

LA MEDICIÓN DE LA CALIDAD EN EL CONTEXTO UNIVERSITARIO. APLICACIÓN AL CASO PARTICULAR DE LOS ESTUDIOS EMPRESARIALES

Isabel María Rosa Díaz
Departamento de Administración de Empresas y Marketing
Facultad de Ciencias Económicas y Empresariales
Universidad de Sevilla

RESUMEN

La naturaleza de la actividad docente universitaria y el entorno en que se desarrolla provocan especiales dificultades para evaluar su calidad. Son numerosos los elementos de los que dependen los niveles de calidad percibida por los clientes de una organización (en nuestro caso, la Universidad) que presta servicios (en nuestro caso, la docencia). En este trabajo nos centramos en uno de ellos que, si bien no posee una importancia superior al resto, destaca por constituir el primer paso para proporcionar a los "clientes universitarios" servicios de calidad: se trata del conocimiento acerca de lo que los alumnos desean recibir del servicio docente universitario. Para ello hemos desarrollado un estudio (en el marco de la Facultad de Ciencias Económicas y Empresariales de la Universidad de Sevilla) que sienta las bases para posteriores investigaciones.

ABSTRACT

Evaluating the quality of teaching at University levels presents some difficulties, motivated by the nature of this activity and by the environment in which it takes place. Several factors influence the quality levels that are perceived by an organization (in our case, an University) that lends services (in our case, teaching services) to its clients. The present study focuses on one of these factors, namely degree of knowledge of the students' needs in teaching services. Even though this factor is only one among several others of equal importance, it constitutes the first step toward achieving high quality services for "university clients". The present investigation (which was developed within the framework of the School of Economics and Business at the University of Seville) is a preliminary study that could be used as the basis for future research in this area.

1. LA CALIDAD EN LA UNIVERSIDAD

La calidad es una exigencia que la sociedad realiza a cualquier organización y, por tanto, a la Universidad. "De este modo, cabe la posibilidad de contemplar la Universidad como una empresa que trata de entender y satisfacer las necesidades de su mercado, la sociedad (Calleja, 1995, p. 55). En este contexto, el cliente será "todo aquel que demande algún trabajo nuestro", pudiendo tratarse tanto de una empresa, en la medida en que demanda alumnos formados adecuadamente, como de los propios alumnos que reciben esa formación (Argote, 1995, p. 33). Esta idea aparece reflejada gráficamente en la figura 1.

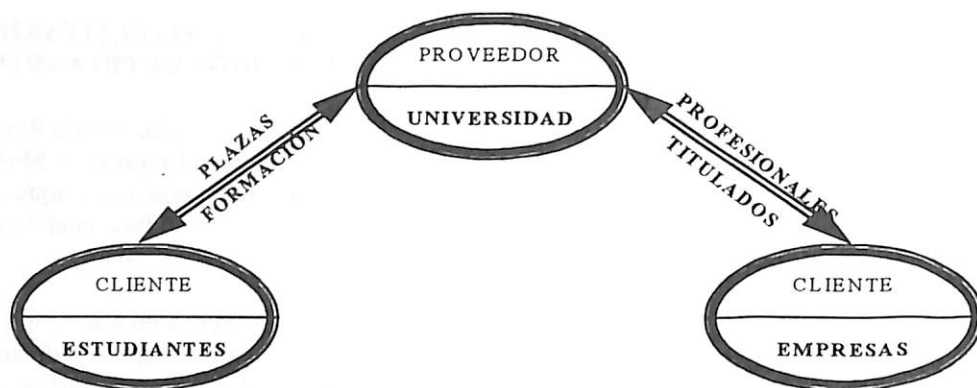


Figura 1. La Universidad como empresa y la relación con sus clientes

Fuente: Adaptado de García Bengoa, 1995, p. 136.

