integrada, 4 escuelas universitarias militares, 18 institutos politécnicos, 6 escuelas superiores de enfermería no integradas, 2 escuelas superiores de diferentes dominios no integradas, 3 escuelas superiores militares, 10 escuelas superiores politécnicas integradas en universidades, 4 polos universitarios e 3 polos politécnicos
- b) encino superior particular: 1 universidad católica, 15 universidades, 2 institutos superiores politécnicos, 1 instituto politécnico da salud, 34 escuelas universitarias no integradas, 2 escuelas superiores politécnicas integradas en universidades. (Cf. Dirección General del Encino Superior)

¹²¹ Repartidos así:

8 universidades públicas (Universidad Técnica de Lisboa, Universidad do Porto, Universidad do Porto, Universidad de Évora, Universidad de Coimbra, Universidad do Algarve, Universidad Nova de Lisboa y ISCTE.

3 universidades privadas (Universidad Lusófona, Universidad Lusíada y Universidad Católica Portuguesa)

¹²² De acuerdo con su Presidente, D. Emilio Botín, el portal Universia (www.universia.pt) es una red que une 780 universidades de España, Portugal y nueve países de la América Latina. En Portugal su misión es la creación de proyectos de valor añadido donde la innovación y la excelencia son primordiales. Una de las iniciativas es la creación de las aulas de navegación Universia en las Universidades.

¹²³ A lo largo de los últimos años, el Portal Universia Portugal ha desarrollado con las Universidades, la creación de espacios de navegación, de aprendizaje y participación de conocimiento dentro de los campus universitarios. Los 42 espacios creados en 20 universidades hasta hoy, designados como "Salas Universia" reciben numerosas visitas de alumnos universitarios que buscan un espacio con conexión a Internet donde puedan realizar de forma gratuita las consultas para sus trabajos y acceder a los servicios que Universia ofrece.

¹²⁴ El cuestionario fue elaborado gráficamente con separación horizontal, la literatura prevé que también puedan ser concebidos cuestionarios sin separación horizontal. La opción entre con o sin separación horizontal debe asentar en la "utilización racional del espacio y de la legibilidad" (Moreira, 2004:210).

¹²⁵ En relación a la extensión del cuestionario fue considerado favorecer la motivación de los participantes para la respuesta en detrimento de la eventual pérdida en el grado de confianza de los resultados. A esto propósito Moreira refiere que "un cuestionario más corto fornece menos información y/o información menos rigurosa; un cuestionario más longo va originar más respuestas omisas y, ciertamente, a un mayor número de recusas en responder". Por otro lado, el cuestionario unidimensional, utilizado en este trabajo, el número de ítems "no va tener influencia sobre el número e variables medidas (...) pero tiene una influencia mucho sensible sobre las propiedades psicométricas de los resultados". (Moreira, 2004:214).

¹²⁶ El objeto de estudio es el alumno, porque consideramos esto stakeholder primario con gran capacidad de influencia y juega un doble papel, por un lado es un producto que demandan los empleadores, y, de otro, entendemos que adquieren el papel de clientes de la Universidad, ya que son ellos los que piden, buscan y exigen un determinado nivel de formación, teniendo además la posibilidad de seleccionar la universidad donde quieren recibir esta formación.

2) sección B - información sobre el nivel de expectativas del alumno¹²⁷ y las actitudes¹²⁸ que mantén sobre la Universidad

De entre las varias definiciones de actitud citamos a propuesta por Ajzen¹²⁹ (1988:4), que a pesar de mucho sintética presenta la ventaja de constituir una boa aproximación al concepto: “una predisposición para responder de forma favorable o desfavorable a un objeto, persona institución o acontecimiento”, que, en esto estudio implica determinar a predisposición de los alumnos a través de conductas que se manifiestan segundo determinadas condiciones - nivel de compromiso con los valores que representa la Universidad, por ejemplo.

Para se determinar a predisposición es necesario analizar las actitudes de los alumnos frente a determinadas cuestiones. Las actitudes son “ un instrumento conceptual de integración elaborado a título de hipótesis para explicar una estructura relativamente estable en un individuo” (Leyens, 1994:104), o sea, son experiencias subjetivas porque traducen hipótesis, relativas a un objeto (personas/situación, acontecimiento/etc.) de elementos evaluativos (considero bien o mal; pienso que la Universidad transmite una imagen mucho innovadora), afectivos(gusto o no gusto de participar en las actividades extraacadémicas de mi Universidad) e conativos (quiero o no quiero hacer tal cosa). De esto modo, existirán tantas actitudes cuanto individuos, dado que todos tienen experiencias subjetivas distintas, aprendidas de forma individual e intransmisible, lo que se refleja en la respuesta frente al objeto, persona o acontecimiento con una predisposición de aceptación o rechazar.

Segundo os investigadores de la psicología social para que sea posible conocer las actitudes de los participantes (alumnos), estas terán de “ser medidas a través de creencias¹³⁰, opiniones e evaluaciones de los participantes (...), e [la] forma más directa de accedernos a estos contenidos cognitivos es a través de la auto descripción de lo posicionamiento individual” (Lima, 1996:174). Así, para medir la actitud relativamente a uno acontecimiento, facto o situación es necesario determinar la creencia asociada a ese acontecimiento, facto o situación. Solo es posible medir la creencia, de modo directo, se el participante auto describir su posicionamiento individual. Esta auto descripción puede ser evaluada a través de entrevista o cuestionario. Sin embargo, Woelfel (1980)

¹²⁷ Otra perspectiva, (Sirvanci, 1996), el alumno no debe ser considerado como un cliente, pero, como un cliente con múltiples papeles.

¹²⁸ La importancia que la psicología social ha asignado por décadas al estudio de las creencias se refleja en la diversidad de concepciones y enfoques teóricos desarrollados en relación con su estudio (Katz y Stotland en Hollander,1971;Festinger,1957;Hovland,Janis y Kelley en Rodrigues,1987;Fishbein y Ajzen,1975;Ajzen,1985).

¹²⁹ Otro autor, Oliver (1981:41) especifica que la actitud es: “una orientación afectiva frente a un objeto y no implica sorpresa como concepto central”. También destaca la importancia de las expectativas y sugiere que la actitud de un cliente hacia un producto o servicio es inicialmente función de sus actitudes previas y su nivel presente de satisfacción con el producto o servicio. Tras una primera experiencia, el proceso de disconformidad genera una revisión en el nivel inicial de expectativas sobre la calidad. Además, según este autor, dichas expectativas pueden ser activas y pasivas, de modo que mientras que las primeras son anticipadas de forma consciente por el consumidor, las segundas son procesadas únicamente cuando existe disconformidad.

¹³⁰ Significa una creencia “la información de que una persona dispone acerca del objeto, con que se puede siempre asociar una probabilidad de veracidad”. Es a través de las creencias que el individuo argumenta para, en una discusión, defender su opinión, que se traduce en una posición “básicamente afectiva”.

Las creencias, han sido en general consideradas y conceptualizadas como las ideas o convicciones que ha desarrollado y sostiene una persona – fundamentalmente sobre la base de la información o conocimiento que tenga en un momento dado – respecto de otras personas, eventos o componentes de su mundo social, (Demicheli,2009:96).

sostiene que si bien todas las actitudes conllevan creencias, ni todas las creencias son actitudes, sino solamente aquellas en que uno de los objetos es el sí mismo.

En paralelo con el concepto relacionado con la lealtad del cliente, la lealtad del estudiante también contiene un componente de actitud y un componente comportamental (Henning-Thurau y otros, 2001; Marzo-Navarro y otros, 2005a). El componente de actitud se puede definir como tripartito, compuesto de elementos cognitivos, afectivos y conativo. El componente de comportamiento puede ser percibido con las decisiones que los estudiantes hacen con respecto a sus opciones de movilidad. La lealtad de los estudiantes, sin embargo, no se limita al período durante el cual los estudiantes están oficialmente registrados como estudiantes.

Por lo tanto, la lealtad estudiante puede estar relacionado tanto con el período en que un estudiante es formalmente inscrito y el período posterior a que el estudiante ha completado su curso. Una universidad, naturalmente, tiene como uno de sus principales objetivos que los estudiantes que están comprometidos con la institución a pesar de las influencias de la situación (la lealtad de acción). En este trabajo, la lealtad es entendida como un aspecto de actitud, es decir, las intenciones de lo comportamiento de los estudiantes (Zeithaml y otros, 1996; Jones y otros, 2000; Henning-Thurau y otros, 2001).

Por lo referido, a través del cuestionario vamos conocer la lealtad de los estudiantes por medio de sus actitudes para analizar como las dimensiones cognitiva (a forma como la lealtad es percibida) e afectiva/evaluativo (el sentimiento del estudiante) se alteran. En consecuencia, es necesario medir estas dos dimensiones para evaluar el cambio de las actitudes frente a su disposición para ser leal.

3) sección C - datos sobre los atributos de la imagen

En esta parte del cuestionario, los alumnos indican en una escala de 1 a 7, el grado de importancia que atribuyen a diferentes aspectos de la Universidad en general, basados en 23 atributos.

Fueran considerados atributos aquellos elementos distintivos de cada Universidad que configuran el vínculo que establece cada una con sus principales públicos.

Los atributos escogidos¹³¹ fueran distribuidos por diversas dimensiones de evaluación de la calidad en la educación superior (Owilia y Aspinwall, 1996:19)¹³²:

¹³¹ Para la identificación del conjunto de atributos relevantes, las técnicas de investigación exploratoria suelen ser de gran utilidad. Las más utilizadas para la generación de ítems son: la revisión de la literatura existente (Churchill, 1979), el análisis conjunto (DeSarbo y otros, 1994), la técnica de incidentes críticos (Bitner y Hubbert, 1994), la dinámica de grupos (Ballart, 1994), la rejilla de Kelley (Malhotra, 1981) o las entrevistas en profundidad (Parasuraman, Zeithaml y Berry, 1985).

En este trabajo fueran aplicadas dos técnicas en dos fases, en la primera fase fue aplicada la entrevista personal y en la segunda fase la revisión de la literatura, siendo considerados atributos de la imagen los propuestos por Vaughn, Pitlik y Hansotia (1978), Yavas y Shemwell (1996), Abramson y Damewood (2000) y Hennigthrau, Langer y Hansen (2001). El objetivo perseguido en la segunda fase fue verificar y justificar los datos obtenidos en la primera fase, y por otro lado determinar la posible existencia de atributos relevantes no detectados.

¹³² El servicio de la educación, es compuesto por un conjunto de varios servicios que están al redor de un servicio central. Por ejemplo en una universidad: (a) el servicio central - para el cual el alumno elige una universidad, (b) el servicio periférico - el conjunto de varios servicios que están al

a) Prestigio Personal y/o Social de la Universidad

Reconocimiento implícito o explícito del propio alumno o del grupo social de referencia del prestigio de la Universidad.

CUADRO 4.2
Cuestionario: Atributos y áreas (I)
 Fuente: Elaboración propia

| PARTE II SECCIÓN C | ATRIBUTOS |
|-----------------------|--|
| C8 | tenga una excelente reputación en la sociedad |
| C10 | establezca convenios, protocolos con universidades extranjeras |
| C15 | tenga programas de intercambio de estudiantes con otras universidades |
| C22 | tenga en el cuerpo docente personalidades de la vida política |
| C23 | tenga en el cuerpo docente personalidades de la vida empresarial |
| C29 | utilice criterios exigentes de selectividad en la admisión de nuevos alumnos |

b) Transacciones interpersonales y sociales destinadas a satisfacer necesidades físicas y psicológicas que generan bien estar a lo estudiante

CUADRO 4.3
Cuestionario: Atributos y áreas (II)
 Fuente: Elaboración propia

| PARTE II SECCIÓN C | ATRIBUTOS |
|-----------------------|--|
| C6 | disponga de una biblioteca con una grande cantidad de libros, buenas condiciones de consulta y lectura con ligación a otras universidades nacionales y extranjeras |
| C12 | proporcione actividades extra académicas a los alumnos |
| C13 | tenga reglamentos que permitan a participación de representantes de los alumnos no gobierno de la Universidad |
| C17 | tenga servicios administrativos rápidos, eficaces y bien localizados dentro da Universidad |
| C18 | tenga una secretaria on line a través de la pagina web da Universidad |
| C26 | tenga un programa de becas para alumnos con dificultades económicas |
| C27 | aceite as sugerencias y reciba las reclamaciones de los alumnos |

redor del servicio central, e (c) el servicio global - la totalidad del servicio central más los periféricos añadidos de otros complementares.

c) Inserción en el mercado laboral

Las opiniones de los alumnos en relación a asociación que hacen de la Universidad donde estudian con una mayor o menor probabilidad de ser reclutados pelas empresas.

CUADRO 4.4
Cuestionario: Atributos y áreas (III)
Fuente: Elaboración propia

| PARTE II SECCIÓN C | ATRIBUTOS |
|-----------------------|---|
| C7 | tenga parcerías, acuerdos, protocolos con empresas |
| C11 | hace referencia a ex alumnos que sean apuntados como ejemplos de suceso profesional |
| C25 | programas de incentivo de ayuda a la creación del propio empleo y inserción en el mundo de lo trabajo |

d) Nivel académico

Opiniones sobre la capacidad de la Universidad como medio de acceso al conocimiento especializado y de cultura universal.

CUADRO 4.5
Cuestionario: Atributos y áreas (IV)
Fuente: Elaboración propia

| PARTE II SECCIÓN C | ATRIBUTOS |
|-----------------------|---|
| C3 | tenga profesores que realicen investigación científica |
| C19 | presente planos de estudios adecuados y compatibles con el curso frecuentado |
| C20 | tenga disciplinas en las modalidades presenciales y distancia |
| C21 | tenga en el cuerpo docente antiguos alumnos de la Universidad |
| C24 | tenga en el cuerpo docente profesores de otras Universidades nacionales y extranjeras |

e) Ambiente Físico

Las opiniones y ideas que vinculan la preferencia por la Universidad en relación a características de infra estructuras, servicios y tecnologías. Así, por ejemplo, se definen cuales son los canales utilizados por las Universidades estudiadas para comunicar con sus alumnos - boletines, cartas, avisos, e-mails, home page, redes sociales, etc.

CUADRO 4.6
Cuestionario: Atributos y áreas (V)
 Fuente: Elaboración propia

| | |
|-----------------------|--|
| PARTE II SECCIÓN C | ATRIBUTOS |
| C14 | tenga laboratorios y equipamientos modernos e adecuados a los cursos ministrados |
| C28 | dispone de instalaciones modernas, funcionales y accesibles |

4) sección D - datos sobre el nivel de satisfacción de los alumnos

El nivel de satisfacción va medir los mismos atributos referidos en el punto anterior, pero ahora, o alumno responde en relación à Universidad que frecuenta.

Fueran introducidos cinco nuevos atributos:

D30 – las tasas cobradas son coherentes con el nivel de encino practicado

D32 – a imagen que la Universidad proyecta en la sociedad es independiente de la calidad de encino practicado

D33 – a imagen que tengo de la Universidad es independiente da calidad del encino practicado

D34 – la decisión de tener escogido esta Universidad fue debida à calidad de la Institución

D35 – la decisión de tener escogido esta Universidad fue debida á la imagen que proyecta en la sociedad

CUADRO 4.7
Cuestionario: Atributos y áreas (VI)
 Fuente: Elaboración propia

| | |
|------------------------|---|
| PARTE III SECCIÓN D | ATRIBUTOS |
| D3 | tenga profesores que realicen investigación científica |
| D19 | presente planos de estudios adecuados y compatibles con el curso frecuentado |
| D20 | tenga disciplinas en las modalidades presenciales y distancia |
| D21 | tenga en el cuerpo docente antiguos alumnos de la Universidad |
| D24 | tenga en el cuerpo docente profesores de otras Universidades nacionales y extranjeras |

En resumen la organización del cuestionario fue esta que el cuadro siguiente describe:

CUADRO 4.8
Organización del cuestionario
 Fuente: Elaboración propia

| INFORMACIONES | CONTENIDOS |
|--|---|
| 1) sección A - datos de información personal de alumno | Edad, sexo, universidad, curso, año de frecuencia, año de entrada en la universidad, situación profesional |
| 2) sección B – información de las actitudes que el alumno mantén sobre la Universidad. | Tipo de imagen que la Universidad transmite para el mercado; participación en actividades extra académicas; la imagen de una Universidad se hace con la calidad de encino que transmite; el alumno se siente identificado con la Universidad; considera que su Universidad debe asegurar la inserción de los alumnos en mercado de trabajo |
| 3) sección C - datos sobre los atributos de la imagen. | <p>a) Prestigio Personal y/o Social de la Universidad</p> <p>C8 - tenga una excelente reputación en la sociedad C10 - establezca convenios, protocolos con universidades extranjeras C15 - tenga programas de intercambio de estudiantes con otras universidades C22 – tenga en el cuerpo docente personalidades da vida política C23 - tenga en el cuerpo docente personalidades da vida empresarial C29 - utilice criterios exigentes de selectividad en la admisión de nuevos alumnos</p> <p>b) Transacciones interpersonales y sociales destinadas a satisfacer necesidades físicas y psicológicas que generan bien estar a lo estudiante</p> <p>C6 - disponga de una biblioteca con una grande cantidad de libros, buenas condiciones de consulta y lectura con ligación a otras universidades nacionales y extranjeras C12 - proporcione actividades extra académicas a los alumnos C13 - tenga reglamentos que permitan a participación de representantes de los alumnos no gobierno de la Universidad C17 - tenga servicios administrativos rápidos, eficaces y bien localizados dentro da Universidad C18 - tenga una secretaria on line a través de la pagina web da Universidad C26 - tenga un programa de becas para alumnos con dificultades económicas C27 - aceite as sugerencias y reciba las reclamaciones de los alumnos</p> <p>c) Inserción en el mundo de lo trabajo</p> <p>C7- tenga asociaciones, acuerdos, protocolos con empresas C11 - hace referencia a ex alumnos que sean apuntados</p> |

| | |
|--|---|
| | <p>como ejemplos de suceso profesional C25 - programas de incentivo de ayuda à la creación del propio empleo y inserción en el mundo de lo trabajo</p> <p>d) Nivel Académico</p> <p>C3 - tenga profesores que realicen investigación científica C19 - presente planos de estudios adecuados y compatibles con el curso frecuentado C20 - tenga disciplinas en las modalidades presenciales y distancia C21 - tenga en el cuerpo docente antiguos alumnos de la Universidad C24 - tenga en el cuerpo docente profesores de otras Universidades nacionales y extranjeras</p> <p>e) Ambiente Físico</p> <p>C14 - tenga laboratorios y equipamientos modernos e adecuados a los cursos ministrados C28 - dispone de instalaciones modernas, funcionales y accesibles</p> |
| <p>4) sección D - datos sobre el nivel de satisfacción de los alumnos.</p> | <p>a) Prestigio Personal y/o Social de la Universidad:</p> <p>D8 - tenga una excelente reputación en la sociedad D10 - establezca convenios, protocolos con universidades extranjeras D15 - tenga programas de intercambio de estudiantes con otras universidades D22 - tenga en el cuerpo docente personalidades de la vida política D23 - tenga en el cuerpo docente personalidades de la vida empresarial D29 - utilice criterios exigentes de selectividad en la admisión de nuevos alumnos D31 - las propinas cobradas son coherentes con el nivel de la imagen que la Universidad proyecta en la sociedad D35 - la decisión de tener escogido esta Universidad se debe a la imagen que proyecta en la sociedad</p> <p>b) Transacciones interpersonales y sociales destinadas a satisfacer necesidades físicas y psicológicas que generan bien estar a lo estudiante</p> <p>D6 - disponga de una biblioteca con una grande cantidad de libros, buenas condiciones de consulta y lectura con ligación a otras universidades nacionales y extranjeras D12 - proporcione actividades extra académicas a los alumnos D13 - tenga reglamentos que permitan la participación de representantes de los alumnos en el gobierno de la Universidad D17 - tenga servicios administrativos rápidos, eficaces y</p> |

| | |
|--|---|
| | <p>bien localizados dentro de la Universidad D18 - tenga una secretaria on line a través de la pagina web de la Universidad D26 - tenga un programa de becas para alumnos con dificultades económicas D27 - acepte las sugerencias y reciba las reclamaciones de los alumnos</p> <p>c) Inserción en el mundo de lo trabajo</p> <p>D7- tenga asociaciones, acuerdos, protocolos con empresas D11 - hace referencia a ex alumnos que sean apuntados como ejemplos de suceso profesional D25 - programas de incentivos de ayuda a la creación del propio empleo y inserción en el mundo del trabajo</p> <p>d) Nivel académico</p> <p>D3 - tenga profesores que realicen investigación científica D19 - presente planes de estudios adecuados y compatibles con el curso frecuentado D20 - tenga disciplinas en las modalidades presenciales y distancia D21 - tenga en el cuerpo docente antiguos alumnos de la Universidad D24 - tenga en el cuerpo docente profesores de otras Universidades nacionales y extranjeras</p> <p>e) Ambiente físico</p> <p>D14 - tenga laboratorios y equipamientos modernos e adecuados a los cursos ministrados D28 - dispone de instalaciones modernas, funcionales y accesibles</p> <p>f) Calidad del encino</p> <p>D30 - las tasas cobradas son coherentes con el nivel de encino practicado D32 - la imagen que la Universidad proyecta en la sociedad es independiente de la calidad de encino practicado D33 - a imagen que tengo de la Universidad es independiente da calidad del encino practicado D34 - la decisión de tener escogido esta Universidad se debe a la calidad de la Institución</p> |
|--|---|

Los ítems de la escala calidad de encino fueran considerados en relación a tres dimensiones¹³³: “tangibilidad” (D6,D14 e D28), “competencias” (D1,D2 e D3) y “ actitud” (D11,D25,D26 e D27).

¹³³ De acuerdo con tres de las dimensiones de evaluación de la calidad en el encino superior de Owlia y Aspiwall,1996.

En el fin del cuestionario existe un espacio para sugerencias que el alumno puede utilizar¹³⁴.

4.3. Pre teste de los cuestionarios

La construcción y validación de las escalas con lo objetivo de testar las hipótesis formuladas fue aplicada a 200 alumnos, 51,5% del sexo masculino, en que 85% de ellos tienen edades comprendidas entre los 18 e 25 años.

Para evaluar la calidad psicométrica de las escalas fueran testadas la validez de contenido y de constructo.

Para la validez de contenido, fueran consideradas las cinco dimensiones atrás referidas: prestigio personal y/o social de la Universidad; transacciones interpersonales y sociales destinadas a satisfacer necesidades físicas y psicológicas que generan bien estar a lo estudiante; inserción en el mundo laboral; nivel académico y ambiente físico.

En relación a la validez de constructo, fue determinada a estructura interna de la escala final no su conjunto (52 ítems) e fue efectuada la análisis exploratoria de los ítems para verificar a validez da escala y a análisis de la consistencia interna para verificar también su confiabilidad. Para a análisis de los varios ítems, se consideró a puntuación atribuida a cada ítem da escala y la puntuación total.

La escala final indicó a presencia de siete factores con auto valores mayores que uno, explicando 43% da variancia total y compuesta de 52 ítems con cargas factoriales superiores a 0,30 en todos los factores. Presentó un coeficiente de Cronbach satisfactorio para la escala “Datos sobre atributos de la imagen” 0,941 y para a escala “Datos sobre el nivel de satisfacción de lo estudiante con su Universidad” 0,950, indicando una buena consistencia interna de sus ítems. La consistencia interna de cada sub escala atingió niveles aceptables variando de 0,634 a 0,825.

En relación al poder discriminatorio de las escalas se obtuve $Z = 0,785$, significativo con 99,9% de confianza.

En función del conjunto de estos resultados fue demostrada la validez de contenido e de construcción de esto instrumento.

4.4. Unidad de análisis de la investigación

Dado que el sector que constituye el marco de la presente investigación es el ensino superior, más concretamente el subsector de las universidades¹³⁵, nos centramos en las mismas como primer

¹³⁴ Ningún estudiante dio a cualquier sugerencia.

nivel de análisis para la consecución de los objetivos de nuestra investigación. De esto modo no será posible hacer generalizaciones para todo el sistema de ensino superior, pero consigue-se de esta forma que los resultados de la investigación reflejaren la realidad de lo mayor subsector de lo ensino superior – universidades. Específicamente, la principal razón que justifica la elección de este marco para nuestra investigación hacen referencia a que: (a) la enorme heterogeneidad de subsistemas del universo institucional del sistema de ensino superior portugués: universidades, escuelas universitarias no integradas, escuelas universitarias, institutos politécnicos, escuelas superiores no integradas, escuelas superiores politécnicas no integradas, polos e institutos y (b) el número de alumnos inscritos en el subsector universidades, publicas e privadas es superior al el número de alumnos inscritos en los restantes subsistemas de lo ensino superior en 63 970 alumnos¹³⁶.

CUADRO 4.9

Total alumnos inscritos en las universidades públicas e privadas (año 2008-2009)

Fuente: Adaptado del Ministerio de Ciencia, Tecnología e Ensino Superior, Dirección General del Ensino Superior

| UNIVERSIDAD | NÚMERO ALUMNOS | NATURALEZA |
|---|----------------|------------|
| Universidad dos Açores | 3 566 | Público |
| Universidad do Algarve | 8 693 | Público |
| Universidad de Aveiro | 11 796 | Público |
| Universidad da Beira Interior | 5 883 | Público |
| Universidad de Coimbra | 20 177 | Público |
| Universidad de Évora | 7 556 | Público |
| Universidad de Lisboa | 20 095 | Público |
| Universidad Técnica de Lisboa | 22 276 | Público |
| Universidad Nova de Lisboa | 15 529 | Público |
| Universidad do Minho | 15 155 | Público |
| Universidad do Porto | 27 372 | Público |
| Universidad de Trás-os-Montes e Alto Douro | 20 177 | Público |
| Universidad da Madeira | 3 112 | Público |
| Universidad Aberta | 7 418 | Público |
| Instituto Superior de Ciências do Trabalho e da Empresa | 7 380 | Público |
| Universidad Autónoma Luís de Camões | 2 890 | Particular |

¹³⁵ El conjunto de los establecimientos de ensino superior en Portugal puede ser observado segundo diferentes perspectivas: tipo de ensino : universitario o politécnico

. naturaleza de la Institución: universidad, institución de ensino universitario no integrado, escuela integrada en instituto politécnico, escuela integrada en universidad y escuela no integrada

. naturaleza de la entidad instituidora: publico, particular y cooperativo

. naturaleza de la tutela: institución tutelada exclusivamente pelo Ministerio de la Educación o institución tutelada pelo Ministerio de la Educación y otro Ministerio

¹³⁶ Ministerio de la Ciencia, Tecnología y Ensino Superior, Dirección General del Ensino Superior, año 2008 - 2009.

| | | |
|---------------------------------|----------------|------------|
| Universidad Internacional | 464 | Particular |
| Universidad Lusíada | 8 847 | Particular |
| Universidad Portucalense | 1 730 | Particular |
| Universidad Atlántica | 1 166 | Particular |
| Universidad Fernando Pessoa | 3 923 | Particular |
| Universidad Lusófona | 12 101 | Particular |
| Universidad Católica Portuguesa | 11 245 | Particular |
| TOTAL | 238 551 | |

4.5. Determinación de la muestra

La dimensión de la muestra es determinada pelo nivel de precisión y por el nivel de confianza deseado en el estudio. El nivel de precisión es lo grado de error que puede ser tolerado, mientras que el nivel de confianza es lo grado en lo cual podemos estar seguros que la muestra estimada se aproxima de los parámetros de la población. “Para calcular la dimensión adecuada de la muestra (n) de una población finita, cuando se pretende estimar una proporción de la población (p), se utiliza la expresión (i) referente a una muestra aleatoria simples e que garante un nivel de confianza λ e un nivel de precisión D” (Sarmiento, 2003:147).

$$n = \frac{px(1-p)}{\frac{D^2}{(Z\alpha/2)^2} + \frac{px(1-p)}{N}}$$

El cálculo del tamaño de la muestra fue basado en los siguientes presupuestos:

- el número total del universo, N = 238 551 alumnos;
- la proporción (p) puede asumir todos los valores en el intervalo [0,1];
- la función [px(1-p)] asume el valor 0,25 en la hipótesis más pesimista, la dispersión es máxima;
- como no se conoce la proporción (p), se optó por la hipótesis más pesimista, esto es, p = 0,5;
- el nivel de confianza $\lambda = 95\%$;
- para esto nivel de confianza, la distribución normal presenta el valor $Z\alpha/2 = 1,96$
- el nivel de error D = +- 5%;

Con base en estos presupuestos la muestra mínima debe tener la dimensión de 383 alumnos de acuerdo con el cuadro siguiente.