La evaluación de la calidad de la enseñanza universitaria¹ requiere tener en cuenta tanto las actividades de docencia como las de investigación. En este sentido, Bernardo (1991, p. 191) señala que "una adecuada formación pedagógica del profesorado depende de su formación científica", pues "sólo en la medida en que el profesor esté imbuido del 'espíritu científico' podrá desplegar una actividad didáctica fructífera". *Pueden existir excelentes investigadores que no posean ni cultiven dotes pedagógicas, por lo que se manifiesten incapaces de transmitir sus conocimientos de manera adecuada; no obstante, un buen docente no se limita a transmitir sus conocimientos, sino que también trabaja para actualizarlos y comunicarlos acertadamente y así generar el interés y la reflexión de los alumnos, lo que sin duda representa labores de investigación en distintos niveles*².

¹ Aparicio y González (1994, pp. 49-51) señalan que el concepto global de *calidad de la enseñanza* "conduce a plantear diferentes elementos de la calidad total", en concreto, la *calidad del plan de estudios* (medida en función de su precisión, adecuación a las necesidades sociales y al nivel de desarrollo científico y tecnológico, adaptación a los condicionantes y oportunidades institucionales y del grado de orientación del proceso de enseñanza-aprendizaje para lograr los objetivos planteados), la *calidad del proceso* (en qué medida se alcanzan a través del proceso de enseñanza-aprendizaje, para la mayoría de los estudiantes y en el tiempo programado, los objetivos establecidos), la *calidad de servicio* (nivel en que los titulados responden a las necesidades sociales en sus respectivas áreas de actividad y consiguen su propio desarrollo personal) y la *calidad de integración* (cuya magnitud depende del grado de dificultad que experimenten los titulados para desarrollar adecuadamente en su contexto social las actividades relacionadas con los estudios realizados).

² El profesor universitario debe transmitir a sus alumnos conocimientos científicos, que se caracterizan por su *sistematicidad* -capacidad creadora de la mente humana y de búsqueda de relaciones entre fenómenos-, su *relatividad* -imposibilidad de conocer el conjunto de la realidad en su totalidad, por lo que es necesario aproximarse a ella gradualmente- y su *estructura* -forma de acceder al conocimiento- (Bernardo, 1991, p. 192).

Existe un acuerdo generalizado sobre la necesidad de impulsar la calidad de la enseñanza universitaria³. Sin embargo, "la mayor fuente de confusión a la hora de plantearse la mejora de la calidad de las instituciones universitarias nace de la *incapacidad para definir previamente qué se entiende por calidad*" (Ginés y Carrasco, 1993, p. 218). En este sentido, existe una "tendencia generalizada a operativizar el término *calidad de enseñanza* a través de indicadores concretos susceptibles de evaluación", contruidos a partir de los elementos que intervienen en el proceso de enseñanza/aprendizaje (Sánchez *et al.*, 1990, p. 72). Como consecuencia, la evaluación de la calidad de la enseñanza superior reviste gran dificultad, dado el elevado número de factores que intervienen en dicho proceso (figura 2). Los elementos clave del mismo vienen representados por las entradas, los procesos y las salidas o resultados, de manera que "mejorar la calidad del sistema (...) implica la acción sobre todos los factores que intervienen y sobre sus posibles relaciones mutuas" (Ginés y Carrasco, 1993, p. 222).

En este contexto, Benedito (1992, pp. 79-80) señala diversos *criterios de calidad* que permiten evaluar la formación en la Universidad, que están referidos tanto al *cumplimiento de sus fines* como a los *actores que intervienen en el proceso*. En el primer caso (*fines*), establece criterios generales como son la formación cultural y humana, la enseñanza o transmisión crítica de la ciencia, la investigación, la docencia y la profesionalización; en el segundo caso (*actores*) propone criterios específicos, entre ellos, los procesos de selección de profesores y alumnos, la adecuada distribución de recursos, el apoyo a la docencia y a la investigación, la formación del profesorado, el nivel de fracaso académico y de abandonos (Aguiar *et al.*, 1991, pp. 129-130) y la configuración de las prácticas en los planes de estudios.

Otra propuesta de evaluación de la calidad en la Universidad es la realizada por Ginés y Carrasco (1993, pp. 219-221), quienes señalan las siguientes vías o formas: 1^a) *la calidad como reputación* (evaluación basada en encuestas realizadas a profesores de otras instituciones que supuestamente poseen capacidad para emitir juicios valorativos); 2^a) *la calidad como disponibilidad de recursos* (utilización de medidas objetivas basadas en los recursos disponibles para la docencia y la investigación, si bien no se toma en consideración la aplicación real de los mismos)⁴; 3^a) *la calidad a través de los resultados* (evaluación a partir de los resultados globales de los alumnos que finalizan sus estudios y se incorporan al mundo laboral; la principal deficiencia de esta opción es que la mejora de la calidad sólo puede obtenerse a posteriori -una vez que los alumnos han finalizado sus estudios-); 4^a) *la calidad por el contenido* (el objeto de evaluación es el nivel docente y pedagógico de la Universidad, es decir, *lo que enseña*); 5^a) *la calidad como "valor añadido"* (al igual que la opción anterior, aplicar esta forma de evaluación -basada en aquello que el estudiante ha aprendido tras su paso por la Universidad- resulta extremadamente complejo, ya que requiere aislar los efectos o influencia de la Universidad de los del resto del entorno del individuo).

³ El documento "Política para el cambio y el desarrollo en la educación superior" elaborado por la UNESCO (1995) "insiste en la necesidad de la calidad en la educación superior, la renovación de la enseñanza, la formación del profesorado y, en definitiva, en la consideración de la pedagogía universitaria" (Benedito, 1995, p. 12).

⁴ Como señala Fernández Pérez (1990, p. 18), el hecho de que una Universidad disponga de una gama de recursos didácticos amplia y variada puede constituir un indicador de la calidad didáctica, si bien resulta necesario que la aplicación de los mismos sea efectiva y eficaz.