CUADRO 4.10
Muestra mínima
Fuente: Elaboración propia

| UNIVERSIDAD | NÚMERO ALUMNOS | MUESTRA MINIMA REPRESENTATIVA |
|---|----------------|-------------------------------|
| Universidad do Algarve | 8 693 | 20 |
| Universidad de Coimbra | 20 177 | 48 |
| Universidad de Évora | 7 556 | 18 |
| Universidad de Lisboa | 20 095 | 48 |
| Universidad Técnica de Lisboa | 22 276 | 53 |
| Universidad Nova de Lisboa | 15 529 | 37 |
| Universidad do Porto | 27 372 | 65 |
| Instituto Superior de Ciências do Trabalho e da Empresa | 7 380 | 17 |
| Universidad Lusíada | 8 847 | 21 |
| Universidad Lusófona | 12 101 | 29 |
| Universidad Católica Portuguesa | 11 245 | 27 |
| | 161 271 | 383 |

Sin embargo, existen particularidades a tener en consideración. En virtud de las universidades se extendieren por varios locales y porque las salas Universia no están localizadas en todos los locales - aunque que existan alumnos de otros locales a frecuentar las salas Universia - la muestra fue corregida para 1 000. Así, garantimos tener un mayor número de opiniones de los alumnos.

El cuadro siguiente resume el numero de cuestionarios entregues, cuestionarios recogidos, cuestionarios válidos y donde resulta una tasa de respuestas de 86,90%.

CUADRO 4.11
Cuestionarios entregues, recogidos y válidos
Fuente: Elaboración propia

| UNIVERSIDAD | CUESTIONARIOS ENTREGUES | CUESTIONARIOS RECOGIDOS | CUESTIONARIOS VÁLIDOS ¹³⁷ |
|--------------------------------|-------------------------|-------------------------|--------------------------------------|
| Universidad do Algarve | 60 | 53 | 27 |
| Universidad de Coimbra | 120 | 116 | 110 |
| Universidad de Évora | 60 | 58 | 51 |
| Universidad de Lisboa | 130 | 129 | 127 |
| Universidad Técnica de Lisboa | 210 | 207 | 201 |
| Universidad Nova de Lisboa | 80 | 76 | 72 |
| Universidad do Porto | 120 | 114 | 103 |
| Instituto Superior de Ciências | | | |

¹³⁷ Fueran tenidas en consideración las recomendaciones de Stevens (1994) y Tabachink y Field (1989), la eliminación del análisis de las variables que representan una cierta cantidad de datos perdidos.

| | | | |
|---------------------------------|--------------|------------|------------|
| do Trabalho e da Empresa | 60 | 57 | 53 |
| Universidad Lusíada | 40 | 35 | 29 |
| Universidad Lusófona | 60 | 54 | 43 |
| Universidad Católica Portuguesa | 60 | 58 | 53 |
| | 1 000 | 957 | 869 |

4.6. Metodología de la investigación

Procedimiento metodológico: en el primera fase, exploratoria, entrevistas con profesores (tres) y alumnos (tres) de cada una de las universidades seleccionadas, con el objetivo de determinar un conjunto de atributos¹³⁸ relevantes del análisis de la imagen e dimensiones¹³⁹ de evaluación de la calidad relevantes; en la segunda fase, descriptiva, fue elaborado un cuestionario definitivo a partir do referencial teórico e del análisis exploratoria.

Delimitación del universo: Universo institucional compuesto por Instituciones de ensino superior português¹⁴⁰ con estatuto de Universidad

Ámbito geográfico: Nacional

Población: 238 551 alumnos¹⁴¹

Muestra¹⁴²: 8 universidades públicas y 3 universidades particulares

Dimensión: 1000 cuestionarios

Método de recoja de la información: la utilización de salas de estudio del portal Universia que existen en cada Institución. En cada sala de estudio existe una persona responsable que presencialmente entrega los cuestionarios aleatoriamente a los alumnos dos diferentes años y cursos, que después los recoge.

Procedimientos de la muestra: Aleatoria simples a través da entrega del cuestionario¹⁴³ a los alumnos de los diferentes años y cursos que entran en las salas de estudio del Universia.

Software estadística: SPSS (Statistical Package for the Social Sciences) for Windows, en la versión 17.

Análisis estadística: Una vez finalizado el proceso de recogía de datos¹⁴⁴, se procedió a clasificar (codificar y tabular) los datos iníciales en cada uno de los cuestionarios considerados válidos. Una

¹³⁸ Vaughn y otros, 1978; Yavas y Shemwell,1996; Abramson y Damewood,2000;Hennigthrau y otros,2001.

¹³⁹ Owlia y Aspinwall,1996.

¹⁴⁰ En 2008, existían 120 instituciones de ensino superior y en todos los subsistemas del ensino superior el número total de 373 002 alumnos (Dirección General del Ensino Superior).

¹⁴¹ En 2008 (Dirección General del Ensino Superior). En esto trabajo fueran considerados solamente los alumnos porque segundo Harvey (1996) e Freibergová (2000a), los alumnos serán los públicos directos e primarios del Ensino Superior e los padres, empleadores y la sociedad en general los beneficiarios secundarios.

¹⁴² Para determinar el tamaño óptimo de la muestra, fue utilizado como estimador la porcentaje e un nivel de confianza de 95% (Castro Díez, E.y Landa, J.,1994).

¹⁴³ Se decidió construir un cuestionario estructurado en detrimento de la entrevista por varias razones, como la recoja rápida de grande cantidad de información, la disminución del costo por entrevistado, la mayor credibilidad de la información recogida, el anonimato das respuestas e la posibilidad de cuantificación de grande multiplicidad de dados.

vez acometido este primer paso, se procedió a depurar la base de datos, para detectar los posibles errores que se pudiera haber cometido durante la transcripción de la información. Así, se obtuvo un listado de las frecuencias de cada una de las variables, para hacer una verificación de que todos los códigos de las variables categóricas se situaban entre lo posibles. Cuando se detectaron anomalías, se procedió a identificar el cuestionario al que pertenecía dicha respuesta y se realizaba la corrección en la base de datos.

Una vez codificada, tabulada y verificada la información, se procedió a realizar los análisis estadísticos oportunos que nos permitieran cumplir con los objetivos propuestos, así como contrastar las hipótesis de trabajo establecidas en la presente investigación, utilizándose en cada uno de esos análisis una serie de estadísticos, tal y como se describe a continuación.

Resumiendo, la ficha técnica del estudio se presenta en el cuadro siguiente:

CUADRO 4.12
Ficha técnica
Fuente: Elaboración propia

| | |
|------------------------------------|--|
| Objetivos | Estudio de la relación entre imagen y calidad en el encino superior |
| Universo | Universidades públicas y privadas |
| Método de recogida de información | Cuestionario estructurado en cuatro partes |
| Unidad muestra | Alumnos inscritos en universidades públicas e particulares |
| Tamaño población | 238 551 alumnos |
| Tamaño muestra | 1 000 alumnos |
| Error muestra y nivel de confianza | Para un nivel de confianza del 95% y un error de muestra +- 5% |
| Método de muestreo | Aleatorio simples |
| Fecha trabajo de campo | 1 de Noviembre 2008 a 15 de Diciembre de 2008 |
| Medidas de control | Entrevistas con profesores y alumnos; pre test y validación de la escala |

¹⁴⁴ Los datos fueran recogidos durante el período de Noviembre a Diciembre de 2008.

4.7. Análisis e interpretación de los resultados

4.7.1. Características demográficas de la muestra

Antes de realizar los análisis necesarios con el objetivo de contrastar nuestras hipótesis de investigación consideramos oportuno el describir las características demográficas de nuestra muestra de alumnos que participaron en el estudio. El trabajo se realizó en once Universidades localizadas en el país.

Entre las variables demográficas recogidas en el cuestionario se distinguían el sexo, la edad, nombre de la Universidad o Institución frecuentada, el año en que se encontraba matriculado, el año de entrada e la situación con el trabajo (estudiante trabajador o no).

La muestra es constituida por 869 sujetos, 464 (54%) do sexo femenino e 405 (46%) do sexo masculino¹⁴⁵, con edades comprendidas entre los 17 y 52 años, resultando en una media de 22.38 años (Desvío padrón = 3.39). En la tabla siguiente, se verifica que más de 60% presentan edades comprendidas entre os 17 e 22 años y que solamente 2% de la muestra tiene edad superior a 30 años.

TABLA 4.1
Distribución de la muestra por edades
Fuente: Elaboración propia

| Edad | Frecuencia | Porcentaje |
|----------------|------------|------------|
| 17 - 20 años | 239 | 27.7 |
| 21 - 22 años | 283 | 32.8 |
| 23 - 24 años | 185 | 21.4 |
| 25 - 30 años | 136 | 15.7 |
| Más de 30 anos | 21 | 2.4 |
| N/R | 5 | - |
| Total | 869 | 100.0 |

Los participantes son alumnos de 11 universidades diferentes, 8 universidades públicas e 3 universidades privadas, de acuerdo con la tabla siguiente.

¹⁴⁵ Están incluidos 10 alumnos que no declararan el género.

TABLA 4.2
Distribución de la muestra por universidad
Fuente: Elaboración propia

| Tipo | Universidad/Instituto superior | Frecuencia | Porcentaje |
|---------------------|---------------------------------|------------|-------------|
| Universidad Pública | Universidad Técnica de Lisboa | 201 | 23.1 |
| | Universidad de Lisboa | 127 | 14.6 |
| | Universidad de Coimbra | 110 | 12.7 |
| | Universidad do Porto | 103 | 11.9 |
| | Universidad Nova de Lisboa | 72 | 8.3 |
| | ISCTE ¹⁴⁶ | 53 | 6.1 |
| | Universidad de Évora | 51 | 5.9 |
| | Universidad do Algarve | 27 | 3.1 |
| | Total | 744 | 85.6 |
| Universidad Privada | Universidad Católica Portuguesa | 53 | 6.1 |
| | Universidad Lusófona | 43 | 4.9 |
| | Universidad Lusíada de Lisboa | 29 | 3.3 |
| | Total | 125 | 14.4 |

Los estudiantes frecuentan una grande variedad de cursos de las áreas técnicas, artísticas, científicas y humanísticas. Son 34 los cursos superiores diferentes, tal como se observa la siguiente tabla.

¹⁴⁶ Instituto Superior de las Ciencias del Trabajo y de la Empresa.

TABLA 4.3
Distribución de la muestra por cursos
Fuente: Elaboración propia

| Curso | Frecuencia | Porcentaje |
|---|------------|------------|
| Arquitectura/ Arq. Paisagista/ G.U./D.Ind. | 139 | 16,1 |
| Desporto/ Educação Física/Áreas Afins | 100 | 11,5 |
| Psicologia | 70 | 8,1 |
| Direito | 69 | 8,0 |
| Economia | 55 | 6,4 |
| Jornalismo/ Comunicação Social/ Ciências da Comunicação | 49 | 5,7 |
| Relações Internacionais | 42 | 4,8 |
| Estudos Artísticos/ Arte/ Design | 38 | 4,4 |
| Engenharia Informática/ Informática de Gestão/ETI | 36 | 4,2 |
| Línguas e Comunicação/ Literatura Moderna/Linguística | 31 | 3,6 |
| Gestão/ Contabilidade | 29 | 3,3 |
| Sociologia/ Filosofia | 27 | 3,1 |
| Engenharia Agronómica/ Agrícola/Zootécnica | 24 | 2,8 |
| Engenharia /Ciências do Ambiente/Recursos Hídricos | 18 | 2,1 |
| Biologia/ Geologia/ Geografia | 14 | 1,6 |
| Administração Pública | 14 | 1,6 |
| Medicina/ Medicina Dentária | 12 | 1,4 |
| Serviço Social | 11 | 1,3 |
| Química | 10 | 1,2 |
| História/ Antropologia | 10 | 1,2 |
| Engenharia Civil | 10 | 1,2 |
| Engenharia Alimentar | 10 | 1,2 |
| Bioquímica/ Engenharia Biofísica | 9 | 1,0 |
| Engenharia Electrotécnica e de Computadores/ Eléctrica | 8 | 0,9 |
| Engenharia Mecânica/ Mecatrónica | 7 | 0,8 |
| Ciências Farmacêuticas/ Farmácia | 5 | 0,6 |
| Ciências da Educação | 5 | 0,6 |
| Gestão de Recursos Humanos | 3 | 0,3 |
| Turismo | 2 | 0,2 |
| Matemática/ Ciências da Computação | 2 | 0,2 |
| Engenharia Florestal | 2 | 0,2 |
| Marketing | 2 | 0,2 |
| Engenharia Biotecnológica | 2 | 0,2 |
| Educação e Intervenção Comunitária | 1 | 0,1 |

Con respecto al año de entrada en el encino superior, se señalaran entradas entre el año de 1989 y 2005, siendo las situaciones más frecuentes la entrada en el año de 2002 (20%), 2001 (16.8%), y 2004 (14.8%).

TABLA 4.4
Distribución de la muestra por año de entrada en la universidad
 Fuente: Elaboración propia

| Año de entrada | Frecuencia | Porcentaje |
|----------------|------------|------------|
| 1989 | 1 | 0.1 |
| 1991 | 1 | 0.1 |
| 1993 | 1 | 0.1 |
| 1995 | 3 | 0.4 |
| 1996 | 6 | 0.7 |
| 1997 | 11 | 1.3 |
| 1998 | 32 | 3.8 |
| 1999 | 48 | 5.7 |
| 2000 | 117 | 13.8 |
| 2001 | 142 | 16.8 |
| 2002 | 169 | 20 |
| 2003 | 123 | 14.5 |
| 2004 | 125 | 14.8 |
| 2005 | 67 | 7.9 |
| N/R | 23 | - |
| Total | 869 | 100 |

En el momento de la aplicación del cuestionario, los alumnos se encontraban distribuidos por varios años de los cursos frecuentados, desde el 1º al 5º año, y también por cursos pos licenciatura - pos graduaciones, másteres y doctoramientos, conforme tabla abajo.

TABLA 4.5
Distribución de la muestra por año frecuentado
 Fuente: Elaboración propia

| Año inscrito | Frecuencia | Porcentaje |
|--------------|------------|--------------|
| 1.º año | 81 | 11.2 |
| 2.º año | 140 | 19.3 |
| 3.º año | 160 | 22.1 |
| 4.º año | 210 | 29.0 |
| 5.º año | 108 | 14.9 |
| Postgrado | 25 | 3.5 |
| N/R | 145 | - |
| Total | 869 | 100.0 |

Ni todos los alumnos son solamente estudiantes, porque 233 alumnos responderán ejercer una actividad remunerada (27%), siendo que la mayoría no trabaja (73%).

4.7.2. La investigación empírica

4.7.2.1. Procedimientos metodológicos

Dado el objetivo de este estudio se eligió el método de ecuaciones estructurales (MEE), ya que, como destaca Hair et al. (2005), mientras que las técnicas tales como regresión múltiple, análisis factorial, análisis de varianza y otras evalúan una relación única entre las variables dependientes e independiente, MEE permite la estimación simultánea de una serie de ecuaciones múltiples distintas, pero que están relacionados entre sí.

Anderson y Gerbing (1998), el modelo debe ser evaluado en dos fases: la primera consiste en la construcción un modelo de medición aceptable a través de un análisis factorial confirmatoria. El segundo paso es evaluar las relaciones entre los constructos, determinado por el conjunto regresiones que componen el modelo estructural.

Por lo tanto, siguiendo esta recomendación, la evaluación del modelo se realizó en dos etapas. Al principio, se utilizó el análisis factorial confirmatoria (AFC) para validar los constructos. Después, el modelo fue validado a través de los índices de ajuste del modelo global y de la significancia y la magnitud de los coeficientes de las regresiones estimadas.

El uso de la AFC en la modelación de las ecuaciones estructurales permite la evaluación de la confiabilidad y de la validez de los constructos (Garver y otros,1999; Hair y otros, 2005). La confiabilidad indica el grado de consistencia interna entre los múltiples indicadores de un constructo, quiere decir la extensión en la cual un mismo instrumento de medición produce resultados consistentes de varias mediciones (Schumacker y otros,1996) y la validez se refiere a la extensión en la cual las medidas definen un determinado constructo (Churchill, 1979).

Para la validación de un constructo deben ser observadas la validez convergente, la unidimensionalidad y la confiabilidad. Paron Malhotra (2000), la validez convergente mide el grado en que la escala se correlaciona positivamente con otras medidas del mismo constructo.

La validez convergente se evaluó mediante el examen de las cargas factoriales y de las medidas de ajuste. Las cargas factoriales describen las relaciones entre las variables observadas y el constructo – la extensión en la cual una variable observable es capaz de medir un constructo (Schumacker y otros,1996). Además del análisis de la magnitud y significancia estadística de los coeficientes estandarizados, fueron analizadas las medidas absolutas de ajuste y las medidas de ajuste comparativas.

Las medidas absolutas de ajuste son las que evalúan el grado en que el modelo predice la matriz de covarianza o la correlación. Fue testada la validez convergente de los constructos a través de las siguientes medidas:

- La estadística de Chi-cuadrado (χ^2): para Hair y otros (2005), la significancia de las diferencias entre la matriz observada y la matriz estimada puede ser evaluada por χ^2 . Lo que se pretende, en realidad es un valor de χ^2 no significativo, pues que H_0 indica que los datos se ajustan al modelo. Si el valor χ^2 es significativo, algunos autores sostienen que se puede dividir su valor por los grados de libertad (χ^2/GL). Para Kline (1998), una proporción de menos que tres es aceptable, en cuanto que para Hair y otros (2005) el valor debe ser igual o inferior a cinco.

- Root Mean Squares Residual (RMR): si no hay discrepancias entre las covarianzas observadas y las determinadas en el modelo, el ajuste es perfecto (RMR=0). A medida que aumentan las discrepancias, el índice aumenta. Para Kline (1998), un valor menor que 0,10 es aceptable.

- Root Mean Square Error of Aproximation (RMSA): aparte de las discrepancias entre la matriz predicha y la matriz observada, toma en cuenta los grados de libertad. Para Hair y otros (2005), valores por debajo de los valores 0.08 se consideran aceptables.

- Goodness-of-Fit Index (GFI): considera la cantidad de varianza y covarianza de la matriz observada que es reproducida por la estimación de la matriz (Schumacker y otros,1996). Los valores varían generalmente entre un cero a uno (ajuste perfecto), sin embargo, como destaca Kline (1998), pueden ser valores negativos o mayores do que uno, cuando la muestra es pequeña o cuando el modelo sobre identificado.

Incluso se estimó la validez convergente de lo constructo a través de medidas de ajuste comparativas. Se puede decir que estas medidas son las que se utilizan para comparar el modelo propuesto con el modelo nulo. Se utilizó las siguientes medidas de ajuste comparativas:

- Comparative Fit Index (CFI): de acuerdo con Hair y otros (2005), es una medida comparativa global entre los modelos estimados y nulo. De acuerdo con Kline (1998) valores superiores a 0,9 son deseables.

- Normed Fit Index (NFI): indica el grado en que el ajuste del modelo propuesto es mejor do que el ajuste del modelo nulo. Hair y otros (2005) destacan que no existe un valor absoluto que indica un nivel aceptable de ajuste, pero se recomienda que es teja por encima de 0,9.

Después del ajuste general del modelo tener sido evaluado, se va verificar cada constructo en relación a su unidimensional dad y confiabilidad, Hair y otros, 2005. La unidimensional dada es el

grado en que un conjunto de ítems representa sólo un constructo. Ya la confiabilidad, de acuerdo con Schumacker y otros (1996), significa el grado de consistencia interna entre los múltiples indicadores de un constructo – extensión en la cual un mismo instrumento de medida produce resultados coherentes a partir de varias mediciones.

Para evaluar la unidimensionalidad del constructo fueron analizados los residuos estandarizados relativos a los indicadores cada variable latente. Para Garver y otros (1999), residuos elevados pueden indicar, entre otras cosas, que los ítems no son adecuados. En este estudio, fueron considerados unidimensionales los constructos, residuos estandarizados menores de 2.58 ($p = 0,05$). Para medir la confiabilidad, fue utilizada el Alfa de Cronbach que, de acuerdo con Hair y otros (2005), debe tener un valor superior a 0,7.

4.7.2.2. Estudio de las escalas aplicadas

La estructura factorial de las escalas aplicadas fue analizada a través del método de Análisis de las Componentes Principales, con una rotación Varimax¹⁴⁷, con base en la utilización de software estadístico SPSS v.17. El número de dimensiones a considerar fue definido a través del método sugerido por Cattell (1966). De la solución inicial, se optó por mantener solamente los ítems que revelen comunalidades superiores a 0.40, para que pelo menos 40% de la variabilidad de todos los ítems sea explicada pela estructura factorial identificada. Posteriormente, la consistencia interna de los factores identificados fue analizada a través del valor alfa de Cronbach, siendo considerados valores superiores a 0.70 indicadores de una consistencia interna razonable, y valores superiores 0.80 indicadores de una buena consistencia interna (Kline, 1998).

Imagen. La escala imagen inicial - como descrito en el punto 4.2. - es constituida por un conjunto de 25 ítems, en que los participantes expresan su grado de concordancia, en una escala de 1 a 7 (1 = discordó totalmente e 7 = concordó totalmente), de la importancia de los diferentes aspectos en la descripción de una universidad en general.

¹⁴⁷ Método de rotación ortogonal que minimiza el número de variables que tienen saturaciones altas en cada factor. Se selecciona este método pues permite simplificar la interpretación de los factores.

CUADRO 4.13
Items de la escala imagen
Fuente: Elaboración propia

| | Estoy totalmente en desacuerdo | No estoy de acuerdo muy | No estoy de acuerdo tanto | No sabe/ no contesta | Estoy de acuerdo en algo | Estoy muy de acuerdo | Estoy totalmente de acuerdo |
|---|--------------------------------|-------------------------|---------------------------|-------------------------|--------------------------|-------------------------|-----------------------------|
| 1. tenga profesores con grande experiencia profesional en las empresas | <input type="radio"/> 1 | <input type="radio"/> 2 | <input type="radio"/> 3 | <input type="radio"/> 4 | <input type="radio"/> 5 | <input type="radio"/> 6 | <input type="radio"/> 7 |
| 2. tenga profesores doctorados | <input type="radio"/> 1 | <input type="radio"/> 2 | <input type="radio"/> 3 | <input type="radio"/> 4 | <input type="radio"/> 5 | <input type="radio"/> 6 | <input type="radio"/> 7 |
| 3. tenga profesores que realicen investigación científica | <input type="radio"/> 1 | <input type="radio"/> 2 | <input type="radio"/> 3 | <input type="radio"/> 4 | <input type="radio"/> 5 | <input type="radio"/> 6 | <input type="radio"/> 7 |
| 4. disponga de una biblioteca con una grande cantidad de libros, boas condiciones de consulta e lectura e ligada a otras universidades nacionales e extranjeras | <input type="radio"/> 1 | <input type="radio"/> 2 | <input type="radio"/> 3 | <input type="radio"/> 4 | <input type="radio"/> 5 | <input type="radio"/> 6 | <input type="radio"/> 7 |
| 5. tenga asociaciones, acuerdos, protocolos con empresas | <input type="radio"/> 1 | <input type="radio"/> 2 | <input type="radio"/> 3 | <input type="radio"/> 4 | <input type="radio"/> 5 | <input type="radio"/> 6 | <input type="radio"/> 7 |
| 6. posea una excelente reputación en la sociedad | <input type="radio"/> 1 | <input type="radio"/> 2 | <input type="radio"/> 3 | <input type="radio"/> 4 | <input type="radio"/> 5 | <input type="radio"/> 6 | <input type="radio"/> 7 |
| 7. desarrolla convenios, protocolos con universidades extranjeras | <input type="radio"/> 1 | <input type="radio"/> 2 | <input type="radio"/> 3 | <input type="radio"/> 4 | <input type="radio"/> 5 | <input type="radio"/> 6 | <input type="radio"/> 7 |
| 8. referencie ex-alumnos que sean apuntados como ejemplos de suceso profesional | <input type="radio"/> 1 | <input type="radio"/> 2 | <input type="radio"/> 3 | <input type="radio"/> 4 | <input type="radio"/> 5 | <input type="radio"/> 6 | <input type="radio"/> 7 |
| 9. proporcione actividades extra - académicas a los alumnos | <input type="radio"/> 1 | <input type="radio"/> 2 | <input type="radio"/> 3 | <input type="radio"/> 4 | <input type="radio"/> 5 | <input type="radio"/> 6 | <input type="radio"/> 7 |
| 10. tenga normas que permitan la participación de representantes de los alumnos en el gobierno de la Universidad | <input type="radio"/> 1 | <input type="radio"/> 2 | <input type="radio"/> 3 | <input type="radio"/> 4 | <input type="radio"/> 5 | <input type="radio"/> 6 | <input type="radio"/> 7 |
| 11. tenga laboratorios e equipamientos modernos e adecuados a los cursos ministrados | <input type="radio"/> 1 | <input type="radio"/> 2 | <input type="radio"/> 3 | <input type="radio"/> 4 | <input type="radio"/> 5 | <input type="radio"/> 6 | <input type="radio"/> 7 |
| 12. tenga programas de intercambio de estudiantes con otras | <input type="radio"/> 1 | <input type="radio"/> 2 | <input type="radio"/> 3 | <input type="radio"/> 4 | <input type="radio"/> 5 | <input type="radio"/> 6 | <input type="radio"/> 7 |

| universidades | | | | | | | |
|---|-------------------------|-------------------------|-------------------------|-------------------------|-------------------------|-------------------------|-------------------------|
| 13. tenga servicios administrativos rápidos, eficaces e bien localizados dentro de la Universidad | <input type="radio"/> 1 | <input type="radio"/> 2 | <input type="radio"/> 3 | <input type="radio"/> 4 | <input type="radio"/> 5 | <input type="radio"/> 6 | <input type="radio"/> 7 |
| 14. tenga una secretaria on line con una pagina web de la Universidad | <input type="radio"/> 1 | <input type="radio"/> 2 | <input type="radio"/> 3 | <input type="radio"/> 4 | <input type="radio"/> 5 | <input type="radio"/> 6 | <input type="radio"/> 7 |
| 15. presente planos de estudios adecuados e compatibles con el curso frecuentado | <input type="radio"/> 1 | <input type="radio"/> 2 | <input type="radio"/> 3 | <input type="radio"/> 4 | <input type="radio"/> 5 | <input type="radio"/> 6 | <input type="radio"/> 7 |
| 16. posea disciplinas en las modalidades presencial e à distancia | <input type="radio"/> 1 | <input type="radio"/> 2 | <input type="radio"/> 3 | <input type="radio"/> 4 | <input type="radio"/> 5 | <input type="radio"/> 6 | <input type="radio"/> 7 |
| 17. posea en su cuerpo docente antiguos alumnos de la Universidad | <input type="radio"/> 1 | <input type="radio"/> 2 | <input type="radio"/> 3 | <input type="radio"/> 4 | <input type="radio"/> 5 | <input type="radio"/> 6 | <input type="radio"/> 7 |
| 18. posea en su cuerpo docente personalidades de la vida política | <input type="radio"/> 1 | <input type="radio"/> 2 | <input type="radio"/> 3 | <input type="radio"/> 4 | <input type="radio"/> 5 | <input type="radio"/> 6 | <input type="radio"/> 7 |
| 19. posea en su cuerpo docente personalidades de la vida empresarial | <input type="radio"/> 1 | <input type="radio"/> 2 | <input type="radio"/> 3 | <input type="radio"/> 4 | <input type="radio"/> 5 | <input type="radio"/> 6 | <input type="radio"/> 7 |
| 20. posea en su cuerpo docente profesores de otras Universidades nacionales e extranjeras | <input type="radio"/> 1 | <input type="radio"/> 2 | <input type="radio"/> 3 | <input type="radio"/> 4 | <input type="radio"/> 5 | <input type="radio"/> 6 | <input type="radio"/> 7 |
| 21. programas de incentivo de ayuda a la creación del propio empleo y inserción en el mundo laboral | <input type="radio"/> 1 | <input type="radio"/> 2 | <input type="radio"/> 3 | <input type="radio"/> 4 | <input type="radio"/> 5 | <input type="radio"/> 6 | <input type="radio"/> 7 |
| 22. tenga un programa de apoyo social para alumnos con mayores dificultades económicas | <input type="radio"/> 1 | <input type="radio"/> 2 | <input type="radio"/> 3 | <input type="radio"/> 4 | <input type="radio"/> 5 | <input type="radio"/> 6 | <input type="radio"/> 7 |
| 23. aceite las sugerencias e reciba las reclamaciones de los alumnos | <input type="radio"/> 1 | <input type="radio"/> 2 | <input type="radio"/> 3 | <input type="radio"/> 4 | <input type="radio"/> 5 | <input type="radio"/> 6 | <input type="radio"/> 7 |

| | | | | | | | |
|---|-------------------------|-------------------------|-------------------------|-------------------------|-------------------------|-------------------------|-------------------------|
| 24. tenga instalaciones modernas, funcionales e accesibles | <input type="radio"/> 1 | <input type="radio"/> 2 | <input type="radio"/> 3 | <input type="radio"/> 4 | <input type="radio"/> 5 | <input type="radio"/> 6 | <input type="radio"/> 7 |
| 25. utilice criterios exigentes de selección en la admisión de nuevos alumnos | <input type="radio"/> 1 | <input type="radio"/> 2 | <input type="radio"/> 3 | <input type="radio"/> 4 | <input type="radio"/> 5 | <input type="radio"/> 6 | <input type="radio"/> 7 |

Con base en el análisis de componentes principales, esa información fue reducida a dos dimensiones. La primera componente explica cerca de mitad de la variabilidad de los datos (50%) y es principalmente explicada pelos ítems 17, 28, 27, 14 e 26, pero también por los ítems 6, 19, 25, 18, 10, 15, 7, 13, 12 e 8. Estos ítems respetan a los servicios, instalaciones y las condiciones de aprendizaje prestadas por las universidades. La segunda componente explica 9.47% de la variancia total y es explicada por los ítems 22, 23, 21 y 24, que respetan a la especificidad de lo cuerpo docente. Los valores de alfa de Cronbach indican una consistencia interna muy buena en la primera componente y una consistencia razonable para la segunda componente.

TABLA 4.6
Componentes principales extraídas de la escala imagen
Fuente: Elaboración propia

| Ítem | Descripción | Componente 1 | Componente 2 |
|-------------------------|---|--------------|--------------|
| c17_q | Rapidez e eficacia de los servicios administrativos | 0.836 | |
| c28_q | Instalaciones modernas | 0.831 | |
| c27 | Sugerencias e reclamaciones alumnos | 0.824 | |
| c14_q | Laboratorios modernos | 0.803 | |
| c26_q | Apoyo social alumnos | 0.797 | |
| c6_q | Biblioteca | 0.769 | |
| c19 | Planos estudios adecuados | 0.767 | |
| c25_q | Incentivos creación propio empleo | 0.743 | |
| c18 | Secretaria virtual | 0.739 | |
| c10_qq | Protocolos con universidades | 0.726 | |
| c15_q | Intercambio con otras universidades extranjeras | 0.724 | |
| c7_q | Protocolos con empresas | 0.698 | |
| c13_q | Participación alumnos gestión universidad | 0.659 | |
| c12_q | Actividades extra académicas | 0.637 | |
| c8_qq | Docentes oriundos da vida política | 0.512 | |
| c22 | Docentes oriundos da vida empresarial | | 0.850 |
| c23 | Docentes antiguos alumnos | | 0.809 |
| c21 | Docentes de otras universidades | | 0.662 |
| c24 | Referencia de ex alumnos | | 0.544 |
| Eigen values | | 9.502 | 1.799 |
| Variancia explicada (%) | | 50.009 | 9.467 |
| Alfa de Cronbach | | 0.949 | 0.750 |

Satisfacción. La escala satisfacción inicial - como descrito en el punto 4.2 - es constituida por un conjunto de 31 ítems, en que los participantes expresan su grado de concordancia, en una escala de 1 a 7 (1 = discordó totalmente y 7 = concordó totalmente) cuanto a diferentes aspectos en la descripción de su universidad.

CUADRO 4.14
Ítems de la escala satisfacción
 Fuente: Elaboración propia

| | Estoy totalmente en desacuerdo | No estoy de acuerdo muy | No estoy de acuerdo tanto | No sabe/ no contesta | Estoy de acuerdo en algo | Estoy muy de acuerdo | Estoy totalmente de acuerdo |
|---|--------------------------------|-------------------------|---------------------------|-------------------------|--------------------------|-------------------------|-----------------------------|
| 1. los profesores presentan grande experiencia empresarial | <input type="radio"/> 1 | <input type="radio"/> 2 | <input type="radio"/> 3 | <input type="radio"/> 4 | <input type="radio"/> 5 | <input type="radio"/> 6 | <input type="radio"/> 7 |
| 2. los profesores son doctorados | <input type="radio"/> 1 | <input type="radio"/> 2 | <input type="radio"/> 3 | <input type="radio"/> 4 | <input type="radio"/> 5 | <input type="radio"/> 6 | <input type="radio"/> 7 |
| 3. los profesores realiza investigación | <input type="radio"/> 1 | <input type="radio"/> 2 | <input type="radio"/> 3 | <input type="radio"/> 4 | <input type="radio"/> 5 | <input type="radio"/> 6 | <input type="radio"/> 7 |
| 4. dispone de una biblioteca con una grande cantidad de libros, buenas condiciones de consulta e lectura e conectada a otras universidades nacionales e extranjeras | <input type="radio"/> 1 | <input type="radio"/> 2 | <input type="radio"/> 3 | <input type="radio"/> 4 | <input type="radio"/> 5 | <input type="radio"/> 6 | <input type="radio"/> 7 |
| 5. tiene asociaciones, acuerdos, protocolos con empresas | <input type="radio"/> 1 | <input type="radio"/> 2 | <input type="radio"/> 3 | <input type="radio"/> 4 | <input type="radio"/> 5 | <input type="radio"/> 6 | <input type="radio"/> 7 |
| 6. poseo una excelente reputación en la sociedad | <input type="radio"/> 1 | <input type="radio"/> 2 | <input type="radio"/> 3 | <input type="radio"/> 4 | <input type="radio"/> 5 | <input type="radio"/> 6 | <input type="radio"/> 7 |
| 7. desarrolla convenios, protocolos con universidades extranjeras | <input type="radio"/> 1 | <input type="radio"/> 2 | <input type="radio"/> 3 | <input type="radio"/> 4 | <input type="radio"/> 5 | <input type="radio"/> 6 | <input type="radio"/> 7 |
| 8. referencia ex-alumnos que sean apuntados como ejemplos de suceso profesional | <input type="radio"/> 1 | <input type="radio"/> 2 | <input type="radio"/> 3 | <input type="radio"/> 4 | <input type="radio"/> 5 | <input type="radio"/> 6 | <input type="radio"/> 7 |

| | | | | | | | |
|--|-------------------------|-------------------------|-------------------------|-------------------------|-------------------------|-------------------------|-------------------------|
| 9. proporciona actividades extra - académicas a los alumnos | <input type="radio"/> 1 | <input type="radio"/> 2 | <input type="radio"/> 3 | <input type="radio"/> 4 | <input type="radio"/> 5 | <input type="radio"/> 6 | <input type="radio"/> 7 |
| 10. posee normas que permiten la participación de representantes de los alumnos en el gobierno de la Universidad | <input type="radio"/> 1 | <input type="radio"/> 2 | <input type="radio"/> 3 | <input type="radio"/> 4 | <input type="radio"/> 5 | <input type="radio"/> 6 | <input type="radio"/> 7 |
| 11. dispone laboratorios e equipamientos modernos e adecuados a los cursos ministrados | <input type="radio"/> 1 | <input type="radio"/> 2 | <input type="radio"/> 3 | <input type="radio"/> 4 | <input type="radio"/> 5 | <input type="radio"/> 6 | <input type="radio"/> 7 |
| 12. posee programas de intercambio de los estudiantes con otras universidades | <input type="radio"/> 1 | <input type="radio"/> 2 | <input type="radio"/> 3 | <input type="radio"/> 4 | <input type="radio"/> 5 | <input type="radio"/> 6 | <input type="radio"/> 7 |
| 13. posee servicios administrativos rápidos, eficaces e bien localizados dentro de la Universidad | <input type="radio"/> 1 | <input type="radio"/> 2 | <input type="radio"/> 3 | <input type="radio"/> 4 | <input type="radio"/> 5 | <input type="radio"/> 6 | <input type="radio"/> 7 |
| 14. dispone de una secretaria on line conectada a la página web da Universidad | <input type="radio"/> 1 | <input type="radio"/> 2 | <input type="radio"/> 3 | <input type="radio"/> 4 | <input type="radio"/> 5 | <input type="radio"/> 6 | <input type="radio"/> 7 |
| 15. presenta planos de estudios adecuados e compatibles con el curso frecuentado | <input type="radio"/> 1 | <input type="radio"/> 2 | <input type="radio"/> 3 | <input type="radio"/> 4 | <input type="radio"/> 5 | <input type="radio"/> 6 | <input type="radio"/> 7 |
| 16. existen disciplinas en las modalidades presencial e à distancia | <input type="radio"/> 1 | <input type="radio"/> 2 | <input type="radio"/> 3 | <input type="radio"/> 4 | <input type="radio"/> 5 | <input type="radio"/> 6 | <input type="radio"/> 7 |
| 17. en su cuerpo docente existen antiguos alumnos de la Universidad | <input type="radio"/> 1 | <input type="radio"/> 2 | <input type="radio"/> 3 | <input type="radio"/> 4 | <input type="radio"/> 5 | <input type="radio"/> 6 | <input type="radio"/> 7 |
| 18. en su cuerpo docente existen personalidades da vida política | <input type="radio"/> 1 | <input type="radio"/> 2 | <input type="radio"/> 3 | <input type="radio"/> 4 | <input type="radio"/> 5 | <input type="radio"/> 6 | <input type="radio"/> 7 |

| | | | | | | | |
|--|-------------------------|-------------------------|-------------------------|-------------------------|-------------------------|-------------------------|-------------------------|
| 19. en su cuerpo docente existen personalidades de la vida empresarial | <input type="radio"/> 1 | <input type="radio"/> 2 | <input type="radio"/> 3 | <input type="radio"/> 4 | <input type="radio"/> 5 | <input type="radio"/> 6 | <input type="radio"/> 7 |
| 20. en su cuerpo docente existen profesores de otras Universidades nacionales e extranjeras | <input type="radio"/> 1 | <input type="radio"/> 2 | <input type="radio"/> 3 | <input type="radio"/> 4 | <input type="radio"/> 5 | <input type="radio"/> 6 | <input type="radio"/> 7 |
| 21. dispone de programas de incentivo de ayuda a la creación del propio empleo e inserción en el mundo del trabajo | <input type="radio"/> 1 | <input type="radio"/> 2 | <input type="radio"/> 3 | <input type="radio"/> 4 | <input type="radio"/> 5 | <input type="radio"/> 6 | <input type="radio"/> 7 |
| 22. existe un programa de acción social para alumnos con mayores dificultades económicas | <input type="radio"/> 1 | <input type="radio"/> 2 | <input type="radio"/> 3 | <input type="radio"/> 4 | <input type="radio"/> 5 | <input type="radio"/> 6 | <input type="radio"/> 7 |
| 23. acepta las sugerencias e recibe las reclamaciones de los alumnos | <input type="radio"/> 1 | <input type="radio"/> 2 | <input type="radio"/> 3 | <input type="radio"/> 4 | <input type="radio"/> 5 | <input type="radio"/> 6 | <input type="radio"/> 7 |
| 24. dispone de instalaciones modernas, funcionales e accesibles | <input type="radio"/> 1 | <input type="radio"/> 2 | <input type="radio"/> 3 | <input type="radio"/> 4 | <input type="radio"/> 5 | <input type="radio"/> 6 | <input type="radio"/> 7 |
| 25. utiliza criterios exigentes de selección en la admisión de nuevos alumnos | <input type="radio"/> 1 | <input type="radio"/> 2 | <input type="radio"/> 3 | <input type="radio"/> 4 | <input type="radio"/> 5 | <input type="radio"/> 6 | <input type="radio"/> 7 |
| 26. las tasas cobradas son coherentes con el nivel de encino practicado | <input type="radio"/> 1 | <input type="radio"/> 2 | <input type="radio"/> 3 | <input type="radio"/> 4 | <input type="radio"/> 5 | <input type="radio"/> 6 | <input type="radio"/> 7 |
| 27. las tasas cobradas son coherentes con el nivel de la imagen que la Universidad proyecta en la sociedad | <input type="radio"/> 1 | <input type="radio"/> 2 | <input type="radio"/> 3 | <input type="radio"/> 4 | <input type="radio"/> 5 | <input type="radio"/> 6 | <input type="radio"/> 7 |
| 28. la imagen que la Universidad proyecta en la sociedad es independiente de la calidad del encino | <input type="radio"/> 1 | <input type="radio"/> 2 | <input type="radio"/> 3 | <input type="radio"/> 4 | <input type="radio"/> 5 | <input type="radio"/> 6 | <input type="radio"/> 7 |

| practicado | | | | | | | |
|--|-------------------------|-------------------------|-------------------------|-------------------------|-------------------------|-------------------------|-------------------------|
| 29. la imagen que tengo de la Universidad es independiente de la calidad practicada | <input type="radio"/> 1 | <input type="radio"/> 2 | <input type="radio"/> 3 | <input type="radio"/> 4 | <input type="radio"/> 5 | <input type="radio"/> 6 | <input type="radio"/> 7 |
| 30. la decisión de tener escogido esta Universidad se debe a la calidad de la Institución | <input type="radio"/> 1 | <input type="radio"/> 2 | <input type="radio"/> 3 | <input type="radio"/> 4 | <input type="radio"/> 5 | <input type="radio"/> 6 | <input type="radio"/> 7 |
| 31. la decisión de tener escogido esta Universidad se debe a la imagen que proyecta en la sociedad | <input type="radio"/> 1 | <input type="radio"/> 2 | <input type="radio"/> 3 | <input type="radio"/> 4 | <input type="radio"/> 5 | <input type="radio"/> 6 | <input type="radio"/> 7 |

De acuerdo con lo método sugerido por Cattell (1966), fueran consideradas dos componentes principales. De la formulación inicial fueran eliminados os ítems 1, 6, 12, 18, 21, 22, 23, 24, 26 e 29, una vez que menos de mitad de su variabilidad no era explicada por las dimensiones consideradas (comunalidades inferiores a 0.40), restando 21 ítems que se organizan en dos dimensiones distintas. La primera componente explica cerca de 7% de la variabilidad de los datos y es principalmente explicada por los ítems 30, 27, 25 e 17, pero también por los ítems 28, 20, 31, 14, 19, 7 e 11. Esta componente se refiere a las instalaciones y a las condiciones de aprendizaje, y tiene un nivel de consistencia interna elevado. La segunda componente explica cerca de 10% de la variancia total y es esencialmente explicada por los ítems 2 e 3, y por los ítems 10, 15, 8 y 13. Esta dimensión respecta esencialmente a la reputación y relación de la universidad con lo exterior e indica un bueno nivel de consistencia interna.

TABLA 4.7
Componentes principales extraídas de la escala satisfacción
Fuente: Elaboración propia

| Ítems | Descripción | Componente 1 | Componente 2 |
|-------------------------|--|--------------|--------------|
| d30 | Coherencia tasas con encino | 0.776 | |
| d27 | Sugerencias e reclamaciones alumnos | 0.732 | |
| d25_q | Incentivos creación propio empleo | 0.723 | |
| d17_q | Rapidez e eficacia servicios administrativos | 0.723 | |
| d28_q | Instalaciones modernas | 0.690 | |
| d20 | Régimen presencial e virtual | 0.682 | |
| d31 | Coherencia tasas con imagen | 0.675 | |
| d14_q | Laboratorios modernos | 0.633 | |
| d19 | Planos estudios adecuados | 0.589 | |
| d7_q | Protocolos con empresas | 0.580 | |
| d11_q | Referencia de ex alumnos | 0.557 | |
| d2_q | Profesores doctorados | | 0.761 |
| d3_q | Profesores realizan investigación | | 0.737 |
| d10_qq | Protocolos con universidades extranjeras | | 0.669 |
| d15_q | Intercambio con otras universidades | | 0.654 |
| d8_qq | Reputación en la sociedad | | 0.586 |
| d13_q | Participación alumnos gestión universidad | | 0.526 |
| Eigen values | | 7.132 | 1.740 |
| Variancia explicada (%) | | 7.132 | 10.234 |
| Alfa de Cronbach | | 0.903 | 0.796 |

Lealtad. La escala lealtad es constituida por nueve ítems organizados en dos cuestiones. En la primera cuestión, los cinco ítems componen un diferencial semántico en que los alumnos expresan sus aptitudes resultantes de la percepción que tienen sobre el tipo de imagen que su universidad transmite.

CUADRO 4.15
Ítems de la escala lealtad (I)
Fuente: Elaboración propia

| B.1. Qué imagen transmite su Universidad para el mercado? | |
|---|-------------------------------------|
| | 1 2 3 4 5 6 7 |
| Innovadora | Poco innovadora |
| Elitista | Poco elitista |
| Integrada en el medio empresarial | Poco integrada no medio empresarial |
| Alta calidad académica | Baja calidad académica |
| Muchas actividades extra académicas | Pocas actividades extra académicas |

La segunda cuestión B.2. evalúa las aptitudes de los alumnos relativamente a 4 afirmaciones referentes a la universidad que frecuenta.

CUADRO 4.16
Ítems de la escala lealtad (II)
 Fuente: Elaboración propia

| | | | | | | |
|--|--|--|--|---------------------------------|--------------------------------------|--|
| En qué medida participa en las actividades extra académicas (deporto escolar, ferias de la Universidad, asociación de antiguos alumnos, conferencias, etc.) de su Universidad? | No participo en nada O 1 | Raramente O 2 | Algunas veces O 3 | No sabe/no responde O | Frecuentemente O 4 | Participo muchas veces O 5 |
| La imagen de una Universidad se construye con la calidad de encino que transmite. | Totalmente en desacuerdo O 1 | Estoy en desacuerdo O 2 | No estoy en desacuerdo ni de acuerdo O 3 | No sabe/no responde O | Estoy de acuerdo O 4 | Totalmente de acuerdo O 5 |
| En qué medida considera que se siente identificado con la calidad de encino, reputación en la sociedad, e posicionamiento a nivel nacional e internacional de su Universidad? | No siento ninguna identificación O 1 | Siento poca identificación O 2 | Siento alguna identificación O 3 | No sabe/no responde O | Me siento identificado O 4 | Me siento totalmente identificado O 5 |
| En qué medida considera que su Universidad, debe asegurar la inserción de los alumnos en el mercado de trabajo? | No debe asegurar O 1 | Debe asegurar tanto cuanto posible O 2 | Soy indiferente O 3 | No sabe/no responde O | Debe asegurar O 4 | Debe garantizar la obtención de empleo O 5 |

El análisis realizado conlleva a la definición de 2 dimensiones. De la formulación inicial fueron eliminados los ítems b1.2, b1.5, b2.1, y b2.2 una vez que menos de 40% de su variabilidad no era explicada por las dimensiones. La primera componente explica 43.9% de la variancia de los datos, siendo constituida por los ítems B1.3, B1.4 e b1.1. y respecta a la imagen que la universidad transmite. La segunda dimensión explica 21.5% de la variancia de los datos, y es definida por los ítems b2.4 e b2.3. Respecta a aptitudes de los alumnos relativamente a la participación, calidad, identificación con la universidad y ligación de la universidad con el mercado de trabajo. El análisis de la consistencia interna indica para un valor de alfa razonable para la primera componente, pero flaco para la segunda componente. Esta segunda componente no será considerada en el estudio de las relaciones entre las variables.

TABLA 4.8
Componentes principales extraídas de la escala lealtad
Fuente: Elaboración propia

| Ítems | Descripción | Componente 1 | Componente 2 |
|-------------------------|---|--------------|--------------|
| b1_3 | Actitud imagen integrada medio empresarial | 0.794 | |
| b1_4 | Actitud imagen calidad académica | 0.789 | |
| b1_1 | Actitud imagen innovadora | 0.781 | |
| b2_4_qq | Actitud universidad inserción alumnos | | 0.912 |
| b2_3_qq | Actitud identificación calidad e reputación | | 0.567 |
| Eigen values | | 2.194 | 1.074 |
| Variancia explicada (%) | | 43.876 | 21.488 |
| Alfa de Cronbach | | 0.726 | 0.345 |

Calidad. La escala de la calidad es constituida por 10 ítems, en que los participantes expresan su grado de concordancia, en una escala de 1 a 7 (1 = discordó totalmente e 7 = concordó totalmente) cuanto a diferentes aspectos en la descripción de su universidad. El análisis de los componentes principales permitió identificar dos factores que explican cerca de 56.82% de la variancia de los datos. La primera componente reúne 7 ítems que respetan a los servicios, instalaciones, servicios y condiciones de aprendizaje. Explica 43.0% de la variancia de los datos y presenta buenos niveles de consistencia interna. La segunda componente es referente a la especificidad de lo cuerpo docente de la universidad. A pesar de explicar 13.84% los tres ítems no muestran niveles de consistencia aceptables, pero la eliminación del ítem d1_q, aumenta el valor de alfa para un nivel razonable.

TABLA 4.9
Componentes principales extraídas de la escala calidad
Fuente: Elaboración propia

| Ítems | Descripción | Componente 1 | Componente 2 |
|-------------------------|-------------------------------------|--------------|--------------|
| d28_q | Instalaciones modernas | 0.785 | |
| d27 | Sugerencias e reclamaciones alumnos | 0.766 | |
| d14_q | Laboratorios modernos | 0.764 | |
| d25_q | Incentivos creación propio empleo | 0.756 | |
| d6_q | Biblioteca | 0.640 | |
| d26_q | Apoyo social alumnos | 0.626 | |
| d11_q | Referencia de ex alumnos | 0.616 | |
| d2_q | Profesores doctorados | | 0.879 |
| d3_q | Investigación científica | | 0.819 |
| d1_q | Experiencia empresarial | | 0.580 |
| Eigen values | | 4.299 | 1.384 |
| Variancia explicada (%) | | 42.992 | 13.837 |
| Alfa de Cronbach | | 0.853 | 0.690* |

*(0.737 con eliminación del ítem d1_q)

4.7.2.3. Path analysis

Para validar el modelo propuesto, utilizamos el método path analysis¹⁴⁸, a través de la regresión lineal múltiple. De acuerdo con Pestana y Gageiro, 2000, ese método consiste en describir la estructura total de las relaciones existentes entre las variables dependientes e independientes, así como en evaluar la secuencia lógica del modelo estructural formalizado con base en una teoría causal.

Visualmente la representación de la técnica de path analysis, las setas representan los presumibles enlaces causales. Cada seta corresponde al valor de uno enlace causal, representado por un coeficiente de asociación, medido a través de los coeficientes estandarizados Beta de la regresión lineal múltiple de cada regresión estructural. Existen, aunque, setas direccionadas que tiene origen en el exterior del modelo y que representan la cantidad de la variación que no es explicada, debido al impacto de otras variables que no fueran incluidas en el modelo. Estos errores "ei" son la raíz cuadrada de la variación no explicada por las variables independientes (1-R²) en cada ecuación.

Las relaciones estructurales entre las variables se analizaron con el software AMOS (Analysis of Moment Structures) - versión 17, SPSS Inc, Chicago, IL - utilizando el método de máxima

¹⁴⁸ Literalmente traducido como análisis de senderos, cuyo objeto es el estudio de los efectos de unas variables consideradas como causas sobre otras tomadas como efectos.

verosimilitud¹⁴⁹. Las variables introducidas en el modelo fueron definidos en base a las puntuaciones factoriales de los sujetos en los distintos componentes mencionados anteriormente.

La calidad del ajuste del modelo fue evaluada de acuerdo a los valores de los índices CFI, GFI y el NFI asumiendo una buena opción cuando tienen valores superiores a 0,90. En este nivel, sigue siendo considerado un I.C. para el RMSEA 90% y el límite superior de un RMR menor de 0,10 como indicadores de un ajuste razonable (Kline, 1998). El supuesto de normalidad multivariada se evaluó con coeficientes de asimetría y aplastamiento de los ítems, en el supuesto de que la asimetría de los coeficientes de menos de 3 y aplastamiento menos de 7 puntos indican ítems adecuados al ajustamiento del modelo por el método de máxima verosimilitud (Kline, 1998).

Multicolinealidad se evaluó mediante la estadística de VIF¹⁵⁰ implementado en el módulo de regresión de software de SPSS, los valores de referencia por encima del 5 indican sobre posibles problemas en este nivel (Maroco, 2010). La existencia de outliers se evaluó mediante la distancia cuadrada de Mahalanobis (D^2). Los modelos fueron evaluados con y sin outliers y no hubo diferencias significativas en el ajuste de la calidad o las estimaciones de los parámetros. Se presentan los resultados obtenidos con la muestra completa. El modelo inicial fue refinado por la eliminación de rutas no significativo y teniendo en cuenta los índices de cambio en el programa.

Como se observa en la tabla abajo, todas las variables muestran coeficientes inferiores de valor absoluto menor que 3, siendo adecuados para el método de máxima verosimilitud.

TABLA 4.10
Medidas de asimetría y curtose
Fuente: Elaboración propia

| Variable | Skew | c.r. | kurtosis | c.r. |
|---------------|--------|---------|----------|--------|
| Imagen2 | -,348 | -4,190 | -,253 | -1,524 |
| Imagen1 | -1,773 | -21,342 | 2,971 | 17,879 |
| Satisfacción1 | -,011 | -,130 | -,668 | -4,021 |
| Satisfacción2 | -,768 | -9,239 | ,879 | 5,289 |
| Lealtad1 | ,266 | 3,203 | -,369 | -2,221 |
| Calidad1 | -,219 | -2,640 | -,417 | -2,507 |
| Calidad2 | -,812 | -9,770 | ,972 | 5,849 |

¹⁴⁹ El método de ponderación fue el de la máxima verosimilitud (ML-Maximum Likelihood), ya que, además de ser el más utilizado, es también uno de los métodos que provee resultados más eficientes, siempre que las variables utilizadas respeten los presupuestos de la normalidad (Hair y otros, 1998; García y Martínez, 2000).

¹⁵⁰ Variance inflation factor (Judge, G., 1982).

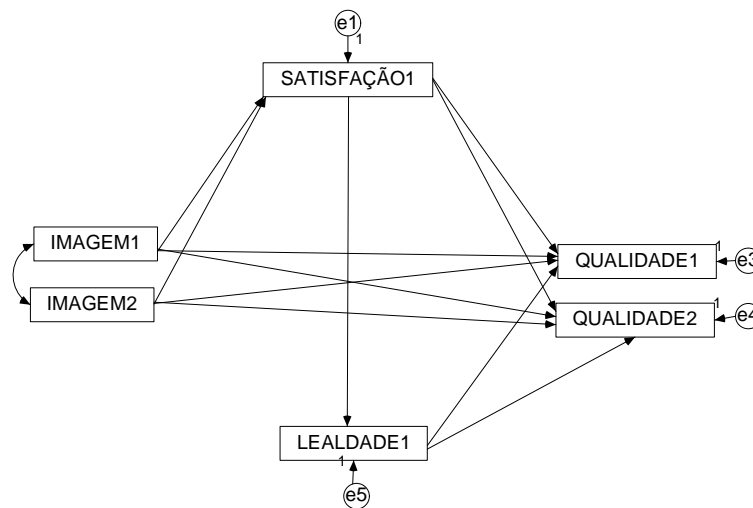
La estadística VIF indicó posibles problemas con la presencia de multicolinealidad. En este sentido la componente Satisfação2 sentido fue eliminada. Con este cambio, todos los valores no indican una grave violación de la presunción de multicolinealidad.

TABLA 4.11
Estudio de la multicolinealidad
 Fuente: Elaboración propia

| | VIF |
|---------------|-------|
| Imagen1 | 1,260 |
| Imagen2 | 1,143 |
| Lealtad1 | 1,248 |
| Lealtad2 | 1,076 |
| Calidad1 | 5,308 |
| Calidad2 | 1,346 |
| Satisfacción1 | 5,452 |

En base en las relaciones teóricas previstas, y en las decisiones tomadas en términos de selección de variables fue construido el siguiente modelo:

FIGURA 4.2
Modelo estructural teórico
 Fuente: Elaboración propia



En función de los indicadores seleccionados el modelo introducido es adecuado a la matriz de covarianza de los datos (tabla 4.12), en la medida en que todos los valores indican un buen¹⁵¹ ajustamiento a los datos.

¹⁵¹ Para Arbuckle y Wothke (1999), o valor de REMSEA no debe ser superior a 0,08 e os valores de los índices de ajustamiento deben situarse al redor de 1.

TABLA 4.12
Validez del modelo estructural teórico
Fuente: Elaboración propia

| Estadísticas | |
|--|---------------|
| $\chi^2(2)$ | 8.998, p=.029 |
| χ^2/df | 2.999 |
| CFI (comparative fit index) | .997 |
| GFI (goodness of fit index) | .997 |
| NFI (normed fit index) | .995 |
| RMR (root mean square residual) | .017 |
| RMSEA (root mean square error of approx.) | .048 |

La significancia de los coeficientes estructurales fue evaluada con el teste Z de lo software AMOS (Critical Ratio y p-value), siendo significativas las estimativas de los parámetros con $p \leq 0.05$. En función de las hipótesis formuladas, el estudio considera solamente los efectos directos entre las variables, y del modelo inicial, todos los caminos son significativos con ($p \leq 0.05$).

4.7.2.4. Contrastación de las hipótesis

Hipótesis 1a – la relación entre Imagen y Satisfacción se muestra estadísticamente significativa, pero los coeficientes son bajos, indicando un poder explicativo poco relevante (explica menos de 3% de la variancia). También se verifica que la relación entre Imagen1 y Satisfacción1 es negativa ($\beta_{\text{Imagen1}} = -.134$, $p < 0.000$), pero entre Imagen2 y Satisfacción1 es positiva ($\beta_{\text{Imagen1}} = .165$, $p < 0.000$). Así, cuanto mayor la concordancia con la consideración de la calidad de los servicios, instalaciones y condiciones de aprendizaje en la imagen de una universidad (Imagen1) menor es el nivel de satisfacción en relación a la calidad de los servicios, instalaciones y las condiciones de aprendizaje de la universidad frecuentada por el alumno (Satisfacción1). En contrapartida, cuanto mayor la concordancia con el aspecto de la especificidad del cuerpo docente en la imagen de una universidad (Imagen2) mayor el nivel de satisfacción de lo alumno en las componentes “coherencia propinas con el encino”, “sugestiones y reclamaciones alumnos”, “incentivos creación auto empleo”, “rapidez y eficacia servicios administrativos”, “instalaciones modernas” y “régimen presencial y virtual”.

Hipótesis 1b – la relación directa entre la imagen que la universidad proyecta y la calidad del encino parece tener fundamento en los datos analizados. En esto nivel, todas los caminos indican relaciones positivas. Cuanto mayor fueren las puntuaciones de los estudiantes al nivel imagen relativamente a los servicios, instalaciones y condiciones de aprendizaje (Imagen1) mayor es la percepción de la calidad al nivel de los servicios, instalaciones y condiciones de aprendizaje

(Calidad1; $\beta_{\text{Imagen1}} = .310$, $p < 0.000$) y mayor la percepción de la calidad al nivel de la especificidad del cuerpo docente de la universidad (Calidad 2; $\beta_{\text{Imagen1}} = .034$, $p < 0.05$), siendo esta relación mucho menos relevante (explica solamente 0,12% de la variancia). La misma relación es descrita en función de la imagen relativa a la especificidad de lo cuerpo docente, y se muestra positivamente relacionada con la percepción de calidad al nivel de los servicios, instalaciones y condiciones de aprendizaje (Calidad 1; $\beta_{\text{Imagen2}} = .273$, $p < 0.000$) y mayor es la percepción de la calidad al nivel de la especificidad del cuerpo docente de la universidad (Calidad 2; $\beta_{\text{Imagen2}} = .111$, $p < 0.000$).

Hipótesis 2a – la relación entre Satisfacción y Lealtad presenta valores estadísticamente significativos, pero negativos ($\beta_{\text{Satisfação1}} = -.372$, $p < 0.000$). Cuanto más elevado el nivel de Satisfacción con su universidad, menores son los resultados al nivel de la lealtad en términos de actitud relativamente a los aspectos referentes al tipo de imagen que la universidad frecuentada transmite: “integración en el medio empresarial”, “calidad académica” y “innovadora”. La Satisfacción explica aproximadamente 13.83% de la variancia de los datos de la variable Lealtad.

Hipótesis 2b – presenta los coeficientes mayores del modelo. En esto nivel, todas los caminos son estadísticamente significativos. Se destaca la importancia de la variable Satisfacción1 en la explicación de la variable Calidad1 ($\beta_{\text{Satisfação1}} = .881$, $p < 0.000$), pues su porcentaje es cerca de 77.44% de la variancia de los datos. Cuanto mayor el nivel de satisfacción de las instalaciones, servicios y las condiciones de aprendizaje, mayor la percepción de la calidad relativamente a los servicios, instalaciones y condiciones de aprendizaje de la universidad. En contrapartida, el camino entre la variable Satisfacción1 y Calidad2 presenta un coeficiente bajo y negativo ($\beta_{\text{Satisfação1}} = -.189$, $p < 0.000$). La satisfacción al nivel de las instalaciones, servicios y condiciones de aprendizaje parece ser acompañada de una menor percepción de la calidad al nivel de la especificidad del cuerpo docente.

Hipótesis 2c – la relación directa entre Lealtad y Calidad es negativa y estadísticamente significativa ($p \leq 0.05$). El aumento de la puntuación de la variable Lealtad en términos de actitud relativamente a los aspectos del tipo de imagen que la universidad frecuentada transmite: “integración en el medio empresarial”, “calidad académica” y “innovadora”, es acompañada por menores niveles de percepción de la calidad al nivel de la especificidad de lo cuerpo docente de la universidad (Calidad 2; $\beta_{\text{Lealdade1}} = -.244$, $p < 0.000$). La misma relación es establecida con la variable Calidad1 referente a servicios, instalaciones y condiciones de aprendizaje; pero el coeficiente es demasiado bajo para ser considerado pertinente ($\beta_{\text{Lealdade2}} = -.054$, $p < 0.000$).

En resumen, se detalla en la tabla abajo la probabilidad asociada a los coeficientes aplicados en cada hipótesis para evaluar el contenido significativo de cada uno de ellos.

TABLA 4.13
Resultados finales del modelo estructural
 Fuente: Elaboración propia

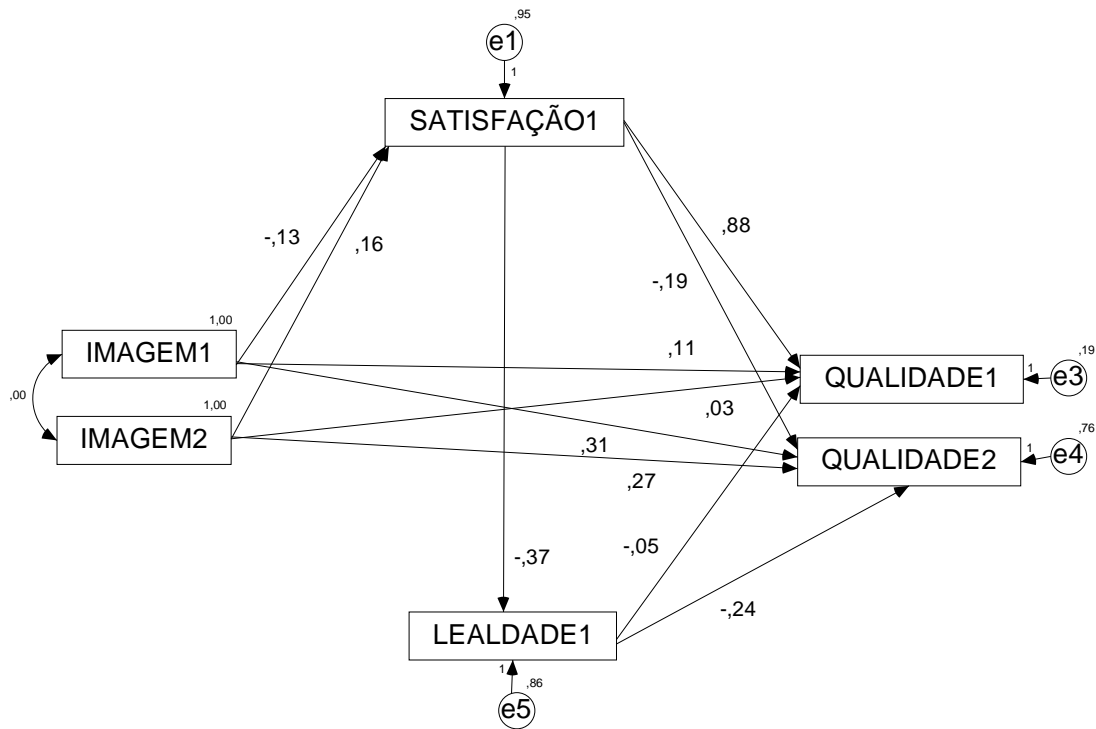
| | | | Hypothesis | Estimate | Estimated standard error | Critical Ratio. | P |
|---------------|------|---------------|------------|----------|-----------------------------|-----------------|---------|
| Satisfacción1 | <--- | Imagen2 | H1a | .165 | .033 | 4.967 | .000*** |
| Satisfacción1 | <--- | Imagen1 | H1a | -.134 | .033 | -4.046 | .000*** |
| Calidad2 | <--- | Imagen2 | H1b | .111 | .015 | 7.430 | .000*** |
| Calidad2 | <--- | Imagen1 | H1b | .034 | .015 | 2.278 | .023* |
| Calidad1 | <--- | Imagen2 | H1b | .273 | .030 | 9.102 | .000*** |
| Calidad1 | <--- | Imagen1 | H1b | .310 | .030 | 10.405 | .000*** |
| Lealtad1 | <--- | Satisfacción1 | H2a | -.372 | .032 | -11.794 | .000*** |
| Calidad2 | <--- | Satisfacción1 | H2b | -.189 | .032 | -5.825 | .000*** |
| Calidad1 | <--- | Satisfacción1 | H2b | .881 | .016 | 54.341 | .000*** |
| Calidad1 | <--- | Lealtad1 | H2c | -.054 | .016 | -3.399 | .000*** |
| Calidad2 | <--- | Lealtad1 | H2c | -.244 | .032 | -7.665 | .000*** |

*p≤0.05; **p≤0.01; ***p≤0.001

El modelo siguiente representa los caminos estadísticamente significativos en su forma estandarizada a través de las relaciones causa efecto que pretenden explicar la influencia de la imagen, satisfacción y lealtad en la calidad.

A través de los coeficientes estandarizados y de sus respectivos grados de significancia encontrados, es posible considerar verificadas las hipótesis del modelo estructural teórico.

FIGURA 4.3
Modelo estructural final
Fuente: Elaboración propia



4.7.2.5. Análisis multi-grupo

La utilización de esta técnica tiene como objetivo evaluar se, en esto contexto en particular, es posible identificar diferencias entre algunos grupos.

Los modelos de ecuaciones estructurales multi-grupos permiten analizar, en simultáneo, datos de las diversas sub-poblaciones, y testar diferencias entre grupos. Forzando la igualdad de algunos parámetros de lo modelo. La análisis puede ser usada para testar diversos grados de invariancia para los diferentes grupos al nivel de los coeficientes de las relaciones estructurales como de los parámetros de medida de lo modelo.

Por eso, fue estudiada la invariancia de lo modelo entre alumnos de universidades públicas y universidades privadas (a) y entre alumnos con una edad no superior a 25 años (b).

De acuerdo con Maroco (2010), la invariancia fue estudiada por la comparación del modelo no ampliado con coeficientes estructurales fijos y iguales en los dos grupos, considerando la significancia estadística los dos modelos con el teste chi-cuadrado.

a) Comparación en función de la naturaleza de la universidad

La diferencia entre el modelo con coeficientes fijos o libres se reveló significativa ($\chi^2_{(3)} = 35,921$, $p < 0.000$), y así se puede concluir que el modelo no es invariante entre alumnos de

universidades públicas y privadas. Fue aplicado el teste Z para identificar cuales de los coeficientes se distinguen significativamente (Tabla 4.14). En eso sentido, se verifica que el coeficiente factorial de la relación entre Imagen1 y Satisfacción1 de los alumnos del encino público ($\beta = -.119$) es, en valor absoluto, estadísticamente superior a lo de los alumnos del encino privado ($\beta = .022$). En concreto, la relación entre alumnos del encino privado no presenta relevancia estadística ($p>0.05$). Misma situación se encuentra en relación a lo coeficiente de regresión de Satisfacción1 para Lealtad1. Esta relación solo es significativa entre alumnos del encino público (pero con un coeficiente mucho bajo). Por último, la relación entre Satisfacción2 y Calidad2 presenta un mayor poder predictivo entre alumnos del encino privado ($\beta = .406$), do que entre alumnos del encino público ($\beta = .258$), explicando 16.48% y 6.66% de al variancia respectivamente.

TABLA 4.14
Resultados finales del modelo estructural (comparación entre grupos)
Fuente: Elaboración propia

| | | | Público (N= 744) | | | Privado (N= 125) | | | .Z Test. |
|----------------------|------|----------------------|------------------|--------------|-----------------|------------------|--------------|-----------------|----------------|
| | | | Estimate | ESE | p | Estimate | ESE | p | . |
| Satisfacción2 | <--- | Imagen1 | 0.115 | 0.037 | 0.002** | 0.297 | 0.062 | 0.000*** | -2.521 |
| Satisfacción1 | <--- | Imagen1 | -0.119 | 0.039 | 0.002** | 0.022 | 0.059 | 0.709 | -1.994* |
| Satisfacción1 | <--- | Imagen2 | -0.351 | 0.034 | 0.000*** | -0.404 | 0.112 | 0.000*** | 0.453 |
| Satisfacción2 | <--- | Imagen2 | -0.244 | 0.034 | 0.000*** | -0.267 | 0.09 | 0.003** | 0.239 |
| Lealtad1 | <--- | Satisfacción2 | 0.101 | 0.017 | 0.000*** | 0.100 | 0.031 | 0.001** | 0.028 |
| Lealtad1 | <--- | Satisfacción1 | 0.041 | 0.017 | 0.015* | 0.000 | 0.035 | 0.996 | 1.054* |
| Calidad2 | <--- | Satisfacción1 | 0.266 | 0.032 | 0.000*** | 0.237 | 0.092 | 0.010* | 0.298 |
| Calidad1 | <--- | Satisfacción2 | -0.183 | 0.033 | 0.000*** | -0.097 | 0.129 | 0.450 | -0.646 |
| Calidad1 | <--- | Satisfacción1 | -0.053 | 0.018 | 0.003** | -0.079 | 0.034 | 0.022* | 0.676 |
| Calidad2 | <--- | Imagen2 | 0.893 | 0.018 | 0.000*** | 0.894 | 0.049 | 0.000*** | -0.019 |
| Calidad2 | <--- | Satisfacción2 | 0.258 | 0.033 | 0.000*** | 0.406 | 0.082 | 0.000*** | -1.674* |

* $p \leq 0.05$; ** $p \leq 0.01$; *** $p \leq 0.001$

NOTA. ESE (Estimative Standard Error)

b) Comparación en función del escalón etario

La diferencia entre lo modelo con coeficientes fijos se reveló no significativa ($\chi^2_{(3)} = 17.975$, $p=0.082$), por lo que se puede concluir que el modelo es invariante entre alumnos con edades superiores y no superiores a 25 años.

De los resultados obtenidos, se puede inferir que el poder explicativo del modelo, en cuanto a las relaciones de causalidad entre las variables y a su grado de asociación, es satisfactorio.

En consecuencia, se puede afirmar que las hipótesis de la investigación planteadas se han verificado satisfactoriamente.

Finalmente, a pesar de que el modelo presentado es consistente con los datos acopiados, esto no significa, que no deba ser sometido a nuevas pruebas, es decir, se puede conservar bajo nuevas revisiones, agregando nuevos caminos u omitiendo algunos. Este hecho, es una de las bondades del Path Analysis, ya que, este modelo causal invita a una revisión crítica justamente porque es una herramienta muy poderosa en la verificación de teorías.

CAPITULO 5: ANÁLISIS Y RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN

5.1. Conclusiones

Esta investigación ha pretendido analizar la posible relación existente entre imagen y calidad en la Universidad. En este capítulo pretendemos exponer las conclusiones más relevantes de los resultados de nuestra investigación empírica, las limitaciones de la investigación, sus implicaciones prácticas y académicas, así como algunas recomendaciones para futuras investigaciones.

Cumpliendo con nuestro objetivo de investigación, en los capítulos 1, 2 y 3 se realizó una revisión de la literatura sobre imagen, calidad y satisfacción. A partir de esta revisión teórica, y al objeto de contrastar empíricamente las principales conclusiones extraídas de la misma, se formularon un conjunto de hipótesis orientadas a estudiar la relación entre imagen y calidad, adoptando como unidad de análisis una muestra comprendiendo once instituciones de ensino superior. A continuación, exponemos las principales conclusiones de análisis de la evidencia proporcionada por el estudio empírico realizado.

Una imagen que reflecta en sus atributos la proveniencia de sus profesores parece ter consecuencias al nivel de una mayor satisfacción relativamente a las componentes “coherencia propinas con ensino”, “sugestiones y reclamaciones alumnos”, “incentivos creación propio empleo”, “rapidez y eficacia servicios administrativos”, “instalaciones modernas” e “régimen presencial e virtual”.

Una imagen que reflecta en sus atributos las dimensiones servicios, instalaciones y condiciones de aprendizaje y también la especificidad de los profesores más favorable es la percepción de calidad al nivel de los servicios, instalaciones y condiciones de aprendizaje. Los resultados encontrados entre la relación positiva establecida entre Imagen₂ y Satisfacción₁ muestran la variable imagen tiene influencia en el proceso de formación de la satisfacción, al igual que los resultados encontrados por Kristensen y otros (1999).

Cuanto más elevado el nivel de la satisfacción con su universidad en los aspectos de la calidad de la enseñanza, instalaciones y apoyo al estudiante, menores los resultados al nivel de lealtad en termos de actitud relativamente a los aspectos con respecto al tipo de imagen que a universidad frecuentada transmite: “integración en el medio empresarial”, “calidad académica” e “innovadora”.

La relación Satisfacción₁ con la Calidad₁ es la que presenta el mayor coeficiente en el modelo. La satisfacción de los alumnos en términos de instalaciones, servicios y condiciones de aprendizaje, se relaciona positivamente con la correspondiente percepción de la calidad también en términos de de instalaciones, servicios y condiciones de aprendizaje.

La relación directa entre lealtad y calidad es negativa. A una mayor lealtad en términos de actitud relativamente a los aspectos con respecto al tipo de imagen que la universidad frecuentada transmite “integración en el medio empresarial”, “calidad académica” y “innovadora”, sugiere menores niveles percepción de calidad al nivel de la especificidad del cuerpo docente de la universidad (Calidad 2; $\beta_{Lealdade1} = -.244, p<0.000$).

En el modelo estructural existen relaciones negativas y en algunos casos significativos entre las variables Imagen1 y Satisfacción1, Satisfacción1 y Lealtad1, Satisfacción1 y Calidad2, Lealtad1 y Calidad1 y Lealtad1 y Calidad2. Estas relaciones son entre sí excluyentes, lo que parece indicar que los constructos parecen ser relativamente independientes, porque cuando se incrementa la percepción de una variable parece disminuir la percepción de la otra.

Si la universidad debe procurar ser coherente con la imagen que presenta, e debe procurar satisfacer los estudiantes y si la imagen social de una universidad probablemente es determinante en la primera fase do proceso mencionado, porque el cliente (alumno) no puede - la diferencia do que pasa con los bienes - experimentar el servicio antes de utilizarlo e debe estar convencido de su valor antes de lo adquirir (López Rupérez, 1994), se comprueba que la relación negativa entre imagen1 y satisfacción1 es resultante de la percepción de una serie de atributos de la imagen1¹⁵² que el alumno no asoció (expectativas debajo de lo que se percibe por la imagen o factores no existentes en la imagen¹⁵³ - coherencia propinas con encino, régimen presencial e virtual, coherencia propinas con imagen y referencia ión de ex alumnos) con la universidad escogida y que resultan en no satisfacción.

Por otro lado, en términos de formación de la imagen y de acuerdo con Kotler y Fox (1994), si las imágenes son ampliamente determinadas pela persona - los alumnos crían imágenes diferentes del objeto, esto es, parece existir una relación flaca entre la imagen y lo objeto real que se traduce en un conjunto de factores, porque el incremento de la percepción de uno factor parece disminuir la percepción del otro.

Bloemer y Kasper (1995) definen la satisfacción latente como el resultado de una evaluación implícita y no elaborada. Al consumidor le falta la motivación y/o la capacidad y no está completamente consciente sobre su nivel de satisfacción; y por ello no tiene por qué relacionarse inequívocamente tal satisfacción con la lealtad.

¹⁵² Rapidez e eficacia, servicios administrativos, instalaciones modernas, sugeriones e reclamaciones alumnos, laboratorios modernos, apoyo social alumnos, biblioteca, planos estudios adecuados, incentivos creación propio empleo, secretaria virtual, protocolos con universidades, intercambio con otras universidades extranjeras, protocolos con empresas, participación alumnos en la gestión de la universidad, actividades extra académicas y docentes oriundos de la política.

¹⁵³ La imagen posee toda una serie de propiedades y de funciones psicológicas (Ortigueira y Ortigueira, 2001).

En nuestro estudio se verifica que la no satisfacción (insatisfacción) latente se relaciona positivamente con la lealtad medida a través de las actitudes expresadas por los alumnos en relación a el tipo de imagen que su universidad transmite para el mercado – imagen integrada medio empresarial, imagen calidad académica y imagen innovadora. La insatisfacción resulta de los alumnos respondieren afectivamente y subjetivamente y de una forma negativa cuando evalúan elementos tales como - coherencia propinas con encino, sugerencias y reclamaciones alumnos, incentivos creación propio trabajo, rapidez e eficacia servicios administrativos, instalaciones modernas, régimen presencial e virtual, coherencia propinas con imagen, laboratorios modernos, planos estudios adecuados y protocolos con empresas - que no encuadran en una respuesta de comportamiento de naturaleza psicológica compatible en términos de confianza con la imagen de su universidad para el mercado. Si recurrimos al concepto de Singh (1988),podremos interpretar el señal de la relación entre los dos constructos como una queja definida como un conjunto de respuestas (de comportamiento o no) provocadas por una insatisfacción percibida con una experiencia de la prestación del servicio.

La relación positiva entre Satisfacción¹ y Calidad² no fue comprobada, pues las dimensiones de la Satisfacción¹ evaluadas por los alumnos - coherencia propinas con encino, sugerencias e reclamaciones de los alumnos, incentivos creación del propio trabajo, rapidez e eficacia servicios administrativos, instalaciones modernas, régimen presencial e virtual, coherencia propinas con imagen, laboratorios modernos, planos estudios adecuados, protocolos con empresas y referencia ión de ex alumnos - parecen disminuir la percepción de otras dimensiones que forman el constructo Calidad² - profesores doctorados, investigación científica y experiencia empresarial. La valorización en sentido contrario entre los dos constructos puede ser interpretado con el diferente grado de valorización y de no correspondencia tolerable entre los atributos de satisfacción y los atributos de calidad de naturaleza de la docencia.

Por otro lado, considerando lo expuesto por Dabholkar (1995) en que la calidad de servicio es básicamente cognitiva y la satisfacción normalmente afectiva, la relación causal depende del momento en que se evalúe el servicio existiendo distintos factores que influyen en la secuencia de evaluación del servicio y por tanto, en el orden causal entre satisfacción y calidad.

La retención o permanencia de un estudiante en una universidad no implica una lealtad auténtica ya que el estudiante puede haber decidido permanecer en la institución educativa porque no hay otras opciones disponibles que se perciban superiores o porque el programa educativo que le interesa solo existe en la universidad. De donde, la medición de lealtad debe ir más allá de observar las tasas de retención (número de estudiantes de nuevo ingreso que se gradúan).Por otro lado, hay que considerar la complejidad de la relación entre satisfacción y lealtad - un incremento en la satisfacción no necesariamente conlleva una mayor lealtad. En el contexto de la educación

superior, esta relación es influenciada por factores adicionales asociados ya sea al perfil del estudiante o las características de la institución educativa. En cuanto al perfil del estudiante, la relación satisfacción-lealtad puede verse afectada por factores como los siguientes: las competencias académicas del estudiante, su compatibilidad con el modelo educativo de la universidad (currículo, técnicas didácticas, nivel de exigencia, evaluación, etc.), su grado de integración social con la institución y su situación financiera (Rowley, 2003). Respecto a la universidad, la variedad de programas educativos que oferta, sus esquemas de enseñanza-aprendizaje, su reputación y la calidad de sus programas educativos se citan entre los elementos que aparte de la calidad del servicio influyen sobre la retención de la base estudiantil (Helgesen y Nettet, 2007). La imagen que promueve una universidad más la información adicional que un estudiante puede adquirir de fuentes secundarias o de su red social, determinan sus expectativas para el servicio educativo (Belanger y otros, 2002). Si, la lealtad como actitud contiene aspectos de compromiso y confianza en la imagen – imagen integrada medio empresarial, imagen calidad académica y imagen innovadora – y no se relaciona positivamente con ninguna componente de la calidad considerada en esta investigación- instalaciones modernas, sugerencias y reclamaciones alumnos, laboratorios modernos, incentivos creación propio empleo, biblioteca, apoyo social alumnos, referencia de ex alumnos, profesores doctorados, investigación científica e experiencia empresarial - entonces eso sugiere que las universidades proyectan una imagen superior que inducen la formación de altas expectativas de servicio no realistas y difíciles de satisfacer. De donde para incrementar el valor de la oferta educativa y con ello la retención es necesario conocer las expectativas del estudiante.

5.2. Limitaciones y recomendaciones para futuras investigaciones

No obstante, y a pesar de los esfuerzos realizados tanto en la tarea de revisión teórica como en la fase de aplicación de la metodología diseñada, el presente trabajo de investigación adolece de una serie de limitaciones¹⁵⁴ relativas a la naturaleza del modelo, campo de aplicación y metodología. Así, vamos señalar las limitaciones más relevantes del estudio y también las principales líneas de investigación de cara al futuro.

Se plantea la posibilidad de repetir el estudio, considerando las mismas variables, para establecer la evolución del comportamiento del estudiante mediante el tiempo y de este modo poder generar un patrón que permita mejorar la toma de decisiones. Del mismo modo, y teniendo en cuenta que los cursos no están representados de forma proporcional en la muestra analizada, el tamaño de los mismos no es uniforme, sería interesante realizar un análisis para diferentes segmentos de la población de estudiantes, teniendo en cuenta variables como el género, la carrera, etc., aunque ello llevase a ampliar el tamaño de cada una de las sub muestras. También sería recomendable

¹⁵⁴ Las restricciones representan tanto las bases y razones para seguir investigando (Childers y otros, 2001).

contemplar y analizar los puntos de vista de otros grupos de clientes o usuarios de la universidad, en especial los graduados y los empleadores. Sin embargo, creemos que las diferencias no serán cualitativas, no vendrán causadas por los tipos de relaciones que aquí defendemos, sino que serán cuantitativas (diferencias en los niveles de las relaciones).

El cuestionario aplicado recopiló información simultánea sobre la importancia de un conjunto de atributos de la imagen en una universidad en general y la percepción del alumno del desempeño en su universidad sobre los mismos atributos, lo que puede, hasta cierto punto han influido en las respuestas, la sobrevaluación de la importancia de los atributos en comparación con la percepción del desempeño.

Una variable en la que no están totalmente de acuerdo las investigaciones es la estabilidad de las expectativas a través del tiempo. Algunos estudios concluyen que las expectativas suelen ser estables al transcurrir el tiempo (Hill, 1995), y defienden que se forman en las etapas educativas anteriores a la universidad. Otros estudios argumentan que la experiencia universitaria influye en tales expectativas, modificándolas con el paso del tiempo (Bouilding, Kalra, Stelin y Zeithaml, 1993; Licata y Maxham, 1999). Consideramos que estas hipótesis no tienen por qué contraponerse. Creemos que la investigación debería centrarse en el estudio de un mayor acuerdo sobre cómo es la influencia de etapas anteriores, así como en la estabilidad de las expectativas durante los años de formación universitaria.

Esto trabajo fue realizado durante una determinada época del año, Miller (1998) afirma que una pesquisa es sensible a las actitudes. Las actitudes y comentarios de los alumnos pueden ser influenciadas por un conjunto de factores de naturaleza académica, como por ejemplo uno semestre bien o mal sucedido; su nivel de satisfacción con el profesorado, proximidad con los exámenes, el curso ser o no la primera escoja, etc.

Así el estudio realizado no nos permite extraer conclusiones acerca da evolución en el tiempo de las percepciones y actitudes al redor de la imagen y satisfacción¹⁵⁵. A esto respecto, sería de gran utilidad hacer una análisis del cambio y cuáles son los factores responsables por ese cambio, pues en sus orígenes, la imagen y consecuentemente la satisfacción están sujetos a un proceso continuo y alternado de construcciones y desconstrucciones.

Otras líneas de investigación podría centrarse en: análisis del efecto indirecto y moderador que pueden tener sobre el proceso de satisfacción diferentes variables tales como la ambigüedad de la

¹⁵⁵ La Institución debe priorizar sus acciones, delimitar los objetivos específicos de imagen, determinar qué atributos son relevantes para cada público objetivo, ordenarlos según su valoración y estudiar el coste de actuación global, para determinar cómo mejorar la percepción de los públicos alvo considerando el esfuerzo realizado (Barich y Srinivasan, 1993). Por otro lado, sería de gran utilidad saber si las percepciones de imagen y calidad cambian con el tiempo y, para ello, la realización de estudios longitudinales sería adecuada.

evaluación de las variadas dimensiones de la calidad, la ambigüedad de las expectativas, entre otras.; estudio detallado de la importancia de la escala de atributos en el momento que el estudiante elige a la universidad y conocer la satisfacción en el momento que sale de la universidad. Por lo tanto, la evaluación se produciría en tres etapas diferentes: el proceso de escoja de la universidad (imagen importante); proceso de usuario de lo servicio (importancia de los atributos) y la evaluación después de completar el curso (satisfacción).

Una palabra final, a pesar de las limitaciones inherentes a esto trabajo se realizó con la mejor intención, honestidad y responsabilidad en la búsqueda de la verdad científica sobre el estudio de la relación entre imagen y calidad en el ámbito universitario. Ojalá constituya un estímulo para futuras investigaciones.

5.3. Conclusiones finales

Esto trabajo permite reforzar la idea de la complejidad y de la importancia que la imagen y la calidad asumen en el panorama de la educación superior.

Las universidades no pueden reducirse únicamente a los proveedores de conocimiento. Los responsables de las universidades deben entender que hoy en día los estudiantes debido a los condicionamientos económicos, están preocupados con su inserción en el mercado de trabajo y con la imagen de la universidad que frecuentan o van frecuentar. Las instituciones de educación superior deben adaptar sus estructuras a estos requisitos para que puedan sobrevivir en un entorno cada vez más competitivo en términos de instituciones nacionales, pero también en la perspectiva de la internacionalización.

La fuerza de la imagen de una institución se relaciona directamente con la coherencia de sus acciones, la coherencia entre su discurso y la acción. Y sobre todo para las universidades, la imagen ante el público es mucho más que simple difusión o propaganda, sino que incluye también las actitudes, conciencia social, la planificación estratégica. El costo de la incoherencia entre su imagen y la calidad efectiva puede costar la insatisfacción de los alumnos y también crear en el mercado una actitud desfavorable.

En Portugal, las universidades abordan la cuestión de la imagen en términos de comunicación, relaciones públicas y marca distintiva, pero no como "activo" precioso para dar credibilidad a la calidad y fomentar la satisfacción de los variados públicos. No abundan trabajos de investigación sobre el tema, prevaleciendo referencias al tema en estudios de mercado de empresas consultoras, pero sin una fundamentación sólida científica. Por lo tanto, se cree que esto trabajo contribuya para el inicio de la reflexión científica al redor del problema de la relación entre calidad de imagen en el ámbito de la educación superior.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Ackerson, L. G. y otros (1991). Assessing the relationship between library instruction methods and the quality of undergraduate research. *Research Strategies*, 9(3), pp.139-141.

Ajzen, I. (1985). From intentions to actions: a theory of planned behavior. In Kuhl J. y Beckman J. (Eds) *Action-control: from cognition to behavior*. Heidelberg, Germany, Springer, pp.11-39.

Ajzen, L. (1988). *Attitudes, personality and behaviour*. Milton Keynes. Open University Press.

Akerlof, G.A. (1970). The market for lemons: quality under uncertainty and the market mechanism. *Quarterly Journal of Economics*, 84, pp.488-500.

Albert, S. y Whetten, D. (1985). Organizational identity, en L.L. Cummings y B.M. Staw. *Research en Organizational Behavior*, Greenwich, CT, JAI Press, 7, pp.263-295.

Alexander, D. y Morgan, J. (1992). Quality assurance in a european context. Ponencia presentada en AETT Conference on Quality in Education. University of York, 6-8 Abril.

Anderson, R.E. (1973). Consumer dissatisfaction: the effect of disconfirmed expectancy on perceived product performance. *Journal of Marketing Research*, 10, pp.38-44.

Anderson, E.W. y Sullivan, M.W. (1993). The antecedents and consequences of customer satisfaction for firms. *Marketing Science*, 12, pp.125-143.

Anderson, E.W. y Fornell, C. (1994). A customer satisfaction research prospectus, en *Service Quality: New Directions in Theory and Practice*. R.T. Rust y R.L. Oliver (eds). Thousand Oaks, CA: Sage, pp.241-268.

Anderson, E.W. y Sullivan, M.W. (1993). The Antecedents and Consequences of Customer Satisfaction for Firms. *Marketing Science*, 12, pp.125-143.

Anderson, J.C. y otros (1988). Structural equation modeling in practice: a review and recommended two-step approach. *Psychological Bulletin*, 103 (3), pp.411-423..

Andreassen, T. W. y Lanseng, E. (1997). The principal's and agents' contribution to customer loyalty within an integrated service distribution channel: An external perspective. *European Journal of Marketing*, 31 (7), pp.487-503.

Andreassen, T.W. y Lindestad, B. (1998).Customer loyalty and complex services. The impact of corporate image on quality, customer satisfaction and loyalty for customers with varying degrees of service expertise. *International Journal of Service Industry Management*, 9 (1), pp.7-23.

Andreassen, T.W. (2000).Antecedents to satisfaction with service recovery.*European Journal of Marketing*, 34 (1-2), pp.156-175.

Álvarez, M. y Rodríguez, S. (1997).La calidad total en la Universidad:podemos hablar de clientes? *Boletín de Estudios Económicos*,52(161),pp.333-352.

Alves, H. y Raposo, M. (2007). Conceptual model of student satisfaction in higher education. *Total Quality Management*,18(5),pp.571-588.

Alves, H. y Raposo, M. (2010). The influence of university image on student behaviour. *International Journal of Educational Management*,24(1),pp.73-85.

Anwyl, J. (1992). Quality in higher education. Proceedings of the national invitational workshop held at the centre for the study of higher education, August, University of Melbourne.

Arambewela,R. y otros (2005).Postgraduate international students from Asia: factors influencing satisfaction.*Journal of Marketing for Higher Education*,15(2),pp.105-127.

Arbuckle,J. y Wothke,W.(1999). Amos 4.0 User's Guide. SmallWaters Corporation.

Arpan, L. y otros (2003). A cognitive approach to understanding university image. *Corporation Communication International Journal*, 8(2), pp.97–113.

Asensio Muñoz, I.I. y Fernández Díaz, M.J. (1991). El clima de las instituciones de educación superior. *Revista Complutense de Educación*, 2 (3), pp.501-518.

ASQ,(1998).American society for quality urges expansión of Baldrige awards.*PR Newswire*,3(26).

Astin,A. (1991). Assessment for excelence: the philosopht and practice of assessment and evaluation in higher education. *American Council Education*, Mc Millan Series on Higher Education, Washington D.C.

Astin, A. (1993). What matters in college? Four critical years revisited.San Francisco,Jossey-Bass.

Athanassopoulos, A. (2000).Customer satisfaction cues to support market segmentation and explain switching behavior.Journal of Business Research, Vol.47 (3),pp.191-207.

Athanassopoulos, A. y otros (2001).Behavioural responses to customer satisfaction: an empirical study. European Journal of Marketing, 35 (5-6), pp.687-707.

Athiyaman, A. (1997).Linking student satisfaction and service quality perceptions: The case of university education.European Journal of Marketing, 31(7), pp.528-540.

Babakus, E. y Boller,G.W.(1992). An empirical assessment of the servqual scale. Journal of Business Research,24(3),pp.253-268.

Babin, B.J. y otros (1994).The effect of motivation to process on consumers satisfaction reactions. Advances in Consumer Research,21, pp.406-411.

Babin, B.J. y Griffin, M. (1998).The nature of satisfaction: an updated examination and analysis. Journal of Business Research,,41(2),pp.127-136.

Bagozzi, R.P. y Moore, D.J. (1994).Public service announcements: emotions and empathy guide prosocial behavior. Journal of Marketing,58, January, pp.56-70.

Bagozzi, R.P. y otros (1999).The role of emotions in marketing.Journal of the Academy of Marketing Science,27(2), pp.184-206.

Bagozzi, R.P.(1981).Evaluating structural equations models with unobservable variables and measuring error: a comment. Journal of Marketing Research,18,pp.375-381.

Bailey, D. y Bennett, J. 1996).The realistic model of higher education.Quality Progress,29(11),pp.77-79.

Balmer,J.M.T.(1995).Corporate identity:the power and the paradox.Design Management Journal,Winter,pp.39-44.

Ballart,X.(1994).Clientes de un servicio cultural.Una experiencia de evaluación con focus groups.Gestión y Análisis de Políticas Públicas,nº1,septiembre-diciembre,pp.73-77.

Baker,M.J. y Balmer,J.M.T. (1997).Visual identity:trapping or substance. European Journal of Marketing, 31(5),pp.366-382.

Barrett, R. (1996).Quality and the abolition of standards: arguments against some American prescriptions for the improvement of higher education. *Quality in higher Education*,2(3),pp.201-210.

Barich, H. y Kotler P. (1991).A framework for marketing image management. *Sloan Management Review*. 32(2),pp.94-104.

Barich, H. y Srinivasan, V. (1993).Prioritizing marketing image goals under resource constraints. *Sloan Management Review*.Summer,34(4),pp.69-76.

Baron, R.A. y Byrne, D. (1984).*Social psychology – understanding human interaction*, 4th Ed. Allyn and Bacon Inc.

Bateson, J. (2002).Consumer performance and quality in services.*Managing Service Quality*,12(4),pp.206-209.

Bakewell,C. y Gibson S. M. (1998).Strategic marketing in a changing environment: are the new UK universities en danger of being “stuck in the middle?”.*International Journal of Educational Management*,12(3),pp.108-113.

Beaver,W. (1994).Is TQM appropriate for the classroom?.*College Teaching*,Summer,42(3),pp.111-115.

Beeby, C.E. (1970). Les aspects qualitatives de la planification de l'éducation. *Institute Internacional de Planificacion de l'Education*. Unesco, París.

Bei, L-T. y Chiao, Y-C. (2001).An integrated model for the effects of perceived product, perceived service quality, and perceived price fairness on consumer satisfaction and loyalty. *Journal of Consumer Satisfaction, Dissatisfaction and Complaining Behavior*,14,pp.125-140.

Bellingham, L. (2008).Quality assurance and the use of subject level reference points in the UK.*Quality in Higher Education*,14(3),pp.265-276.

Bennett, D.C. (2001).Assessing quality in higher education.*Liberal Education*,87(2),pp.40-46.

Berné,C.y otros(1996).La gestión estratégica y los conceptos de calidad percibida,satisfacción del cliente y lealtad.*Economía Industrial*,307,pp.63-74.

Bernstein, D. (1984). Corporate image and reality: a critique of corporate communications. Ed. Holt, Rhinehart and Winston Ltd., Eastbourne, UK.

Berry, L.L. y otros (1985). Quality counts in business too. *Business Horizons*, May-June, pp.44-52.

Berry, L.L. y Parasuraman, A. (1993). Marketing de los servicios: la calidad como meta. Paramón Ediciones, S.A.

Berry, L.L., y Yadava M.S. (1997). El papel del valor en la determinación del precio de los servicios. *Harvard Deusto Business Review*, 78, pp.26-37.

Berry, L.L. (2000). Cultivating service brand equity. *Journal of the Academy of Marketing Science*, 28(1), pp.128-137.

Biel, A. (1992). How brand image drives brand equity. *Journal of Advertising Research*.

Bielen, F. y D'Hoore, W. (2002). Qualité perçue du service et satisfaction du patient à l'égard de l'hôpital. Actes du XIII Congrès Annuel de l'Association Latine pour l'Analyse des Systèmes de Santé. Louvain.

Biggs, J. (1996). Assessing learning quality: reconciling institutional, staff and educational demands. *Assessment and Evaluation in Higher Education*, 21(1), pp.5-15.

Bigné, J.E. y otros (1997). Calidad y satisfacción en los servicios hospitalarios esenciales y periféricos. *Investigación y Marketing*, 57, pp.55-61.

Birnbaum, R. (1994). The quality cube: how college presidents assess excellence. *Journal of Tertiary Education Administration*, 16(1), pp.69-80.

Bitner, M.J. (1990). Evaluating service encounters: the effects of physical surroundings and employee responses. *Journal of Marketing*, 54, pp.69-82.

Blodgett, J.G. y otros (1993). The effects of perceived justice on complainants negative word-of-mouth behavior and repatronage intentions. *Journal of Retailing*, 69(4), pp.399-428.

Bloemer, J. y De Ruyter, K. (1998). On the relationship between store image, store satisfaction and store loyalty. *European Journal of Marketing*, 32 (5-6), pp.499-513.

Bloemer, J. y Kasper, H.D.P. (1995).The complex relationship between consumer satisfaction and brand loyalty. *Journal of Economic Psychology*,16, pp.311-329.

Bogue, E. G. y Saunders, R. L. (1992). *The evidence for quality*. San Francisco, Jossey-Bass.

Bojanovic,D.C. y Rosen,L.D. (1993). Measuring service quality in restaurants: an application of the servqual instrument. *Hospitality Research Journal*,18(1),pp.3-14.

Bolger,J.F. (1959).How to evaluate your company image.*Journal of Marketing*,Nashville,24(2),pp.7-10.

Bolton, R.N. y Drew, J.H. (1991a).A longitudinal analysis of the impact of service changes of customer attitudes. *Journal of Marketing*,55(1),pp.1-9.

Bolton, R.N. y Drew, J.H. (1991b).A multistage model of customer's assessment of service quality and value. *Journal of Consumer Research*,17(4),pp.375-384.

Bolton, R.N y Drew, J.H. (1994).Linking Customer Satisfaction To Service Operations and Outcomes en *Service Quality:New Directions in Theory and Practice*,Olivert and Rust (eds)Thousand Oaks,CA:Sage Publications, pp.173-200.

Boulding, W. Y otros (1993).A dynamic process model of service quality: from expectations to behavioral outcomes.*Journal of Marketing Research*,30(1),pp.7-27.

Bowen, D. (2001).Antecedents of consumer satisfaction and dis-satisfaction (CS/D) on long-haul inclusive tours – a reality check on theoretical considerations.*Tourism Management*, 22, pp.49-61.

Bourke, A. (2000).A model of the determinants of international trade in higher education.*The Service Industries Journal*, 20 (1),pp.110-138.

Brady, M.K. y Robertson, C.J. (2001).Searching for a consensus on the antecedent role of service quality and satisfaction: an exploratory cross-national study.*Journal of Business Research*,51(1), pp.53-60.

Brady,M. y otros (2002). Performance-only measurement of service quality: a replication and extension. *Journal of Business Research*,55(1),pp.17-31.

Bristow, D. N. y otros (2002).The Student Satisfaction with College/University Scale: An Empirical Investigation.*Marketing Education Quarterly*, 1 (1).

Bryman, A. y Cramer, D. (1999). *Quantitative data analysis with SPSS release 8 for windows – a guide for social scientists*. London, Routledge.

Broeijenstijn, T.Y. y Acherman, H. (1990). Control oriented versus improvement oriented quality assessment. En L. C.G. Goedegebuure y otros (Eds.), *Peer Review and Performance Indicators*. Uitgebern Lemma, Utrecht.

Brogowicz, A.A. y otros (1990). A synthesised service quality model with managerial implications. *International Journal of Service Industry Management*, 1(1), pp.27-45.

Bromley, D. B. (2001). Relationships between personal and corporate reputation. *European Journal of Marketing*, 35 (3/4), pp.316-334.

Browne, B.A. y otros (1998). Student as customer: Factors affecting satisfaction and assessments of institutional quality. *Journal of Marketing for Higher Education*, 8(3), pp.1-14.

Brown, T.J. y otros (1993). Improving the measurement of service quality. *Journal of Retailing*, 69(1), pp.127-139.

Bunzel, D.L. (2007). Universities sell their brands. *Journal of Product and Brand Management*, 16(2), pp.152-153.

Burden, S. (1998). Current Trend and Issues in the Retail Sector. *European Venture Capital Journal*, 1, November, pp.1-5.

Bush, V. y otros (1998). Marketing the business school: An exploratory investigation. *Journal of Marketing Education*, 20(1), pp.16–23.

Buttle, F.A. (1996). Servqual: Review, critique, research agenda. *European Journal of Marketing*, 30 (1), pp.8-32.

Camisón, C. (1999). Sobre como medir las competencias distintivas: un examen empírico de la fiabilidad y validez de los modelos multi-ítem para la medición de los activos intangibles. *The Iberoamerican Academy of Management, First International Conference. Management related theory and research: An Iberoamerican perspective: Área “strategy and business policy”*. Universidad Carlos III, Madrid, Diciembre, pp.9-11.

Capelleras, J. L. y Veciana, J. M.(2001).Calidad de servicio en la enseñanza universitaria:desarrollo y validación de una escala de medida.(Documents de Treball,pp.3-34).Barcelona,Universitat Autònoma de Barcelona,Dept.d'Economía de l'Empresa.

Canterbury,R.M. (1999).Higher education marketing: a challenge.Journal of Marketing for Higher Education,9(3),pp.15-24.

Cantón, I. (2001).La implantación de la Calidad en los Centros Educativos. Ed. CCS.

Capriotti, P. (1999).Planificación estratégica de la imagen corporativa.1ªEd.Eds.Ariel Comunicación,Barcelona.

Cardello, A.V. (1995).Food quality: relativity, content and consumer expectations.Food quality and preference,6(2),pp.163-168.

Cardozo,R.N. (1965).An experimental study of consumer effort, expectation, and satisfaction. Journal of Marketing Research,2,pp.244-249.

Carman,J.M. (1990).Consumer perceptions of service quality: an assessment of the servqual dimensions.Journal of Retailing,66(1),pp.33-55.

Caruana, A. (2002).Service Loyalty.The effects of service quality and the mediating role of customer satisfaction.European Journal of Marketing,36 (7-8), pp.811-828.

Caruana y otros (2000). Service quality and satisfaction – the moderating role of value. European Journal of Marketing,34 (11-12), pp.1338-1352.

Cattell, R.B. (1966). Handbook of multivariate experimental psychology (2nd ed.).Chicago: Rand McNally.

Cermak,D.S.P y otros (1994).Customer participation in service,specification,and delivrey.Journal of Applied Business Research,10(2),pp.90-98.

Chaffee, E. E. y L. A. Sherr ,L. (1992).Quality: transforming postsecondary education.Eric-Digest.

Chan, L.K. y otros (2003).Consumer satisfaction index: new practice and findings.European Journal of Marketing, 37(5/6), pp.872-909.

Chang, D. (2002). Measuring airline's service quality: Servqual or Seperf. Kyonggi University, Seoul, Korea.

Cherubini, S. (1996). Marketing dei servizi. Franco Angeli, Milano.

Chia-Ming, C. y otros (2002). A review of service quality in corporate and recreational sport/fitness programs. The Sport Journal, 5 (3) en <http://www.thesportjournal.org/2002Journal/Vol5-Nº3/service-quality.asp>.

Childers, T. y otros (2001). Hedonic and utilitarian motivations for online retail shopping behavior. Journal of Retailing, 77(4), pp.511-535.

Chowdhury, J. y otros (1998). Alternative modes of measuring store image: an empirical assessment of structured versus unstructured measures. Journal of Marketing Theory and Practice, 6(2), pp.72-84.

Churchill, G.A.Jr. y otros (1974). Measuring the job satisfaction of industrial salesmen. Journal of Marketing Research, 11, pp.254-260.

Churchill, G.A.Jr. y otros (1987). An Investigation into the determinants of customer satisfaction. Journal of Marketing Research, 19, pp.491-504.

Churchill, G. A. Jr. y C. Suprenant (1982). An investigation into the determinants of customer satisfaction. Journal of Marketing Research, 19, pp.491-504.

Churchill, G. A. Jr. (1979). A paradigm for developing better measures of marketing constructs. Journal of Marketing Research, 16 (1), pp.64-73.

Churchill, G.A., Jr. (1995). Marketing research methodological foundations. Fort Worth, The Dryden Press.

Clarkson, M. B. (1995). A stakeholder framework for analyzing and evaluating corporate social performance. Academy of Management Review, 20(1), pp.92-117.

Claycomb, V. y otros (2001). The customer as a productive resource: a pilot study and strategic implications. Journal of Business Strategies, 18(1), pp.193-218.

Clewes, D. (2003). A student-centered conceptual model of service quality in higher education. Quality in Higher Education, 9(1), pp.69-85.

Clow, K.E. y otros (1997).The antecedents of consumer expectations of services: an empirical study across four industries. *Journal of Services Marketing*,11(4), pp.230-248.

Coley, R. y Diamond, P.K. (2003).A balance scorecard for business and administrative services at the University of California, Berkeley. *Pursuing Excellence in Higher Education*, Jossey-Bass.

Collins, J. y Porras, J.I (2004). *Built to Last: Successful Habits of Visionary Companies*. HarperBusiness,1ª edition.

Conway, T. y otros (1994).Strategic planning in higher education: who are the customers?.*The International Journal of Educational Management*,8(6),pp.29-36.

Cope, R. y Delaney, G. (1991). Academic program review: a market strategy perspective. *Journal of Marketing for Higher Education*,3(2),pp.63-86.

Cortés,J.T. y Onsaló, M.L.R. (2007).Análisis de la imagen interna de la institución universitaria.Construcción de un modelo para la obtención de la imagen bajo la perspectiva del alumno.*Investigaciones Europeas de Dirección y Economía de la Empresa*,13(1),pp.231-246.

Cornelissen, J. (2000). Corporate image: an audience centred model. *Corporate Communications: An International Journal*, 5(2),pp.119-125.

Costa, J. (1971). *La Imagen y el Impacto Psico-visual*. Colección Punto y Seguido, Ediciones Zeus, Barcelona.

Cravens, D.W. y otros (1988).Marketing's role in product and service quality.*Industrial Marketing Management*,17,pp.285-304.

Criado García-Legaz, F. (2000). Principales antecedentes, situación y perspectivas de la garantía de la calidad en instituciones universitarias andaluzas.*En materiales para la calidad*, Instituto de Ciencias de la Educación - Vicerrectorado de Calidad, Universidad de Sevilla,1,pp.85-98.

Cronbach, L.J. (1951).Coefficient alpha and the internal structure of tests. *Psychometrika*,16,pp. 297-334.

Cronin, J.J. y Taylor S.A. (1992).Measuring service quality: a reexamination and extension. *Journal of Marketing*,56(3),pp.55-68.

Cronin, J. J. y Taylor, S. A. (1994).Reassessment of expectations as a comparison standard in

- measuring service quality: implications for further research. *Journal of Marketing*,58(1),pp.111-124.
- Cronin, J.J. y otros (2000).Assessing the effects of quality, value and customer satisfaction on consumer behavioral intentions in service environments.*Journal of Retailing*,76(2),pp.193-218.
- Currás, M.P. (2005). Evaluación de estudiantes y calidad docente en la universidad de Santiago Compostela: propuestas de mejora. *Revista de Enseñanza Universitaria*,26,pp.7-17.
- Curry, D.J. y Faulds, D.J. (1985). The measurement of quality competition in strategic groups. *Perceived Quality*, J. Jacoby and J. Olson (Eds).Lexington, MA.Lexington Books,pp.269-294.
- Curry, D.J. y Faulds, D.J. (1986). Indexing product quality: issues, theory, and results.*Journal of Marketing*,13(1),pp.134-145.
- Dabholkar,P.A. y otros (1995).The convergence of customer satisfaction and service quality evaluations with increasing customer patronage.*Journal of Consumer Satisfaction, Dissatisfaction and Complaining Behaviour*,8,pp.32-43.
- Dabholkar,P.A. y otros (2000). A comprehensive framework for service quality: an investigation of critical conceptual and measurement issues through a longitudinal study. *Journal of Retailing*,76 (2),pp.139-173.
- Darden, W.R. y Babin, B.J. (1994).Exploring the concept of affective quality: expanding the concept of retail personality. *Journal of Business Research*, 29 (2), pp.101-110.
- Davies, G. (2003). Corporate reputation and competitiveness. Routledge, London; New York.
- Day, E. y Barksdale, H.C. (1992).How firms select professional services. *Industrial Marketing Management*,21,pp.85-91.
- Day, R.L. (1984).Modeling choices among alternative responses to dissatisfaction, en *Advances in Consumer Research*, Vol.11. T.C. Kinnear (ed). Ann Arbor, MI: Association for Consumer Research, pp.496-499.
- Demicheli, G. (2009).Calidad universitaria: actitudes y creencias de alumnos de 4º de em respecto de un subgrupo de universidades de la v región.*Calidad en la Educación*,31,pp.93-121.
- De Ruyter, K. y otros (1997).Merging service quality and service satisfaction: an empirical test of an integrative model. *Journal of Economic Psychology*,18 (4), pp.387-406.

DeShields Jr. y otros (2005).Determinants of business student satisfaction and retention in higher education: Applying Herzberg's two-factor theory. *International Journal of Educational Management*, 19(2), pp.128-139.

Desarbo,W.S. y otros (1994).On the measurement of perceived service quality:a conjoint analysis approach, en Rust and Oliver,8 Ed.,pp.201-222.

Deshpande, R. (1983).Paradigms lost: on theory and method in research in marketing.*Journal of Marketing*,47,pp.101-110.

Devlin, J.F. y otros (2002).The Antecedents of Service Expectations.*The Service Industries Journal*, 22 (4), pp.117-136.

Dew, J.R. y Nearing, M.M. (2004).Continuous quality improvement in higher education.Publishers Inc,pp.46.

Dew, J. (2007).Quality goes to college.*Quality Progress*,pp.45-52.

Díaz Muñoz, R. (2005).Dimensiones de la calidad percibida en los servicios sanitarios: especial referencia a la sanidad pública. *Esic Market*,121,pp.87-114.

Dick, A.S. y Basu, K. (1994).Customer loyalty: toward an integrated conceptual framework. *Journal of the Academy of Marketing Science*, 22 (2), pp.99-113.

Dill,D. (2000).Capacity building as an instrument of institutional reform:improving the quality of higher education through academic audits en the UK,New Zeland,Sweden,and Hong Kong.*Journal of Comparative Policy Analysis*,2,pp.211-234.

Donald, J.G. y Denison, B. (1996).Evaluating undergraduate education: the use of broad indicators. *Assessment and Evaluation in Higher Education*,21(1),pp.23-39.

Donovan, R.J. y Rossiter, J.R. (1982).Store atmosphere: an environmental psychology approach. *Journal of Retailing*, 58(1),pp.34-57.

Douglas, J. y otros (2006). Measuring student satisfaction at a UK university. *Quality Assurance in Education*,14(3),pp.251-267.

Dowling, G. (1988). Measuring corporate images: a review of alternative approaches. *Journal of Business Research*, 17, pp. 27-34.

Drexler, Jr. J. y Kleinsorge, I. (2000). Using total quality processes and learning outcome assessments to develop management curricula. *Journal of Management Education*, 24(2), pp. 167-182.

Dubé, L. y otros (1996). The role of emotions in health care satisfaction. *Journal of Health Care Marketing*, 16, pp. 45-51.

Dutton, J.E. y Dukerich, J.M. (1991). Keeping an eye on the mirror: Image and Identity in Organizational Adaptation. *Academy of Management Journal*, 34(3), pp. 517-554.

Dutton, J.E. y otros (1994). Organizational images and member identification. *Administrative Science Quarterly*, 39(2), pp. 239-263.

Edwards, J. y otros (2010). Outsourcing university degrees: implications for quality control. *Journal of Higher Education Policy and Management*, 32(3), pp. 303-315.

Eagle, L. y Brennan, R. (2007). Are students customers? TQM and marketing perspectives. *Quality Assurance in Education*, 15(1), pp. 44-60.

Eagly, A.H. y Chaiken, S. (1993). *The Psychology of Attitudes*. Harcourt, Brace, Jovanovich.

Elliott, K.M. y Healy, M.A. (2001). Key factors influencing student satisfaction related to recruitment and retention. *Journal of Marketing for Higher Education*, 10(4), pp. 1-11.

Elliott, K.M. y Shin, D. (2002). Student Satisfaction: An alternative approach to assessing this important concept. *Journal of Higher Education Policy and Management*, 24(2), pp. 197-209.

Engel, J.F. y otros (1993). *Consumer Behavior*. Orlando, FL: Dryden Press.

English, F.W. y Hill, J.C. (1994). *Total quality education. Transforming schools into learning places*. Thousand Oaks, Corwin Press.

Engelkemeyer, S. (1995). Total quality: a mechanism for institutional change and curriculum reform, in *Academic initiatives in total quality for higher education*. ASQC Quality Press, Milwaukee, Wisconsin, pp. 135-158.

Erevelles, S. y Leavitt, C. (1992). A comparison of current models of consumer satisfaction/dissatisfaction. *Journal of Consumer Satisfaction, Dissatisfaction and Complaining Behavior*, 5, pp.104-114.

Erickson, G.M. y otros (1984). Image variables in multi-attribute product evaluations: country of origin effects. *Journal of Consumer Research*, 11, pp.694-699.

Escrig, A. (2005). Un modelo de dirección de la calidad basado en su caracterización como un constructo multidimensional. *Dirección y organización*, 31, pp.125-137.

Ewell, P.T. (1984). *The self-regarding institution: information for excellence*. Boulder, Colorado, National Center for Higher Education Management Systems.

Ferguson, R.J. y otros (1999). Assessing service management effectiveness in a health resort: implications of technical and functional quality. *Managing Service Quality*, 9(1), pp.58-65.

Fernández Lamarra, N. (2004). Evaluación y acreditación de la educación superior en la educación superior argentina. En, *la evaluación y la acreditación en la educación superior en América Latina y el Caribe*. Unesco-Iesalc, pp.15-30.

Festinger, M. y Woelfel, J. (1990). Conceptual structures as damped harmonic oscillators. *Quality and Quantity*, 24, pp.1-16.

Fick, G.R y Ritchie Brent, J.R.B. (1991). Measuring service quality in the travel and tourism industry. *Journal of Travel Research*, 30(2), pp.2-9.

Firdaus, A. (2006a). The development of HEdPERF: a new measuring instrument of service quality for the higher education sector. *International Journal of Consumer Studies*, 30(6), pp.569-581.

Firdaus, A. (2006b). Measuring service quality in higher education: hedperf versus servperf. *Marketing Intelligence and Planning*, 24(1), pp.31-47.

Fishbein, M. y Ajzen, I. (1975). *Belief, attitude, intention, and behavior: an introduction to theory and research*. Reading, M.A., Addison-Wesley.

Fisk, R.P. y Coney, K.A. (1982). Postchoice evaluation: an equity theory analysis of consumer satisfaction/dissatisfaction with service choices, en *Conceptual and Empirical Contributions to*

Consumer Satisfaction and Complaining Behavior. H.K. Hunt y R.L. Day (eds).Bloomington: Indiana University, pp.9-16.

Fisk, R.P. y Young, C.E. (1985).Disconfirmation of equity expectations: effects on consumer satisfaction with services. *Advances in Consumer Research*,12, pp.340-345.

Fornell, C. (1992).A national customer satisfaction barometer: The Swedish experience.*Journal of Marketing*, 56, pp.6-21.

Fornell, C. y otros (1996). The American customer satisfaction index: Nature, purpose, and findings. *Journal of Marketing*, 60, pp.7-18.

Fournier, S. y Mick, D.G. (1999).Rediscovering Satisfaction. *Journal of Marketing*,63,October,pp.5-23.

Foster,E.J. (1980).Quality of education and students learning.*Higher Education*,9,(1).

Foulkes, C. (2000).Larousse de los niños.Barcelona:Larousse Editorial.

Fournier, S. y Mick, D.G. (1999).Rediscovering Satisfaction. *Journal of Marketing*,63,pp.5-23.

Fram E (1982) Maintaining and enhancing a college or a university, Twenty-second Annual Forum of the Association for Institutional Research, (16–19 May): ERIC Reports, ED 220 044.

Frijda, N.H. (1993).Moods, emotion episodes, and emotions, en *Handbook of Emotions*. M. Lewis y J.M. Haviland (eds). New York: Guilford, pp.381-403.

Gallifa, J. y Batallé, P. (2010). Student perceptions of service quality in a multi-campus higher education system in Spain. *Quality Assurance in Education*,18(2),pp.156-170.

Gamage, D. y otros (2008).The impact of quality assurance measures on student services at the Japanese and Thai private universities. *Quality Assurance in Education*,16(2),pp.181-198.

Garcia,S. y Martínez ,T.(2000).Análisis de ecuaciones estructurales,en técnicas de análisis de datos en investigación de mercados.Editora Pirámide.

García-Mestanza, J. y Díaz-Muñoz, R. (2008). Comparativa entre distintos sistemas de mediación de calidad de servicio.*Esic Market*,130, pp.315-355.

Garver, N. S. y otros (1999). Logistics research methods: employing structural equation modeling to test for construct validity. *Journal of Business Logistics*, 20 (1), pp. 33-57.

Garvin, D.A. (1983). Quality on the line. *Harvard Business Review*, 61(5), pp.65-75.

Garvin, D.A. (1984). La calidad en la línea de producción. *Harvard Deusto Business Review*, 18, pp.77-92. [versión original en inglés de 1983 "Quality on the Line". *Harvard Business Review*, 61, pp.65-75].

Garvin, D.A. (1987). Competing on the eight dimensions of quality. *Harvard Business Review*, 65(6), pp.101-109.

Garvin, D.A. (1991). How the Baldrige award really works. *Harvard Business Review*, pp.80-93.

Gatewood, R. D. y otros (1993). Corporate image, recruitment image, and initial job choice decisions. *Academy of Management Journal*, 36(2), pp.414-427.

Gatfield, T. y otros (1999). Measuring student quality variables and the implications for management practices in higher education institutions: An Australian and international student perspective. *Journal of Higher Education Policy and Management*, 21 (2), pp.239-252.

Gatfield, T. (2000). A scale of marketing for higher education. *Journal of Marketing for Higher Education*, 10(1), pp.27-41.

Gemoets, P. (2009). Guía de transición al modelo EFQM 2010. EFQM Publications.

Giese, J.L. y Cote, J.A. (2000). Defining customer satisfaction. *Academy of Marketing Science Review*, (2000)1, pp.1-24.

Gil, I. (1996). La evaluación de la calidad de servicio percibida y limitaciones de la herramienta servqual. *Revista Europea de Dirección y Economía de la Empresa*, 5(2), pp.19-31.

Gioia, D.A. y Thomas, J.B. (1996). Identity, image and issue interpretation: sense making during strategic change. *Administrative Science Quarterly*, 4(3), pp.370-404.

Gioia, D. y otros (2000). Organizational identity, image and adaptive instability. *Academy of Management Review*, 25(1), pp.63-81.

Gitlow, H.S. y otros (1995). Quality management: tools and methods for improvement. McGraw-Hill/Irwin; 2 Ed., pp.4-8.

Goedegebuure, L.C. y otros (1990). Peer review and performance indicators. Quality assessment in british and dutch higher education. Uitgebern Lemma, Utrecht.

Goodwin, C. y Ross, I. (1992). Consumer responses to service failures: influence of procedural and interactional fairness perceptions. Journal of Business Research, 25 (2), pp.149-163.

Gomes, M. T. y Sapiro, A. (1993). Imagem corporativa- uma vantagem sustentável. Revista de Administração de Empresas, 33 (6), pp.84-96.

Gómez de Castro, F. (1988). Estructura del sistema educativo y calidad de la educación institucional. Bordón, 40(2), pp.177-188.

Gómez, J.L.P. (2010). Dimensiones de la calidad percibida en servicios educativos: determinación empírica mediante una escala de valoración del servicio. Revista Europea de Dirección y Economía de la Empresa, 19(3), pp.127-141.

González, L. E. y Espinoza, O. (2008). Calidad de la educación superior: conceptos y modelos. Calidad en la Educación, 28, pp.247-276.

Gotzamani, K.D. y Tsiotras, G.D. (2002). The true motives behind ISO9000 certification: their effect on the overall certification benefits and long term contribution towards TQM. International Journal of Quality & Reliability Management, 19(2), pp.151-169.

Grant, D. M. y otros (2002). Quality management in US higher education. Total Quality Management, 13(2), pp.207-215.

Grant, D. M. y otros (2004). A comparative analysis of quality management in us and international universities. Total Quality Management, 15(4), pp.423-438.

Grant, D. M. (2002). Measuring the dimensions of quality in higher education. Total Quality Management, 13(1), pp.123-132.

Greenwood, R. y otros (1993). Current challenges to behavioral technology in the reform of schooling: large-scale, high-quality implementation and sustained use of effective educational practices. Education and Treatment of Children, 16(4), pp.401-440.

Gregory, T. (1992). Small is too big: achieving a critical anti-mass in the high school. Source Book on School and District Size, Cost and Quality. U.S. Indiana.

Gremler, D. D. y McCollough, M. A. (2002). Student satisfaction guarantees: An empirical examination of attitudes, antecedents, and consequences. *Journal of Marketing Education*, 24(2), pp.150-160.

Grewal, D. (1995). Product quality expectations: towards and understanding of their antecedents and consequences. *Journal of Business and Psychology*, 9, pp.225-240.

Grewal, D. y otros (1998). The effects of price-comparison advertising on buyers, perceptions of acquisition value, transaction value, and behavioral intentions. *Journal of Marketing*, 62, pp.46-59.

Green, D. (1994). What is quality in higher education? Concepts, policy and practice, en Green, D. (Eds.), *What is quality in higher education?*. Shre-Open University Press, Buckingham, pp.3-20.

Grönroos, C. (1982). *Strategic management and marketing in the service sector*. Helsingfors: Swedish School of Economics and Business Administration.

Grönroos, C. (1983). *Strategic management and marketing in the service sector*. Cambridge, Mass. Marketing Science Institute.

Grönroos, C. (1984). A service quality model and its marketing implications. *European Journal of Marketing*, 18(4), pp.36-44.

Grönroos, C. (1988). Service quality: the six criteria of good service quality. *Review of business*. 9(3), pp.10-13.

Grönroos, C. (1990). *Service management and marketing: managing the moments of truth in service competition*. Lexington, MA. Lexington Books.

Grönroos, C. (1994). *Marketing y gestión de servicios. La gestión de los momentos de la verdad y la competencia en los servicios*. Díaz de Santos. Madrid.

Gutman J, Miaoulis G (2003) Communicating a quality position in service delivery: an application in higher education. *Managing Service Quality*, 13(2), pp.105–111.

Hair, J.F. y otros (1998). *Multivariate data analysis*. 5ªth edition, New Jersey, Prentice-Hall.

Hair, J.F. y otros (1999). *Análisis Multivariante*. Madrid. Prentice Hall.

Hair, J. F. y otros (2005). Análise multivariada de dados. Bookman, 2005.

Halstead, D. (1989). Expectations and disconfirmation beliefs as predictors of consumer satisfaction, repurchase intention, and complaining behavior: an empirical study. *Journal of Consumer Satisfaction, Dissatisfaction and Complaining Behavior*, 2, pp.17-21.

Halstead, D. y otros (1994). Multisource effects on the satisfaction formation process. *Journal of the Academy of Marketing Science*, 22(2), pp.114-129.

Harvey, L. y Green, D. (1993). Defining quality. *Assessment and Evaluation in Higher Education*, 18(1), pp.9-34.

Harvey, L. (1995). Beyond TQM. *Quality in Higher Education*, 1(2), pp.123-145.

Harvey, L. (1997). External quality monitoring in market place. *Tertiary Education and Management*, 3(1), pp.25-35.

Harvey, L. (1998). An assessment of past and current approaches to quality in higher education. *Australian Journal of Education*, 43(13), pp.237-255.

Harvey, L. (2002). Evaluation for what?. *Teaching in Higher Education*, 7(3), pp.245-263.

Harvey, J. A. (1996). Marketing schools and consumer choice. *The International Journal of Educational Management*, 10(4), pp.26-32.

Harvey, L. y Williams (2010). Fifteen years of quality in higher education. *Quality in Higher Education*, 16(1), pp.3-36.

Havlena, W.J. y otros (1989). Assessing the validity of emotional typologies. *Psychology & Marketing*, vol.6, Summer, pp.97-112.

Haywood-Farmer, J. y otros (1991). *Services plus: effective service management*. Morin Publishing, Quebec.

Heckman, R.L. y Guskey, A. (1998). The relationship between alumni and university: toward a theory of discretionary collaborative behavior. *Journal of Marketing, Theory and Practice*, 6(2), pp.97-112.

Helgesen, O. y Nettet, E. (2007). Images, satisfaction and antecedents: drivers of student loyalty? A case study of a Norwegian university college. *Corporate Reputation Review*, 10 (1), pp.38-59.

Henning-Thurau y otros (2001). Modelling and managing student loyalty: an approach based on the concept of relationship quality. *Journal of Service Research*, 3(1), pp. 331–344.

Hernández, L. R. (1985). La calidad de los estudios de postgrado. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*,20(2),pp.81-98.

Hervey,J. y Busher,H. (1996).Marketing schools and consumer choice.*International Journal of Educational Management*,10(4),pp.26-32.

Herzberg, G.F. y otros (1959). *The motivation to work*. 2nd Ed. New York: John Wiley & Sons, pp.195-201.

Heung, V.C.S. y otros (2000).Airport-restaurant service quality in Hong Kong: an application of servqual.*Cornell Hotel and Restaurant Administration Quarterly*,41(3),pp.86-96.

Heverly,M.A. (1994).Applying total quality to the teaching/learning process.Paper presentado al 34 Foro Annual de la Association for Institutional Research, May 29-June 1,New Orleans.

Highhouse S. y otros (1999).Assessing company employment image: an example in the fast food industry.*Personnel Psychology*,52(1),pp.151-170.

Hill,R.(1995).A European student perspective on quality.*Quality in Higher Education*,vol.1,nº1,pp.67-75.

Hill,Y. y otros (2003).Students perceptions of quality in higher education.*Quality Assurance in Education*,11(1),pp.15-20.

Hjorth Anderson, C. (1984).The concept of quality and the efficiency of markets for consumer products. *Journal of Consumer Research*,11(2),pp.708-718.

Hoch, S.J. y Ha, Y-W. (1986).Consumer learning: advertising and the ambiguity of product experience. *Journal of Consumer Research*,13,pp.221-233.

Hollander,E.P.(1971).Principios y métodos de psicología social.Buenos Aires,Amorrortu Editores.

Holbrook, M.B. (1978). Beyond attribute structure: toward the informational determinants of attitude. *Journal of Marketing Research*, 15, pp.545-556.

Holbrook, M.B. y Corfman, K.P. (1985). Quality and value in the consumption experience: phaedrus rides again in perceived quality, J. Jacoby y J. Olson, (Eds). Lexington Books, pp.31-57.

Holbrook, M.B. y Gardner, M.P. (2000). Illustrating a dynamic model of the mood–updating process in consumer behavior. *Psychology & Marketing*, 17(3), pp.165-194.

Houston, D. (2007). TQM and higher education: a critical systems perspective on fitness for purpose. *Quality in Higher Education*, 13(1), pp.3-17.

Houston, D. (2008). Rethinking quality and improvement in higher education. *Quality Assurance in Education*, 16(1), pp.61-79.

Houston, D. (2010). Achievements and consequences of two decades of quality assurance in higher education: a personal view from the edge. *Quality in Higher Education*, 16(2), pp.177-180.

Houston, D. y otros (2008). Exploring quality in a university department: perspectives and meanings. *Quality in Higher Education*, 14(3), pp.209-223.

Hovland, C.I y otros (1957). Assimilation and contrast effects in Reactions to Communication and Attitude Change. *Journal of Abnormal and Social Psychology*, 55, pp.244-252.

Howard, J.A. y Sheth, J.N. (1969). *The theory of buyer behavior*. New York: John Wiley & Sons.

Huddleston, T. Jr y Karr, M. (1982). Assessing college image. *College and University*, 57(4), pp.364-70.

Hunt, H. K. (1977). CS/D Overview and future research direction, en H.K.(ed): *Conceptualization and measurement of customer satisfaction and dissatisfaction*. Cambridge, M.A. Marketing Science Institute.

Hurley, R.H. y Estelami, H. (1998). Alternative indices for monitoring customer perceptions of service: a comparative evaluation in a retail context. *Journal of the Academy of Marketing Science*, 26 (3), pp.201-221.

Iacobucci, D. y otros (1995). Distinguishing service quality and customer satisfaction: the voice of

the consumer. *Journal of Consumer Psychology*, 4(3), pp.277-303.

Ivy, J. (2001). Higher education institution image: a correspondence analysis approach. *International Journal of Educational Management*, 15(6), pp.276-282.

Jackson, R.S. (2000). *Wine science*. San Diego, Academic Press.

Jacobson, R. y Aaker, D.A. (1987). The strategic role of product quality. *Journal of Marketing*, 51, pp. 31-44.

Jacoby, J.R. y Olson J.C. (1985). *Perceived Quality*. Lexington Books, MA.

Jones, M.A. y Suh, J. (2000). Transaction-specific satisfaction and overall satisfaction: an empirical analysis. *Journal of Services Marketing*, 14(2), pp.147-159.

Judge, G. y otros (1982). *Introduction to the theory and practice of econometrics*. New York: Wiley.

Juhl, H. y Christensen (2008). Quality management in a Danish business school – a head of department perspective. *Total Quality Management & Business Excellence*, 19(7), pp.719-732.

Juliatto, C.I. (2005). *A universidade em busca da excelência: um estudo sobre a qualidade da educação*. Editora Champagnat.

Jun, S. y otros (2001). The relative influence of affective experience on consumer satisfaction under positive versus negative discrepancy. *Journal of Consumer Satisfaction, Dissatisfaction and Complaining Behavior*, 14, pp.141-153.

Kazoleas, D. y otros (2001). Institutional image: a case study. *Corporate Communications: An International Journal*, 6(4), pp.205-216.

Keller, K.L. y Aaker, D.A. (1992). The effects of sequential introduction of brand extensions. *Journal of Marketing Research*, February, 29, pp.35-50.

Kelly, S.W. y otros (1990). Customer participation in service production and delivery. *Journal of Retailing*, 66(3), pp.315-335.

Kelly, S.W. y otros (1992). Organisational socialization of service customers. *Journal of Business Research*, 25, pp.197-214.

Kennedy, S. (1977). Nurturing corporate images. *European Journal of Marketing*, 11(3), pp. 120-64.

Khawaja, N. y Dempsey, J. (2008).A comparison of international and domestic tertiary students in Australia.Australian Journal of Guidance and Counselling,18(1),pp.30-46.

Kirmani, A. y Rao, A.R. (2000).No pain, no gain:a critical review of the literature on signaling unobservable product quality.Journal of Marketing,64,pp.66-79.

Kline, R. B. (1998). Principles and practice of structural equation modeling. New York: The Guilford Press.

Klooster, P., Visser, M. and Jong, M. (2008), "Comparing two image research instruments: the Q-Sort method versus the Likert attitude questionnaire", Food Quality and Preference,19, pp. 511-518.

Kogan, M. (1989). Evaluating Higher Education.London,Jessica Kingsley.

Kotler, P. (1973).Atmospherics as a Marketing Tool. Journal of Retailing,.49(4),pp.48-64.

Kotler,P.(2003).Marketing management, analysis, planning, implemntation and control.11th (Ed.),NewJersey.Prentice Hall International Editions.

Kotler, P. y Fox,K.F.A. (1994). Marketing estratégico para instituições educacionais.S.Paulo, Atlas.

Kotler, P. y Fox,K.F.A. (1999).Strategic marketing for educational institutions.NewJersey,Prentice Hall International Editions.

Kristensen, K. y otros (1999).Measuring the impact of buying behaviour on customer satisfaction. Total Quality Management,10(4-5),pp.602-614.

Kunkel, J.H. y Berry, L.L (1968). A behavioral conception of retail image. Journal of Marketing, Nashville,32,pp.25-36.

Kurtz, D.L. y Clow, E.K. (1991).A model for evaluating service quality. The Journal of Marketing Management,1,pp.51-60.

Labarbera, P.A. y Mazursky, D. (1983).A longitudinal assessment of consumer satisfaction/dissatisfaction: the dynamic aspect of the cognitive process. Journal of Marketing Research, 20, November,pp.393-404.

Landrum,R.E. y otros (1998).University image: the benefits of assessment and modeling.Journal of Marketing for Higher Education,9(1),pp.53-68.

Langeard, E. y otros (1981). Services marketing: new insights from consumers and managers. Report nº81, Cambridge, Mass, Marketing Science Institute.

Lam, S.Y. y otros (2004). Customer value, satisfaction, loyalty, and switching costs: an illustration from a business-to-business service context. *Journal of the Academy of Marketing Science*, 32 (3), pp.293-311.

Latour, S.A. y Peat, N.C. (1979). Conceptual and methodological issues in consumer satisfaction research. *Advances in Consumer Research*, 6, pp.431-437.

Latour, S.A. y Peat, N.C. (1980). The role of situationally-produced expectations, others experiences, and prior experience in determining consumer satisfaction. *Advances in Consumer Research*, 7, pp.588-592.

Laurillard, D. (1993). *Rethinking University Teaching*. Londres, Routledge.

Lawrence, R.C., y Reeves, C.A. (1993). Ambiguity in understanding quality: antecedent judgments of customers and firms. *Southern Management Association Proceedings*, pp.324-326.

Lawrence, S. y Sharma, U. (2002). Commodification of education and academic labour: using the balanced scorecard in university setting. *Critical Perspectives on Accounting*, 13(5-6), pp.661-677.

LeBlanc, G. y Nguyen, N. (1997). Searching for excellence in business education: an exploratory study of customer impressions of service quality. *International Journal of Educational Management*, 11(2), pp.72-79.

Lee, S. Y. y otros (2000). Stress, coping, and depression in non-ulcer dyspepsia patients. *Journal of Psychosomatic Research*, 49, pp.93-99.

Lehtinen, U. y Lehtinen, J.R. (1991). Two approaches to service quality dimensions. *The Service Industries Journal*, 11(3), pp.287-303.

Lemaitre, M.J. (2005). Aseguramiento de la calidad en Chile: impacto y proyecciones. En *aseguramiento de la calidad: impacto y proyecciones*. Santiago de Chile, Serie Seminarios Internacionales, Consejo Superior de Educación.

Lengnick-Hall, C.A. y otros (2000). From recipient to contributor: examining customer roles and experienced outcomes. *European Journal of Marketing*, 34(3-4), pp.359-383.

- Lewis, R. y Smith, D.H. (1994). Total quality in higher education. Florida, St Lucie Press.
- Li, R.Y. y Kaye, M. (1998). A case study for comparing two service quality measurement approaches in the context of teaching in higher education. *Quality in Higher Education*, 4(2), pp.103-113.
- Liljander, V. y Strandik, T. (1997). Emotions in service satisfaction. *International Journal of Service Industry Management*, 8(2), pp.148-169.
- Lindsay, A.W. (1982). Institutional performance in higher education: the efficiency dimension. *Review of Educational Research*, 52(2), pp.175-199.
- Lindsay, A.W. (1994). Quality and management in universities. *Journal of Tertiary Education Administration*, 16(1), pp.55-68.
- Lindstrom, J. (1994). A system for quality improvement in higher education. *European Journal of Engineering Education*, 19(3), pp.255-261.
- Lomas, L. (2007). Are students customers? Perceptions of academic staff. *Quality in Higher Education*, 13(1), pp.31-44.
- Long, P. y otros (1999). Measuring the satisfaction gap: education in the market-place. *Total Quality Management*, 10(4-5), pp.772-778.
- Lovelock, C.H. (1983). Classifying services to gain strategic marketing insights. *Journal of Marketing*, 47(3), pp.9-20.
- Lovelock, C.H. y Young, R.F. (1979). Look to customers to increase productivity. *Harvard Business Review*, 57(3), pp.168-178.
- Luque-Martínez, T. y Barrio-García, S. (2009). Modelling university image: the teaching staff viewpoint. *Public Relations Review*, 35(3), pp.325-327.
- Machleit, K.A. y Mantel, S.P. (2001). Emotional response and shopping satisfaction. Moderating effects of shopper attributions. *Journal of Business Research*, 54(2), pp.97-106.
- Maddox, R.N. (1979). Two-factor theory and consumer satisfaction: a replication and extension, en *Refining concepts and measures of consumer satisfaction and complaining behavior*. H.K. Hunt y R.L. Day (eds). Bloomington: Indiana University, pp.74-80.

McAlexander, J.H. y otros (1994). Service quality measurement. *Marketing Health Services*, 14(3), pp.34-44.

McDougall, G.H.G. y Levesque, T. (2000). Customer satisfaction with services: putting perceived value into the equation. *Journal of Services Marketing*, 14 (5), pp.392-410.

Malhotra, N. K. (1981). A scale to measure self-concepts, person concepts, and products concepts. *Journal of Marketing Research*, 18, pp.456-464.

Malhotra, N. y Birks, D. (2000). *Marketing research – an applied approach*. Harlow, Prentice Hall.

Mancebón, M. J. y otros (2007). Un análisis de la calidad percibida por los estudiantes en los centros públicos y privados de enseñanza secundaria. XVI Jornadas de Economía de la Educación. Gran Canaria.

Mano, H. (1991). The structure and intensity of emotional experiences: method and context convergence. *Multivariate Behavioral Research*, 26 (3), pp.389-411.

Mano, H. y Oliver, R.L. (1993). Assessing the dimensionality and structure of the consumption experience: evaluation, feeling and satisfaction. *Journal of Consumer Research*, 20, pp.451-466.

Manyaga, T. (2008). Standards to assure quality in tertiary education: the case of Tanzania. *Quality Assurance in Education*, 16(2), pp.164-180.

Maroco, J. (2010). *Análise de equações estruturais*. Report Number.

Markwick, N. y Fill, C.H. (1997). Towards a framework for managing corporate identity. *European Journal of Marketing*, 31(5-6), pp.396-409.

Martin, A. (2008). Service climate and employee well being in higher education. *Journal of Management and Organization*, 14(2), pp.155-167.

Martínez Fuentes, C. (1999). Measuring hospital service quality: a methodological study. *Managing Service Quality*, 9(4), pp.230-239.

Martínez Tur, V. y otros (2001). *Calidad del servicio y satisfacción del cliente: una perspectiva psicosocial*. Madrid, Síntesis.

Marzo-Navarro, M. y otros (2005a). A new management element for universities: Satisfaction with the offered courses. *International Journal of Educational Management*, 19(6), pp.505-526.

Marzo-Navarro, M. y otros (2005b). Measuring customer satisfaction in summer courses. *Quality Assurance in Education*, 13(1), 53-65.

Mavondo, F.T. y otros (2004). International and local student satisfaction: resources and capabilities perspective. *Journal of Marketing for Higher Education*, 14(19), pp.41-60.

Mazursky, D. y Jacoby, J. (1986). Exploring the Development of Store Images. *Journal of Retailing*, 62 (2), pp.145-165.

Mazzarol, T. (1998). Critical success factors for international education marketing. *The International Journal of Educational Management*, 12(4), pp.163-175.

Meirovich, G. y Romar, E.J. (2006). The difficulty in implementing TQM in higher education: the duality of instructor/student roles. *Quality Assurance in Education*, 14(4), pp.324-337.

Melewar, T.C. y Akel, S. (2005). The role of corporate identity in the higher education sector. *Corporate Communications: an International Journal*, 10(1), pp.41-57.

Mels, G. y otros (1997). The dimensions of service quality: the original European perspective revisited. *The Services Industries Journal*, 17(1), pp.173-189.

Mentzer, J.T. y otros (1993). Customer satisfaction/service quality research: the defense logistics agency. *Journal of Consumer Satisfaction, Dissatisfaction and Complaining Behavior*, 6, pp.43-49.

Mergen, E. y otros (2000). Quality management applied to higher education. *Total Quality Management*, 11(3), pp.345-352.

Mertova, P. (2008). Quality in higher education: stories of English and Czech academics and higher education leaders, unpublished PhD thesis, Monash University, Melbourne.

Mertova, P. y Webster, L. (2009). The academic voice in English and Czech higher education quality. *Quality Assurance in Education*, 17(2), pp.140-155.

Midgley, G. (2000). Systemic intervention: philosophy, methodology, and practice. New York, Kluwer Academic, Plenum Publishers.

Miller, D. y Daniels, S.E. (1998).Quality progress,8º quality in education listing.Quality Progres, (31),pp. 23-59.

Mills,P.K. y Morris,J.H. (1986).Clients as “partial” employees of service organizations:role development in client participation.Academy of Management Review,11(4),pp.726-735.

Mittal, V. y Kamakura, W.A. (2001).Satisfaction, repurchase intent, and repurchase behavior: investigating the moderating effect of customer characteristics.Journal of Marketing Research, 38, pp.131-142.

Mittal, V.y otros(1998).The asymmetric impact of negative and positive attribute–level performance on overall satisfaction and repurchase intentions.Journal of Marketing, 62,pp.33-47.

Mitchell,R.K. y otros(1997).Toward a theory of stakeholder identification and salience:defining the principle of who and really counts.Academy of Management.The Academy of Management Review,22(4),pp.853-886.

Mogollón, R.(1990). La imagen de las empresas. Universidad de Extremadura y Caja de Salamanca.

Monroe,K.B. y Krishnan,R.(1985).The effect of price on subjective product evaluations, en Jacoby,J.R. y Olson,J.C. (Eds)..Perceived Quality.Lexington Books,MA.,pp.209-232.

Mont, O. y Plepys, A. (2003).Customer satisfaction: review of literature and application to the product-service systems.E.liie.

Moore, E.M. y Shuptrine, F.K. (1984).Disconfirmation effects on consumer satisfaction and decision making processes. Advances in Consumer Research,11, pp.299-304.

Morgan, M.J. y otros (1996).The role of product/service experience in the satisfaction formation process: a test of moderation. Journal of Consumer Satisfaction, Dissatisfaction and Complaining Behavior,9,pp.104-114.

Murdick,R.G. y otros (1990).Service operations management.Allyn and Bacon.Boston,MA.

Murray, K.B. (1991).A test of service marketing theory: consumer information acquisition activities. Journal of Marketing, 55, pp.10-25.

Muse, W. y Burkhalter, B. (1998).Restructuring brings quality improvements to Auburn University.Total Quality Management,19(415),pp.5177-5183.

Nejati, M. y Nejati, M. (2008). Service quality at university of Tehran central library.Library Management,29(6-7),pp.571-582.

Nelson, P. (1974). Advertising as Information. Journal of Political Economy,81(4),pp.729-754.

Nightingale, M. (1985).The hospitality industry; defining quality for a quality assurance programme – a study of perceptions.Services Industries Journal,5(1),pp.9-24.

Nist (2005).Malcolm Baldrige national quality award. United States Department of Commerce, Technology Administration, National Institute of Standards and Tecchnology,Gaithersburg,MD.

Nguyen, N. y LeBlanc, G. (2001).Image and reputation of higher education institutions in students retention decisions. International Journal of Educational Management,15(6),pp.303-311.

Nyer, P.U. (1996).The determinants of satisfaction: an experimental verification of the moderating role of ambiguity. Advances in Consumer Research,23, pp.255-259.

Oakland, J.S. (1992). A T.Q.M. model for education and training. Keynote specch to the AETT conference on Quality in Education.University of York.

Olfield,B.y Baron,S. (2000).Student perceptions of service quality in a UK University Business and Management Faculty. Quality Assurance in Education,8(2),pp.85-95.

Oliver, R.L. y Burke, R.R. (1999).Expectation processes in satisfaction formation.Journal of Service Research,1 (3), pp.196-214.

Oliver, R.L. (1977).Effect of expectations and disconformation on postexposure product evaluations: an alternative interpretation.Journal of Applied Psychology,52,pp.480-486.

Oliver, R.L. (1980). A cognitive model of the antecedents and consequences of satisfaction decisions. Journal of Marketing Research,17(4),pp.460-469.

Oliver, R.L. (1981).Measurement and evaluation of satisfaction processes in retail settings. Journal of Retailing,57(3),pp.25-48.

Oliver, R.L. (1992).An investigation of the attribute basis of emotion and related affects in consumption: suggestion for a stage-specific satisfaction framework, en *Advances in Consumer Research*, Vol.19. J.F. Sherry y B. Sternthal (eds). Ann Arbor, MI: Association for Consumer Research, pp.237-244.

Oliver, R.L. (1993).Cognitive, affective, and attribute bases of the satisfaction response. *Journal of Consumer Research*,20,pp.418-430.

Oliver, R.L.(1994).Conceptual issues in the structural analysis of consumption emotion, satisfaction, and quality: evidence in a service setting. *Advances in Consumer Research*,.21,pp.16-22.

Oliver, R.L. (1996).A conceptual model of service quality and service satisfaction: compatible goals, different concepts en Swartz, T.A., Bowen, D.E. y Brown, S.W. (eds), *Advances in services marketing and management.Research and Practice*,Jai Press,Greenwich,2,pp.65-85.

Oliver, R.L. (1997). *Satisfaction:a behavioral perspective on the consumer*. New York: McGraw–Hill.

Oliver, R.L. (1998).New directions in the study of the consumer satisfaction response: anticipated evaluation, internal cognitive–affective processes, and trust influences on loyalty. *Advances in Consumer Research*,25, Special Session Summary, p.14.

Oliver, R.L. (1999).Whence consumer loyalty?.*Journal of Marketing*,63,pp.33-44.

Oliver, R.L. y Westbrook, R.A. (1993).Profiles of consumer emotions and satisfaction in ownership and usage. *Journal of Consumer Satisfaction, Dissatisfaction and Complaining Behavior*,6, pp.12-27.

Olshavsky, R.W. (1985).Perceived quality in consumer decision making: an integrated theoretical perspective en *Perceived quality*, J. Jacoby y J. Olson, (Eds).,Lexington,MA.Lexington Books.

Olshavsky, R.W. y Miller,J.A. (1972).Consumer expectations, product performance and perceived product quality.*Journal of Marketing Research*,9(1),pp.19-21.

Olsen, L.L. y Johnson, M.D. (2003).Service equity, satisfaction, and loyalty: from transaction-specific to cumulative evaluations.*Journal of Service Research*, 5 (3), pp.184-195.

Olsen, S.O. (2002). Comparative evaluation and the relationship between quality, satisfaction, and repurchase loyalty. *Journal of the Academy of Marketing Science*, 30 (2), pp.240-249.

Olson, J.C. (1977). "Price as an informational cue: effects on product evaluation" en Arch G. Woodside, Jagdish N. Sheth, and Peter D. Bennett (Eds.), New York: North Holland Publishing Company, pp.267-286.

Olson, J.C. y Dover, P.A. (1979). Disconfirmation of consumer expectations through product trial. *Journal of Applied Psychology*, 64(2), pp.179-189.

O'Neil, M. y Palmer, A. (2001). Survey timing and consumer perceptions of service quality: an overview of empirical evidence. *Managing Service Quality*, 11(3), pp.311-330.

Oplatka, I. (2009). Marketing the university: the subjective perceptions of Israeli academics of their role in attracting new students to their institution. *Journal of Higher Education Policy and Management*, 31(3), pp.207-217.

Ortega, E. (1989). 13 grandes temas de marketing. 1ª Ed. Esic Editorial, Madrid.

Ortigueira Sánchez, M. y Ortigueira Bouzada, M. (2000). Las políticas locales de imagen: modelos y metodologías. Documento sin publicar.

Osgood, C.E., y otros (1957). *The Measurement of Meaning*. Urbana, University of Illinois Press.

Ostrom, A. y Iacobucci, D. (1995). Consumer tradeoffs and evaluation of services. *Journal of Marketing*, 59, January, pp.17-28.

Owlia, M. S. y Aspinwall, E. M. (1996). A framework for the dimensions of quality in higher education. *Quality Assurance Education*, 4(2), pp.12-20.

Palacio, A. y otros (2002). The configuration of the university image and its relationship with the satisfaction of students. *Journal Education Administration*, 40(5), pp:486-505.

Parameswaran, R. y Glowacka, A. (1995). University image: an information processing perspective. *Journal Market Higher Education*, 6(2), pp.41-56.

Parasuraman, A. y otros (1983). Service Firms Need Marketing Skills. *Business Horizons*, 26, pp.28-31.

Parasuraman, A. y otros (1985). A conceptual model of service quality and its implications for future Research. *Journal of Marketing*, 49(4), pp.41-50.

Parasuraman, A. y otros (1988). Servqual: a multiple-item scale for measuring consumer perceptions of service quality. *Journal of Retailing*, 64(1), pp.12-40.

Parasuraman, A. y otros (1991). Refinement and reassessment of the servqual scale. *Journal of Retailing*, vol. 67, nº 4, pp.420-450.

Parasuraman, A. y otros (1991b). Understanding customer expectations of service. *Sloan Management Review*, 32(3), pp.39-48.

Parasuraman, A. y otros (1993). More on improving service quality measurement. *Journal of Retailing*, 69(1), pp.140-147.

Parasuraman, A. y otros (1994). "Reassessment of expectations as a comparison standard" in measuring service quality: implications for further research. *Journal of Marketing*, 58(1), pp.111-124.

Parasuraman, A. y Grewal, D. (2000). The impact of technology on the quality value loyalty chain: a research agenda. *Journal of the Academy of Marketing Science*, 28(1), pp.168-175.

Parker, C. y Mathews, B.P. (2001). Customer satisfaction: contrasting academic and consumers interpretations. *Marketing Intelligence & Planning*, 19 (1), pp.38-44.

Parker, M. y Jary, D. (1995). The McUniversity: organization, management and academic subjectivity. *Organization*, 2(2), pp.319-328.

Patterson, P.G. y Johnson, L.W. (1993). Disconfirmation of expectations and the gap model of service quality: an integrated paradigm. *Journal of Consumer Satisfaction, Dissatisfaction and Complaining Behavior*, 6, pp.90-99.

Patterson, P.G. y otros (1997). Modeling the Determinants of Customer Satisfaction for Business-to-Business Professional Services. *Journal of the Academy of Marketing Science*, 25(1), pp.4-17.

Patton, M. y otros (1994). Internationalizing lodgserv as a measurement tool: a pilot study. *Journal of Hospitality and Leisure Marketing*, 2(2), pp.39-55.

Pellicelli, G. (1997). *Marketing dei servizi*. Utet, Torino.

Pestana, M. y Gageiro, J. (2000). *Análise de dados para as ciencias sociais*. Edições Sílabo.

Peter, J.P. y Olson, J.C. (1983). Is science marketing?. *Journal of Marketing*, 47, pp.111-125.

Peterson, R.A. y Wilson, W.R. (1992). Measuring customer satisfaction: fact and artifact. *Journal of the Academy of Marketing Science*, 20(1), pp.61-71.

Petruzzellis L. y otros (2006). Student satisfaction and quality of service in Italian universities. *Management Service Quality*, 16(4), pp.349-364.

Phair, J. (1992). 1992 education report card: educational institutions, newly vulnerable, confront issues of economy and public trust. *Public Relations Journal*, 48, pp.22-24.

Pieters, R. y otros (1995). Assimilation processes in service satisfaction formation. *International Journal of Service Industry Management*, 6(3), pp.17-33.

Poiesz, T.B.C. (1989). The image concept: its place in consumer psychology. *Journal of Economic Psychology*, 10, pp.457-472.

Poikolainen, L (1994). *Design Management. Yrityskuvasta kilpailuvaltti*. Helsinki: Otava.

Porter, M.E. (1980). *Competitive strategy: techniques for analyzing industries and competitors*. New York, Free Press.

Preece, M.J. y Chen, E.E. (1993). Total quality management in a small, high technology company. *California Management Review*, 35(3), pp.96-117.

Pruyn, A.T.H. (1990). "Imago: een analytische benadering van het begrip en de implicaties daarvan voor onderzoek", en Van Riel, C.B.M. y Nijhof, W.H. (Eds) *Handboek Corporate Communication*, Van Loghum Slaterus, Deventer.

Ramanantsoa, B. (1989). Histoire et identité de l'entreprise. *Revue Française de Gestion*, Janvier/Fevrier, pp.107-119.

Ravald, A. y Grönroos, C. (1996). The value concept and relationship marketing. *European Journal of Marketing*, 30(2), pp.19-30.

Reeves, C.A. y Bednar, D.A. (1994). Defining quality: alternatives and implications. *Academy of Management Review*, 19(3), pp.419-445.

Reichheld, F.F. (1993). Loyalty-based management. *Harvard Business Review*, March-April, pp.64-73.

Rekom, J. van (1997). Deriving an operational measure of corporate identity. *European Journal of Marketing*, 31(5/6), pp.410-422.

Reynolds, T. J. y Gutman, J. (1984). Advertising is image management. *Journal of Advertising Research*, 24(1), pp.27-37.

Rigotti, S. y Pitt, L. (1992). Servqual as a measuring instrument for service provider gaps in business schools. *Management Research News*, 15(3), pp.9-17.

Riordan, CH. M. y otros (1997). Corporate image: employee reactions and implications for managing corporate social performance. *Journal of Business Ethics*, 16(4), pp.401-412.

Rodie, A.R. y Kleine, S.S. (2000). Customer participation in service production and delivery in Swartz, T.A. y Iacobucci, D. (Eds). *Handbook of services Marketing and Management*, Sage Publications, Thousand Oaks, CA, pp.205-213.

Rodríguez Del Bosque, I.A. y otros (1994). La actitud como determinante del grado de satisfacción de un servicio. *Esic Market*, nº85, Julio-Septiembre, pp.157-170.

Rodríguez, Y.T. y otros (2006). Cómo afronta el profesorado universitario la docencia en el contexto de la convergencia europea? Hacia un nuevo perfil docente. *Revista de Enseñanza Universitaria*, 28, pp.77-83.

Rossum, C. y Baum, G. (2001). Improve your marketing results by asking Peter F. Drucker's "Five Most Important Questions". *Journal of Marketing for Higher Education*, 10(3), pp.61-75.

Rowley, J. (1996). Measuring quality in higher education. *Quality in Higher Education*, 2(3), pp.237-255.

Rowley, J. (1997). Beyond service dimensions in higher education and towards a service contract. *Quality assurance in education*, 5(1), pp.7-14.

Rowley, J. (2003). Retention: rhetoric or realistic agendas for the future of higher education. *The International Journal of Educational Management*, 17 (6/7), pp. 248-253.

Ruben, B.D. (1995). *Quality in higher education*. Transaction Books, New Brunswick, NJ.

Russel, J.A. (1980). A circumplex model of affect. *Journal of Personality and Social Psychology*, 39, December, pp.1161-1178.

Saleh, F. y Ryan, C.(1991).Analyzing service in the hospitality industry using the servqual model. The Service Industries Journal,11(3),pp.352-373.

Sallis, E. (1993).Total quality management in education.London,Kogan Page.

Salter,B. y Tapper,T. (2000).The politics of governance in higher education: the case of quality assurance.Political Studies,48,(1),pp.66-87.

Sahney, S. y otros (2004). Conceptualizing total quality management in higher education. The TQM Magazine,16(2),pp.145-159.

Salvador González, X. de (2003).Calidad en servicios educativos: análisis del instrumento servqual.Revista Española de Pedagogía,61(224),pp.5-21.

Sánchez, S.M.(2001). La Imagen de Empresa como Factor Determinante en la Elección de Operador: Identidad y Posicionamiento de las Empresas de Comunicaciones Móviles. Tesis Doctoral. Santander, pp.3-37.

Sakthivel, P.B. y Raju, R. (2006). An instrument for measuring engineering education quality from students perspective.The Quality Management Journal,13(3),pp.23-34.

Sakthivel, P.B. y otros (2005). TQM implementation and student's satisfaction of academic performance.The TQM Magazine,17(6),pp.573-589.

Saxe, R., y Weitz, B.A. (1982).The SOCO scale: a measure of the customer orientation of salespeople. Journal of Marketing Research,19(3),pp.334-351.

Scharager,J. y otros (2008).Percepción de la calidad actual de los titulados y graduados de la educación superior chilena.Centro de Medición de la Escuela de Psicología de la Pontificia Universidad Católica de Chile,financiado por Mineduc y BID.

Scharager, J. y Aravena, M. (2010). Impacto de las políticas de aseguramiento de la calidad en programas de educación superior: un estudio exploratorio.Calidad en la Educación,32, pp.15-42.

Schertzer, C.B. y Schertzer, S.M.B. (2004).Student satisfaction and retention: A conceptual model.Journal of Marketing for Higher Education, 14(1), pp.79-91.

Schneider, B. y Bowen, D. E. (1995).Winning the service game.Harvard Business School Press,Boston,MA.

Schommer, J.C. y Wiederholt, J.B.(1994).Patient's satisfaction with pharmacist consultation services:application of a model of service encounter evaluation.Journal of Consumer Satisfaction,Dissatisfaction and Complaining Behaviour,7,pp.74-85.

Schumacker, R. E. y otros (1996). A beginner's guide to structural equation modeling. New Jersey: Lawrence Erlbaum.

Serebrenia, J. y otros (eds.) (1995).Total quality management in higher education: is it working? Why or why not?.Westport,Connecticut,Praeger.

Sevier, R. (1994). Image is everything: strategies for measuring, changing, and maintaining your institution's image. College and University, 69(2), pp.60-75.

Seymour, D.T. (1991).TQM on campus: what the pioneers are finding.AAHE Bulletin,44(3),pp.10-13.

Shiffman, L.G. y Kanuk, L.L. (1983).Consumer behavior.Prentice-Hall,Englewood Cliffs,New Jersey.

Shiv, B. y Soman, D. (2000).Is satisfaction research dead? New decision making perspectives suggesting absolutely not. Advances in Consumer Research, 27, Special Session Summary, pp.252-253.

Shanahan, P. y Gerber, R. (2004). Quality in university student administration: stakeholder conceptions. Quality Assurance in Education,12(4),pp.166-174.

Sherr,L.A. y Teeter,D.J. (1991).Total quality management in higher education.San Francisco,Jossey Bass Publishers.

Simão, J.V. y otros (2002).Ensino superior: uma visão para a próxima década. Gradiva, 1ªed.,Lisboa.

Singh, J. (1988). Consumer complaint intentions and behavior: definitional and taxonomical issues. Journal of Marketing, 52 (1),pp.93-108.

Singh, J. (1991). Understanding the Structure of Consumers Satisfaction Evaluations of Service Delivery. Journal of the Academy of Marketing Science,19 (3),pp.223-245.

Sirvanci, M. (1996). Are students the true customers of higher education?. *Quality Progress*, 29(10), pp.99-102.

Sirvanci, M. (2004). Critical issues for TQM implementation in higher education. *The TQM Magazine*, 16(6), pp.382-386.

Sivadas, E. y Baker-Prewitt, J.L. (2000). An Examination of the Relationship Between Service Quality, Customer Satisfaction, and Store Loyalty. *International Journal of Retail & Distribution Management*, 28(2), pp.73-82.

Smith, A.M. (1999). Some problems when adopting Churchill's paradigm for the development of service quality measures. *Journal of Business Research*, 46(2), pp.109-120.

Smith, L. y otros (1984). Marketing planning for colleges and universities. *Long Range Planning*, 17(6), pp.104-117.

Smyth, D.J. (1991). A model of quality in higher education. *Journal of Economic Behaviour and Organisation*, 15(1), pp.151-157.

Söderlund, M. (2002). Customer familiarity and its effects on satisfaction and behavioral intentions. *Psychology & Marketing*, 19(10), pp.861-879.

Sohail, M. y Shaikh, N. (2004). Quest for excellence in business education: a study of student impressions of service quality. *The International Journal of Educational Management*, 18(1), pp.58-65.

Solomon, M.R. (1994). *Consumer Behavior*. Allyn and Bacon, Needham Heights, USA.

Somasundaram, T.N. (1993). Consumer reaction to product failure: impact of product involvement and knowledge. *Advances in Consumer Research*, 20, pp.215-218.

Soutar, G. y McNeil, M. (1996). Measuring service quality in a tertiary institution. *Journal of Educational Administration*, 34(1), pp.72-82.

Spreng, R.A. y Mackoy, R.D. (1996). An Empirical Examination of a Model of Perceived Service Quality and Satisfaction. *Journal of Retailing*, 72(2), pp.201-214.

Spreng, R.A. y Olshavsky, R.W. (1993). A desires congruency model of consumer satisfaction. *Journal of the Academy of Marketing Science*, 24(3), pp.169-177.

Spreng, R. A. y otros (1996). A re-examination of the determinants of consumer satisfaction. *Journal of Marketing*, 60, pp.15-32.

Srikanthan, G. y Dalrymple, J. F. (2002). Developing a holistic model for quality in higher education. *Quality in Higher Education*, 8(3), pp.215-224.

Srikanthan, G. y Dalrymple, J. F. (2003). Developing alternative perspectives for quality in higher education. *The International Journal of Educational Management*, 17(3), pp.126-136.

Standifird, S.S. (2005). Reputation among peer academic institutions: An investigation of the US News and World Report's rankings. *Corporate Reputation Review*, 8(3), pp. 233–244.

Stauffer, T.M. (1981). Quality in american higher education en Stauffer, Thomas M. (Eds). *Quality: Higher Education's Principal Challenge*. Washington, DC: American Council on Education, pp.1-5.

Steenkamp, J.B.E.M. (1989). Product quality: an investigation into the concept and how it is perceived by consumers. The Netherlands, Van Gorcum.

Steenkamp, J.B.E.M. (1990). Conceptual model of the quality perception process. *Journal of Business Research*, 21, pp.309-333.

Stensaker, B. (2008). Outcomes of quality assurance: a discussion of knowledge, methodology and validity. *Quality in Higher Education*, 14(1), pp.3-13.

Szymanski, D.M. y Henard, D.H. (2001). Customer satisfaction: a meta-analysis of the empirical evidence. *Journal of the Academy of Marketing Science*, 29 (1), pp.16-35.

Swan, J.E. (1988). Consumer satisfaction related to disconfirmation of expectations and product performance. *Journal of Consumer Satisfaction, Dissatisfaction and Complaining Behavior*, 1, pp.40-47.

Swan, J.E. y otros (1982). Satisfaction related to predictive, desired expectations: a field study, en H.K. Hunt y R.L. Day (ed.), *New Findings on Consumer Satisfaction and Complaining*, pp.15-22. Bloomington, Indiana University Press.

Swan, J.E. y Oliver, R.L. (1984). The factor structure of equity and disconfirmation measures within the satisfaction process, en *Consumer Satisfaction, Dissatisfaction and Complaining Behavior*. H.K. Hunt y R.L. Day (eds). Bloomington: Indiana University, pp.2-9.

Swan, J.E. y Oliver, R.L. (1989). Postpurchase communications by consumers. *Journal of Retailing*, 65 (4), pp.516-533.

Swan, J.E. y Oliver, R.L. (1991). An applied analysis of buyer equity perceptions and satisfaction with automobile salespeople. *Journal of Personal Selling & Sales Management*, 11(2), pp.15-26.

Taylor, S.A. y Baker, T.L. (1994). An assessment of the relationship between service quality and customer satisfaction in the formation of consumer purchase intentions. *Journal of Retailing*, 70 (2), pp.163-178.

Tam, M. (1999). Quality assurance policies in higher education in Hong Kong. *Journal of Higher Education Policy and Management*, 21(2), pp.215-216.

Teas, R.K. (1993). Expectations, performance evaluation, consumers perceptions of quality. *Journal of Marketing*, 57(4), pp.18-34.

Teas, R.K. (1994). Expectations as a comparison standard in measuring service quality: an assessment of a reassessment. *Journal of Marketing*, 58(1), pp.132-139.

Telford, R. y Masson, R. (2005). The congruence of quality values in higher education. *Quality Assurance in Education*, 13(2), pp.107-119.

Theus, K. (1993). Academic reputations: the process of formation and decay. *Public Relations Review*, 19(3), pp.277- 291.

Thomas, J. (2001). A methodology for linking customer acquisition to consumer retention. *Journal of Marketing Research*, 38, pp.262-268.

Tolman, E.C. (1932). *Purposive behavior in animals and men*. Appleton-Century, New York, NY, pp.428.

Tranter, P. (2001). Measuring quality in higher education: a competency approach. *Quality in Higher Education*, 7(3), pp.191-199.

Traverso Cortès, J. y Román Onsaló, M.L. (2007). Análisis de la imagen interna de la institución universitaria. Construcción de un modelo para la obtención de la imagen bajo la perspectiva del alumno. *Investigaciones Europeas de Dirección y Economía de la Empresa*, 13(1), pp.231-246.

Treadwell D. y Harrison T. (1994). Conceptualizing and assessing organizational image: model images, commitment and communication. *Communication. Monographs*, 61(1),pp.63-85.

Trespacios,J.A. y otros (1999).Calidad de la formación dirigida al comercio minorista: desarrollo y validación de una escala de medida. *Cuadernos de Economía y Dirección de la Empresa*,4, pp.301-324.

Tse, D. K. y otros (1990).Customer satisfaction as a process. *Psychology and Marketing*,7,pp.177-193.

Vachani, S. y otros (2009).NGO's influence on MNEs' social development strategies in varying institutional contexts:a transaction cost perspective.*International Business Review*,18,pp.446-456.

Van den Bosch, A. L. M. y otros (2006). Differences in corporate visual identity management between profit and non-profit organizations. *Journal of Business Communication*, 43, pp.138-57.

Van Riel, C. B. M. (1997).Comunicación corporativa.Prentice Hall International Ltd.,Madrid.

Vantrappen, H. (1992).Creating customer value by streamlining business processes.*Long Rang Planning*,25,February,pp.53-62.

Vaughn, R. y otros (1978).Understanding university choice:a multi attribute approach, advances en consumer research,5,pp.26-31.

Velasco, N. y otros (2006).Indicadores y estándares internacionales de calidad universitaria.*Revista Calidad en la Educación*,25,pp.17-29.

Voss, G.B.y otros (1998).The roles of price, performance, and expectations in determining satisfaction in service exchanges. *Journal of Marketing*, 62, October, pp.46-61.

Walker, J. y Baker, J. (2000).An exploratory study of a multi–expectation framework for services. *Journal of Services Marketing*,14 (5), pp.411-431.

Watson, D. y Tellegen, A. (1985).Toward a Consensual Structure of Mood.*Psychological Bulletin*, 98 (2), pp.219-235.

Weigelt, K. y Camerer, C. (1988).Reputation and corporate strategy: a review of recent theory and applications. *Strategic Management Journal*, 9, pp.443-454.

- Weissman J.(1990).Institutional image assessment and modification in colleges and universities. *Journal for Higher Education Management*,6(1),pp.65-75.
- Westbrook, R.A. (1980).Intrapersonal affective influences on consumer satisfaction with products. *Journal of Consumer Research*, 7, pp.49-54.
- Westbrook, R.A. y Oliver, R.L. (1991).The dimensionality of consumption emotion patterns and consumer satisfaction. *Journal of Consumer Research*,18,June,pp.84-91.
- Westbrook, R.A. y Reilly, M.D. (1983).Value-Percept disparity: an alternative to the disconfirmation of expectations theory of consumer satisfaction. *Advances in Consumer Research*,10, pp.256-261.
- Westbrook, R.A. (1987).Product/Consumption-based affective responses and postpurchase processes. *Journal of Marketing Research*, 24, pp.258-270.
- Wilkinson, J. W. (1993).Marketing Australian universities to overseas students.*Asia-Australian Marketing Journal*, 1 (1), pp.71-78.
- Wilson, A. (1999). Strategic imaging in academe: a study of college and university images as perceived by prospective college students. Dissertation submitted as partial fulfilment of the requirements for the Doctor of Philosophy Degree, Southern Illinois University, Carbondale, IL.
- Winchip, S.M. (1996).Analysis of the adaptability of W.Edwards Deming's management philosophy to institutions of higher education.*Quality in Higher Education*,3(3),pp.219-236.
- Wirtz, J. (1993).A critical review of models in Consumer satisfaction. *Asian Journal of Marketing*,2, December, pp.7-22.
- Wirtz, J. y Bateson, J.E. (1999).Consumer satisfaction with services: integrating the environment perspective in services marketing into the traditional disconfirmation paradigm.*Journal of Business Research*, 44 (1), pp.55-66.
- Wirtz, J. y otros (2000).The moderating role of target-arousal on the impact of affect in satisfaction – an examination in the context of service experiences.*Journal of Retailing*, 76 (3), pp.347-365.
- Woelfel,J. y Fink,E.(1980).The measurement of communication processes.*Galileo Theory and Method*.New York.Academic Press.

Woodruff, R.B. (1997).Customer value: the next source for competitive advantage. *Journal of the Academy of Marketing Science*,25 (2), pp.139-153.

Woodruff, R.B. y otros (1993).Understanding value and satisfaction from the customer's point of view. *Survey of Business*, Summer-Fall, pp.33-40.

Zammuto, R y otros (1996). Rethinking student services: assessing and improving service quality.*Journal of Marketing for Higher Education*,7(1),pp.45-70.

Zeithaml, V.A. (1988).Consumer perceptions of price, quality, and value:a means-end model and synthesis of evidence.*Journal of Marketing*,52(3),pp.2-22.

Zeithaml, V.A. y otros (1985). Problems and strategies in service marketing.*Journal of Marketing*, 49, pp.33-46.

Zeithaml,V.A. y Bitner,M.J. (1996).*Services marketing*.McGraw-Hill,New York,NY.

Zeithaml,V.A. y Bitter M.J.(2002).*Il marketing del service*.McGraw Hill,Milano.

Zeithaml, V.A. y otros (1988). Communication and control processes in the delivery of service quality. *Journal of Marketing*, vol.52, pp.35-48.

Zeithaml, V.A. y otros (1990).*Delivering quality service*.New York,Free Press.

Zeithaml, V.A. y otros (1993).*Calidad total en la gestión de servicios.Cómo lograr el equilibrio entre las percepciones y las expectativas de los consumidores*. Díaz de Santos. Madrid.

Zeithaml, V.A. y otros (1996).The behavioral consequences of service quality.*Journal of Marketing*, 60, pp.31-46.

Zhan, C. y Zhang, H. (2006).How does a dandelion seed from overseas root and thrive? The successful implementation of TQM in Hainan university library.*Library Management*,27(6-7),pp.344-353.

Ziguras,C. y McBurnie,C. (2008).The impact of trade liberalization on transnational education.In L.Dunn, y M.Wallace (Eds).*Teaching in Transnational Higher Education*.New York,Routledge.

Zúñiga, M. (2007). Algunas consideraciones sobre el aseguramiento de la calidad. En Ayarsa, H., Cortadillas, J., González, L. E. Saavedra, G. (Eds). *Acreditación y dirección estratégica para la calidad*. Santiago de Chile, Cinda, pp.65-73.

Yavas, U.S. y Donald, J. (1996). Graphic representation of university image: a correspondence analysis. *Journal of Marketing for Higher Education*, 7(2), pp.75-83.

Yi, Y. (1990). A critical review of consumer satisfaction", en *Review of Marketing*, Vol.4. V.A. Zeithaml (ed). Chicago, IL: American Marketing Association, pp.68-123.

Yi, Y. (1993). The determinants of consumer satisfaction: the moderating role of Ambiguity. *Advances in Consumer Research*, 20, pp.502-506.

Yi, Y. y La, S. (2003). The moderating role of confidence in expectations and the asymmetric influence of disconfirmation on consumer satisfaction. *The Service Industries Journal*, 23 (5), pp.20-47.

Yildiz, S.M. y Kara, A. (2009). The Pesperf scale: an instrument for measuring service quality in the school of physical education and sports sciences. *Quality Assurance in Education*, 17(4), pp.393-415.

Yu, Y.T. y Dean, A. (2001). The contribution of emotional satisfaction to consumer loyalty. *International Journal of Service Industry Management*, 12(3), pp.234-250.

Yudof, M.G. y Busch-Vishniac, I.J. (1996). Total quality, myth or management in universities?. *Change* November/December, pp.21-27.

ANEXO A

QUESTIONÁRIO

INSTRUÇÕES DE PREENCHIMENTO

Caro(a) Estudante

No âmbito da minha investigação de doutoramento, cujo tema versa o estudo da imagem e qualidade das instituições de ensino superior, foi preparado o questionário que junto se anexa.

O objectivo da investigação é em termos gerais analisar a relação entre a imagem e a qualidade nas instituições de ensino superior.

Para levar a cabo a investigação, convido-o a preencher o questionário. As suas respostas são importantes pois fornecem informação útil para ajudar as instituições de ensino superior a reflectir sobre o assunto.

Não existem respostas certas ou erradas. O importante é que responda a todas as questões, assinalando a resposta que melhor represente a sua opinião.

É assegurada a confidencialidade relativamente a toda a informação prestada no preenchimento do questionário.

Caso deseje obter os resultados sumários da investigação, faça o pedido enviando uma mensagem para o endereço electrónico 2002@oninet.pt.

Desde já agradeço a sua colaboração.

António Rodrigues

QUESTIONÁRIO

PARTE I

SECÇÃO A – INFORMAÇÃO PESSOAL

Por favor indicar:

Idade: ____ anos Sexo: (assinalar com uma cruz) Masculino ____ Feminino ____

Universidade: _____

Curso: _____ Ano: ____

Ano de entrada na Universidade: _____ Trabalha?: (assinalar com uma cruz) Sim ____ Não ____

SECÇÃO B – ASPECTOS ATITUDINAIS

Para responder à questão, deve escolher o grau do adjectivo que melhor se adapta à sua opinião, marcando para o efeito uma x no quadrado correspondente.

Por exemplo, marcar uma cruz no primeiro quadrado mais à esquerda significa que a sua Universidade transmite para o mercado uma imagem totalmente inovadora, enquanto se marcar uma cruz no quadrado mais à direita, significa que a sua Universidade transmite para o mercado uma imagem totalmente pouco inovadora. Se o seu sentimento em relação à afirmação estiver numa posição intermédia, marque o valor da escala que melhor representa a sua posição.

B.1. Que imagem transmite a sua Universidade para o mercado?

Inovadora

Pouco inovadora

Elitista

Pouco elitista

Integrada no meio empresarial

Pouco integrada no meio empresarial

Alta qualidade académica

Baixa qualidade académica

Muitas actividades extra académicas

Poucas actividades extra académicas

B.2. Numa escala de 1 a 5, valorize as afirmações seguintes, assinalando para o efeito com uma cruz a afirmação que mais se enquadra no seu ponto de vista.

| | | | | | | |
|--|-------------------------|-------------------------|-------------------------|-------------------------|-------------------------|-------------------------|
| Em que medida participa nas actividades extra académicas (desporto escolar, feiras da Universidade, associação de antigos alunos, conferências, etc) da sua Universidade? | Não participo em nada | Raramente | Algumas vezes | Não sabe/não responde | Frequente mente | Participo muitas vezes |
| | <input type="radio"/> 1 | <input type="radio"/> 2 | <input type="radio"/> 3 | <input type="radio"/> 0 | <input type="radio"/> 4 | <input type="radio"/> 5 |

| | | | | | | |
|--|-------------------------|-------------------------|--------------------------------------|-------------------------|-------------------------|-------------------------|
| A imagem de uma Universidade constrói-se com a qualidade de ensino que transmite. | Totalmente em desacordo | Estou em desacordo | Não estou em desacordo nem de acordo | Não sabe/não responde | Estou de acordo | Totalmente de acordo |
| | <input type="radio"/> 1 | <input type="radio"/> 2 | <input type="radio"/> 3 | <input type="radio"/> 0 | <input type="radio"/> 4 | <input type="radio"/> 5 |

| | | | | | | |
|--|---------------------------------|---------------------------|----------------------------|-------------------------|-------------------------|----------------------------------|
| Em que medida considera que se sente identificado com a qualidade de ensino, reputação na sociedade, e posicionamento a nível nacional e internacional da sua Universidade? | Não sinto nenhuma identificação | Sinto pouca identificação | Sinto alguma identificação | Não sabe/não responde | Sinto-me identificado | Sinto-me totalmente identificado |
| | <input type="radio"/> 1 | <input type="radio"/> 2 | <input type="radio"/> 3 | <input type="radio"/> 0 | <input type="radio"/> 4 | <input type="radio"/> 5 |

| | | | | | | |
|---|-------------------------|--------------------------------------|-------------------------|-------------------------|-------------------------|-------------------------------------|
| Em que medida considera que a sua Universidade, deve assegurar a inserção dos alunos no mercado de trabalho? | Não deve assegurar | Deve assegurar tanto quanto possível | Sou indiferente | Não sabe/não responde | Deve assegurar | Deve garantir a obtenção de emprego |
| | <input type="radio"/> 1 | <input type="radio"/> 2 | <input type="radio"/> 3 | <input type="radio"/> 0 | <input type="radio"/> 4 | <input type="radio"/> 5 |

PARTE II

SECÇÃO C – DADOS SOBRE ATRIBUTOS DA IMAGEM

Relativamente a **uma Universidade em geral**, indique o grau de concordância (de 1 a 7) que considera adequado. Não existem respostas certas ou erradas. O importante é indicar o grau de concordância que melhor represente a sua opinião relativamente a cada afirmação.

| | Discordo totalmente | Discordo bastante | Discordo pouco | Não sabe/ não responde | Concordo pouco | Concordo bastante | Concordo totalmente |
|--|-------------------------|-------------------------|-------------------------|---------------------------|-------------------------|-------------------------|-------------------------|
| 1. tenha professores com grande experiência profissional nas empresas | <input type="radio"/> 1 | <input type="radio"/> 2 | <input type="radio"/> 3 | <input type="radio"/> 4 | <input type="radio"/> 5 | <input type="radio"/> 6 | <input type="radio"/> 7 |
| 2. tenha professores doutorados | <input type="radio"/> 1 | <input type="radio"/> 2 | <input type="radio"/> 3 | <input type="radio"/> 4 | <input type="radio"/> 5 | <input type="radio"/> 6 | <input type="radio"/> 7 |
| 3. tenha professores que realizem investigação científica | <input type="radio"/> 1 | <input type="radio"/> 2 | <input type="radio"/> 3 | <input type="radio"/> 4 | <input type="radio"/> 5 | <input type="radio"/> 6 | <input type="radio"/> 7 |
| 4. tenha professores com pelo menos cinco anos de actividade de docência na Universidade | <input type="radio"/> 1 | <input type="radio"/> 2 | <input type="radio"/> 3 | <input type="radio"/> 4 | <input type="radio"/> 5 | <input type="radio"/> 6 | <input type="radio"/> 7 |
| 5. possua um campus funcional e moderno | <input type="radio"/> 1 | <input type="radio"/> 2 | <input type="radio"/> 3 | <input type="radio"/> 4 | <input type="radio"/> 5 | <input type="radio"/> 6 | <input type="radio"/> 7 |
| 6. disponha de uma biblioteca com uma grande quantidade de livros, boas condições de consulta e leitura e ligada a outras universidades nacionais e estrangeiras | <input type="radio"/> 1 | <input type="radio"/> 2 | <input type="radio"/> 3 | <input type="radio"/> 4 | <input type="radio"/> 5 | <input type="radio"/> 6 | <input type="radio"/> 7 |
| 7. tenha parcerias, acordos, protocolos com empresas | <input type="radio"/> 1 | <input type="radio"/> 2 | <input type="radio"/> 3 | <input type="radio"/> 4 | <input type="radio"/> 5 | <input type="radio"/> 6 | <input type="radio"/> 7 |
| 8. possua uma excelente reputação na sociedade | <input type="radio"/> 1 | <input type="radio"/> 2 | <input type="radio"/> 3 | <input type="radio"/> 4 | <input type="radio"/> 5 | <input type="radio"/> 6 | <input type="radio"/> 7 |
| 9. possua uma reconhecida reputação no mercado de trabalho | <input type="radio"/> 1 | <input type="radio"/> 2 | <input type="radio"/> 3 | <input type="radio"/> 4 | <input type="radio"/> 5 | <input type="radio"/> 6 | <input type="radio"/> 7 |
| 10. desenvolva convénios, protocolos com universidades estrangeiras | <input type="radio"/> 1 | <input type="radio"/> 2 | <input type="radio"/> 3 | <input type="radio"/> 4 | <input type="radio"/> 5 | <input type="radio"/> 6 | <input type="radio"/> 7 |
| 11. referencie ex-alunos que sejam apontados como exemplos de sucesso profissional | <input type="radio"/> 1 | <input type="radio"/> 2 | <input type="radio"/> 3 | <input type="radio"/> 4 | <input type="radio"/> 5 | <input type="radio"/> 6 | <input type="radio"/> 7 |
| 12. proporcione actividades extra - académicas aos alunos | <input type="radio"/> 1 | <input type="radio"/> 2 | <input type="radio"/> 3 | <input type="radio"/> 4 | <input type="radio"/> 5 | <input type="radio"/> 6 | <input type="radio"/> 7 |
| 13. possua regulamentos que permitam a participação de representantes dos alunos na governação da Universidade | <input type="radio"/> 1 | <input type="radio"/> 2 | <input type="radio"/> 3 | <input type="radio"/> 4 | <input type="radio"/> 5 | <input type="radio"/> 6 | <input type="radio"/> 7 |
| 14. possua laboratórios e equipamentos modernos | | | | | | | |

| | | | | | | | |
|--|-------------------------|-------------------------|-------------------------|-------------------------|-------------------------|-------------------------|-------------------------|
| e adequados aos cursos ministrados | <input type="radio"/> 1 | <input type="radio"/> 2 | <input type="radio"/> 3 | <input type="radio"/> 4 | <input type="radio"/> 5 | <input type="radio"/> 6 | <input type="radio"/> 7 |
| 15. possua programas de intercâmbio estudantil com outras universidades | <input type="radio"/> 1 | <input type="radio"/> 2 | <input type="radio"/> 3 | <input type="radio"/> 4 | <input type="radio"/> 5 | <input type="radio"/> 6 | <input type="radio"/> 7 |
| 16. possua programas de acreditação externa de avaliação da capacidade pedagógica dos docentes | <input type="radio"/> 1 | <input type="radio"/> 2 | <input type="radio"/> 3 | <input type="radio"/> 4 | <input type="radio"/> 5 | <input type="radio"/> 6 | <input type="radio"/> 7 |
| 17. possua serviços administrativos rápidos, eficazes e bem localizados dentro da Universidade | <input type="radio"/> 1 | <input type="radio"/> 2 | <input type="radio"/> 3 | <input type="radio"/> 4 | <input type="radio"/> 5 | <input type="radio"/> 6 | <input type="radio"/> 7 |
| 18. tenha uma secretaria on line através da pagina web da Universidade | <input type="radio"/> 1 | <input type="radio"/> 2 | <input type="radio"/> 3 | <input type="radio"/> 4 | <input type="radio"/> 5 | <input type="radio"/> 6 | <input type="radio"/> 7 |
| 19. apresente planos de estudos adequados e compatíveis com o curso frequentado | <input type="radio"/> 1 | <input type="radio"/> 2 | <input type="radio"/> 3 | <input type="radio"/> 4 | <input type="radio"/> 5 | <input type="radio"/> 6 | <input type="radio"/> 7 |
| 20. possua disciplinas nas modalidade presencial e à distância | <input type="radio"/> 1 | <input type="radio"/> 2 | <input type="radio"/> 3 | <input type="radio"/> 4 | <input type="radio"/> 5 | <input type="radio"/> 6 | <input type="radio"/> 7 |
| 21. tenha no seu corpo docente antigos alunos da Universidade | <input type="radio"/> 1 | <input type="radio"/> 2 | <input type="radio"/> 3 | <input type="radio"/> 4 | <input type="radio"/> 5 | <input type="radio"/> 6 | <input type="radio"/> 7 |
| 22. tenha no seu corpo docente personalidades da vida política | <input type="radio"/> 1 | <input type="radio"/> 2 | <input type="radio"/> 3 | <input type="radio"/> 4 | <input type="radio"/> 5 | <input type="radio"/> 6 | <input type="radio"/> 7 |
| 23. tenha no seu corpo docente personalidades da vida empresarial | <input type="radio"/> 1 | <input type="radio"/> 2 | <input type="radio"/> 3 | <input type="radio"/> 4 | <input type="radio"/> 5 | <input type="radio"/> 6 | <input type="radio"/> 7 |
| 24. tenha no seu corpo docente professores de outras Universidades nacionais e estrangeiras | <input type="radio"/> 1 | <input type="radio"/> 2 | <input type="radio"/> 3 | <input type="radio"/> 4 | <input type="radio"/> 5 | <input type="radio"/> 6 | <input type="radio"/> 7 |
| 25. programas de incentivo de ajuda à criação do próprio emprego e inserção no mundo do trabalho | <input type="radio"/> 1 | <input type="radio"/> 2 | <input type="radio"/> 3 | <input type="radio"/> 4 | <input type="radio"/> 5 | <input type="radio"/> 6 | <input type="radio"/> 7 |
| 26. tenha um programa de acção social para alunos com maiores dificuldades económicas | <input type="radio"/> 1 | <input type="radio"/> 2 | <input type="radio"/> 3 | <input type="radio"/> 4 | <input type="radio"/> 5 | <input type="radio"/> 6 | <input type="radio"/> 7 |
| 27. aceite as sugestões e receba as reclamações dos alunos | <input type="radio"/> 1 | <input type="radio"/> 2 | <input type="radio"/> 3 | <input type="radio"/> 4 | <input type="radio"/> 5 | <input type="radio"/> 6 | <input type="radio"/> 7 |
| 28. tenha instalações modernas, funcionais e acessíveis | <input type="radio"/> 1 | <input type="radio"/> 2 | <input type="radio"/> 3 | <input type="radio"/> 4 | <input type="radio"/> 5 | <input type="radio"/> 6 | <input type="radio"/> 7 |
| 29. utilize critérios exigentes de selectividade na admissão de novos alunos | <input type="radio"/> 1 | <input type="radio"/> 2 | <input type="radio"/> 3 | <input type="radio"/> 4 | <input type="radio"/> 5 | <input type="radio"/> 6 | <input type="radio"/> 7 |

PARTE III

SECÇÃO D – DADOS SOBRE O NÍVEL DE SATISFAÇÃO DO ESTUDANTE COM A SUA UNIVERSIDADE

Em relação à **Universidade que frequenta**, indique o grau de concordância (de 1 a 7) que considera adequado. Não existem respostas certas ou erradas. O importante é indicar o grau de concordância que melhor represente a sua opinião relativamente a cada afirmação.

| | Discordo Totalmente | Discordo bastante | Discordo pouco | Não sabe/ não responde | Concordo pouco | Concordo bastante | Concordo totalmente |
|--|-------------------------|-------------------------|-------------------------|-------------------------|-------------------------|-------------------------|-------------------------|
| 1. os professores apresentam grande experiência empresarial | <input type="radio"/> 1 | <input type="radio"/> 2 | <input type="radio"/> 3 | <input type="radio"/> 4 | <input type="radio"/> 5 | <input type="radio"/> 6 | <input type="radio"/> 7 |
| 2. os professores são doutorados | <input type="radio"/> 1 | <input type="radio"/> 2 | <input type="radio"/> 3 | <input type="radio"/> 4 | <input type="radio"/> 5 | <input type="radio"/> 6 | <input type="radio"/> 7 |
| 3. os professores realizam investigação científica | <input type="radio"/> 1 | <input type="radio"/> 2 | <input type="radio"/> 3 | <input type="radio"/> 4 | <input type="radio"/> 5 | <input type="radio"/> 6 | <input type="radio"/> 7 |
| 4. os professores têm pelo menos cinco anos de actividade de docência na Universidade | <input type="radio"/> 1 | <input type="radio"/> 2 | <input type="radio"/> 3 | <input type="radio"/> 4 | <input type="radio"/> 5 | <input type="radio"/> 6 | <input type="radio"/> 7 |
| 5. o campus é funcional e moderno | <input type="radio"/> 1 | <input type="radio"/> 2 | <input type="radio"/> 3 | <input type="radio"/> 4 | <input type="radio"/> 5 | <input type="radio"/> 6 | <input type="radio"/> 7 |
| 6. dispõe de uma biblioteca com uma grande quantidade de livros, boas condições de consulta e leitura e ligada a outras universidades nacionais e estrangeiras | <input type="radio"/> 1 | <input type="radio"/> 2 | <input type="radio"/> 3 | <input type="radio"/> 4 | <input type="radio"/> 5 | <input type="radio"/> 6 | <input type="radio"/> 7 |
| 7. tem parcerias, acordos, protocolos com empresas | <input type="radio"/> 1 | <input type="radio"/> 2 | <input type="radio"/> 3 | <input type="radio"/> 4 | <input type="radio"/> 5 | <input type="radio"/> 6 | <input type="radio"/> 7 |
| 8. possui uma excelente reputação na sociedade | <input type="radio"/> 1 | <input type="radio"/> 2 | <input type="radio"/> 3 | <input type="radio"/> 4 | <input type="radio"/> 5 | <input type="radio"/> 6 | <input type="radio"/> 7 |
| 9. possui uma reconhecida reputação no mercado de trabalho | <input type="radio"/> 1 | <input type="radio"/> 2 | <input type="radio"/> 3 | <input type="radio"/> 4 | <input type="radio"/> 5 | <input type="radio"/> 6 | <input type="radio"/> 7 |
| 10. desenvolve convénios, protocolos com universidades estrangeiras | <input type="radio"/> 1 | <input type="radio"/> 2 | <input type="radio"/> 3 | <input type="radio"/> 4 | <input type="radio"/> 5 | <input type="radio"/> 6 | <input type="radio"/> 7 |
| 11. referencia ex-alunos que são apontados como exemplos de sucesso profissional | <input type="radio"/> 1 | <input type="radio"/> 2 | <input type="radio"/> 3 | <input type="radio"/> 4 | <input type="radio"/> 5 | <input type="radio"/> 6 | <input type="radio"/> 7 |
| 12. proporciona actividades extra - | | | | | | | |

| | | | | | | | |
|--|-------------------------|-------------------------|-------------------------|-------------------------|-------------------------|-------------------------|-------------------------|
| acadêmicas aos alunos | <input type="radio"/> 1 | <input type="radio"/> 2 | <input type="radio"/> 3 | <input type="radio"/> 4 | <input type="radio"/> 5 | <input type="radio"/> 6 | <input type="radio"/> 7 |
| 13. possui regulamentos que permitem a participação de representantes dos alunos na governação da Universidade | <input type="radio"/> 1 | <input type="radio"/> 2 | <input type="radio"/> 3 | <input type="radio"/> 4 | <input type="radio"/> 5 | <input type="radio"/> 6 | <input type="radio"/> 7 |
| 14. dispõem de laboratórios e equipamentos modernos e adequados aos cursos ministrados | <input type="radio"/> 1 | <input type="radio"/> 2 | <input type="radio"/> 3 | <input type="radio"/> 4 | <input type="radio"/> 5 | <input type="radio"/> 6 | <input type="radio"/> 7 |
| 15. possui programas de intercâmbio estudantil com outras universidades | <input type="radio"/> 1 | <input type="radio"/> 2 | <input type="radio"/> 3 | <input type="radio"/> 4 | <input type="radio"/> 5 | <input type="radio"/> 6 | <input type="radio"/> 7 |
| 16. possui programas de acreditação externa de avaliação da capacidade pedagógica dos docentes | <input type="radio"/> 1 | <input type="radio"/> 2 | <input type="radio"/> 3 | <input type="radio"/> 4 | <input type="radio"/> 5 | <input type="radio"/> 6 | <input type="radio"/> 7 |
| 17. possui serviços administrativos rápidos, eficazes e bem localizados dentro da Universidade | <input type="radio"/> 1 | <input type="radio"/> 2 | <input type="radio"/> 3 | <input type="radio"/> 4 | <input type="radio"/> 5 | <input type="radio"/> 6 | <input type="radio"/> 7 |
| 18. dispõe de uma secretaria on line através da pagina web da Universidade | <input type="radio"/> 1 | <input type="radio"/> 2 | <input type="radio"/> 3 | <input type="radio"/> 4 | <input type="radio"/> 5 | <input type="radio"/> 6 | <input type="radio"/> 7 |
| 19. apresenta planos de estudos adequados e compatíveis com o curso frequentado | <input type="radio"/> 1 | <input type="radio"/> 2 | <input type="radio"/> 3 | <input type="radio"/> 4 | <input type="radio"/> 5 | <input type="radio"/> 6 | <input type="radio"/> 7 |
| 20. existem disciplinas nas modalidades presencial e à distância | <input type="radio"/> 1 | <input type="radio"/> 2 | <input type="radio"/> 3 | <input type="radio"/> 4 | <input type="radio"/> 5 | <input type="radio"/> 6 | <input type="radio"/> 7 |
| 21. no seu corpo docente existem antigos alunos da Universidade | <input type="radio"/> 1 | <input type="radio"/> 2 | <input type="radio"/> 3 | <input type="radio"/> 4 | <input type="radio"/> 5 | <input type="radio"/> 6 | <input type="radio"/> 7 |
| 22. tem no seu corpo docente personalidades da vida política | <input type="radio"/> 1 | <input type="radio"/> 2 | <input type="radio"/> 3 | <input type="radio"/> 4 | <input type="radio"/> 5 | <input type="radio"/> 6 | <input type="radio"/> 7 |
| 23. tem no seu corpo docente personalidades da vida empresarial | <input type="radio"/> 1 | <input type="radio"/> 2 | <input type="radio"/> 3 | <input type="radio"/> 4 | <input type="radio"/> 5 | <input type="radio"/> 6 | <input type="radio"/> 7 |
| 24. tem no seu corpo docente professores de outras Universidades nacionais e estrangeiras | <input type="radio"/> 1 | <input type="radio"/> 2 | <input type="radio"/> 3 | <input type="radio"/> 4 | <input type="radio"/> 5 | <input type="radio"/> 6 | <input type="radio"/> 7 |

| | | | | | | | |
|--|-------------------------|-------------------------|-------------------------|-------------------------|-------------------------|-------------------------|-------------------------|
| | | | | | | | |
| 25. dispõe de programas de incentivo de ajuda à criação do próprio emprego e inserção no mundo do trabalho | <input type="radio"/> 1 | <input type="radio"/> 2 | <input type="radio"/> 3 | <input type="radio"/> 4 | <input type="radio"/> 5 | <input type="radio"/> 6 | <input type="radio"/> 7 |
| 26. existe um programa de acção social para alunos com maiores dificuldades económicas | <input type="radio"/> 1 | <input type="radio"/> 2 | <input type="radio"/> 3 | <input type="radio"/> 4 | <input type="radio"/> 5 | <input type="radio"/> 6 | <input type="radio"/> 7 |
| 27. aceita as sugestões e recebe as reclamações dos alunos | <input type="radio"/> 1 | <input type="radio"/> 2 | <input type="radio"/> 3 | <input type="radio"/> 4 | <input type="radio"/> 5 | <input type="radio"/> 6 | <input type="radio"/> 7 |
| 28. dispõe de instalações modernas, funcionais e acessíveis | <input type="radio"/> 1 | <input type="radio"/> 2 | <input type="radio"/> 3 | <input type="radio"/> 4 | <input type="radio"/> 5 | <input type="radio"/> 6 | <input type="radio"/> 7 |
| 29. utiliza critérios exigentes de selectividade na admissão de novos alunos | <input type="radio"/> 1 | <input type="radio"/> 2 | <input type="radio"/> 3 | <input type="radio"/> 4 | <input type="radio"/> 5 | <input type="radio"/> 6 | <input type="radio"/> 7 |
| 30. as propinas cobradas são coerentes com o nível de ensino praticado | <input type="radio"/> 1 | <input type="radio"/> 2 | <input type="radio"/> 3 | <input type="radio"/> 4 | <input type="radio"/> 5 | <input type="radio"/> 6 | <input type="radio"/> 7 |
| 31. as propinas cobradas são coerentes com o nível de imagem que a Universidade projecta na sociedade | <input type="radio"/> 1 | <input type="radio"/> 2 | <input type="radio"/> 3 | <input type="radio"/> 4 | <input type="radio"/> 5 | <input type="radio"/> 6 | <input type="radio"/> 7 |
| 32. a imagem que a Universidade projecta na sociedade é independente da qualidade do ensino praticado | <input type="radio"/> 1 | <input type="radio"/> 2 | <input type="radio"/> 3 | <input type="radio"/> 4 | <input type="radio"/> 5 | <input type="radio"/> 6 | <input type="radio"/> 7 |
| 33. a imagem que eu tenho da Universidade é independente da qualidade do ensino praticado | <input type="radio"/> 1 | <input type="radio"/> 2 | <input type="radio"/> 3 | <input type="radio"/> 4 | <input type="radio"/> 5 | <input type="radio"/> 6 | <input type="radio"/> 7 |
| 34. a decisão de ter escolhido esta Universidade deveu-se à qualidade da Instituição | <input type="radio"/> 1 | <input type="radio"/> 2 | <input type="radio"/> 3 | <input type="radio"/> 4 | <input type="radio"/> 5 | <input type="radio"/> 6 | <input type="radio"/> 7 |
| 35. a decisão de ter escolhido esta Universidade deveu-se à imagem que projecta na sociedade | <input type="radio"/> 1 | <input type="radio"/> 2 | <input type="radio"/> 3 | <input type="radio"/> 4 | <input type="radio"/> 5 | <input type="radio"/> 6 | <input type="radio"/> 7 |

PARTE IV

Se estiver interessado em fazer sugestões sobre o questionário ou se tem alguns comentários que nos facilitem a compreensão das suas respostas, por favor utilize este espaço para o efeito.

Agradecemos o seu tempo e a cooperação prestada.

Na eventualidade de ter necessidade de me debruçar sobre o conteúdo do questionário em maior profundidade gostaria de o contactar com vista a agendar uma entrevista. Neste caso, e caso esteja disponível, solicito que indique os seguintes elementos.

É assegurado que a sua informação pessoal permanecerá estritamente confidencial e nunca será directamente relacionada com o questionário.

Nome:.....

Número de telefone:

E-Mail:

ANEXO B

De ANTONIO RODRIGUES <boss.rodrigues@gmail.com>
para aparasur@exchange.sba.miami.edu

data 9 de novembro de 2009 14:23
assunto SCALES
enviado porgmail.com

Dear Professor Parasuraman

I'm Portuguese Professor in Lisbon who's developing a Doctorial Thesis wich subject of study is a investigate a relationship between quality in general terms and image in University. This thesis is going to be presented in Spain at Universidad de Sevilla in Sevilla.

The reason I'm contacting you is related to the application the Likert scale and the Semantic Diferential scale in this study.

The research questionnaire consists in 3 sections:

§ Section 1: attitudes students (Semantic Diferential scale)

§ Section 2: image attributes (Likert scale)

§ Section 3: satisfaction students with your University (Likert scale)

Expecting to have from you an opinion about it so that I could aplicate these scales in the questionnaire in my thesis.

Expecting your considerations,
Best Regards.

António Rodrigues

De Parasuraman, A <aparasur@exchange.sba.miami.edu>
para ANTONIO RODRIGUES <boss.rodrigues@gmail.com>

data 9 de novembro de 2009 15:24
assunto RE: SCALES

Dear Professor Rodrigues,

Thanks for your email. Your proposed use of Likert and Semantic Differential scales seems okay to me. Good luck with your study.

Sincerely,

A. "Parsu" Parasuraman
Professor & Holder of the James W. McLamore Chair
Vice Dean of Faculty
School of Business Administration
Coral Gables, FL 33124-6520
Tel: 305-284-5743/Fax: 305-284-6526
parsu@miami.edu
<http://www.bus.miami.edu/faculty-and-research/faculty-directory/marketing/parasuraman/index.html>