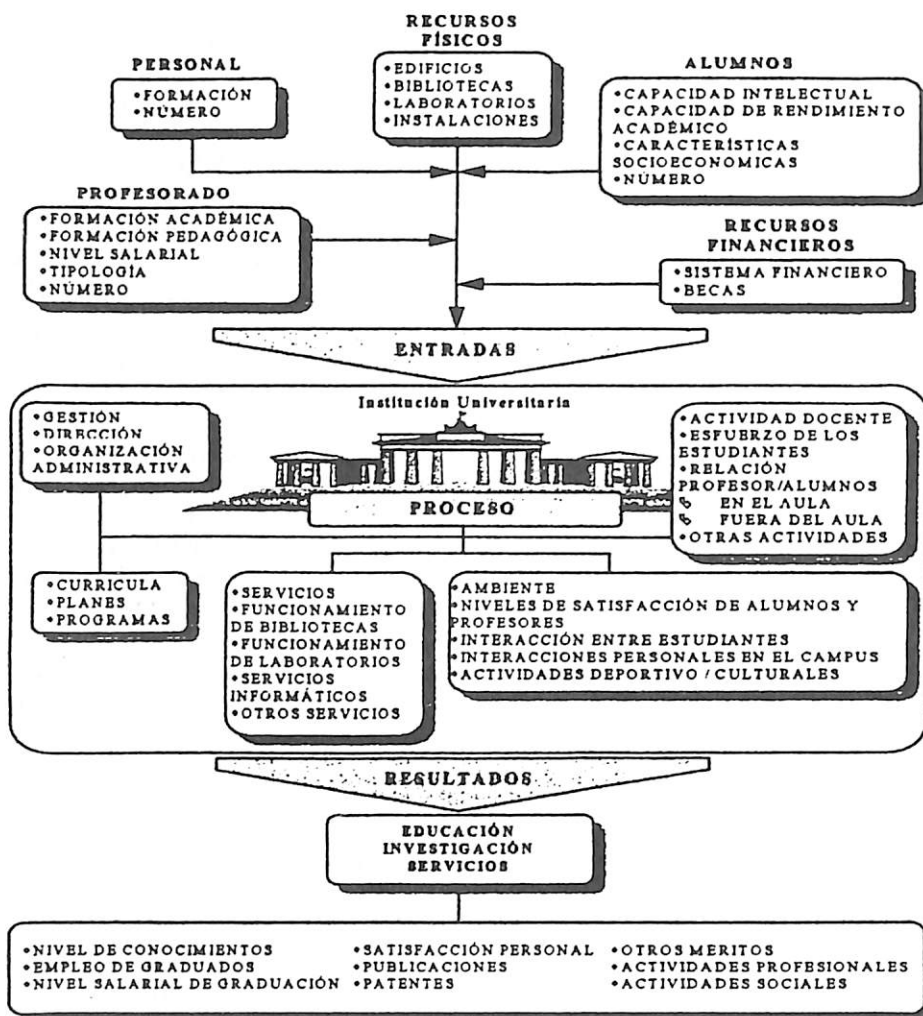


Figura 2. Las dimensiones de la calidad de la educación

Fuente: Ginés y Carrasco, 1993, p. 222.

Las opciones de evaluación planteadas, así como otras que se podrían definir, presentan ventajas e inconvenientes, por lo que la actuación más acertada podría consistir en aplicar una combinación de todas ellas, debidamente ponderadas⁵. Además, la dificultad para evaluar y

⁵ Existen planteamientos que tratan de integrar los diversos enfoques en uno sólo, como el realizado por Fernández Pérez (1988, p. 193), quien propone un modelo de medida de la calidad de enseñanza integrado por los conocimientos, sentimientos, responsabilidad moral y capacidad de hacer que se proporciona al individuo.

mejorar la calidad de la enseñanza universitaria se ve acrecentada por circunstancias como las siguientes (Pablos y Lucio-Villegas, 1993, p. 203): *carácter burocratizado* que generalmente presenta su estructura organizativa, lo que dificulta la introducción de cambios; *heterogeneidad* del profesorado -existen múltiples especializaciones científicas y disciplinas- y de los alumnos -con formación, procedencia y motivaciones distintas-; distinto nivel de *recursos* con los que cuentan los centros; mayor o menor *demanda* de algunas carreras con respecto a otras -la *masificación* representa una de las principales barreras para mejorar la calidad de la enseñanza universitaria (Fernández y Núñez, 1992, p. 129), e implica una falta de adecuación (por exceso) entre el número de alumnos y los recursos disponibles-; dificultad del profesorado para *desarrollar paralelamente tareas de docencia e investigación* -Ortega Ruiz (1990, p. 71), (Juan et al., 1991, pp. 17-18) y Santos (1993, pp. 177-179) señalan como freno de la calidad la *falta de valor real atribuido a la enseñanza en el curriculum del profesor*-.

Por último, implantar un sistema de calidad en la Universidad implica, entre otras cosas, actualizar constantemente los conocimientos que se transmiten, potenciar la colaboración entre la Universidad y las empresas y adecuar los sistemas y métodos de enseñanza (Argote, 1995, p. 32). Para ello, la institución universitaria debe poseer ciertas características, entre las que destacan las siguientes: 1^a) flexibilidad, capacidad de adaptación y reducción de costes internos y externos de coordinación; 2^a) integración con su entorno; 3^a) capacidad para anticiparse a los procesos de demanda; 4^a) trabajo en equipo (García Echevarría et al., 1994, pp. 18-19).

Tras esta breve reflexión acerca de las posibilidades y dificultades que conlleva la medición de la calidad de la enseñanza en la Universidad, nos centraremos en aplicar una adaptación de la metodología propuesta por Zeithaml, Parasuraman y Berry (1993).

CALIDAD DE SERVICIO: CONCEPTO, DIMENSIONES Y COMPONENTES

La calidad es un concepto subjetivo, que deriva de la comparación entre la percepción de las propiedades de un bien y lo que de él se espera (Larrea, 1991, p. 71). Resulta posible distinguir dos dimensiones básicas (Grönroos, 1994, p. 37), la *calidad técnica o de resultado* (qué se da al cliente) y *calidad funcional o de proceso* (cómo se suministra el servicio). Este último componente exige la comprensión de las *prioridades de servicio que establecen los clientes* (Berry, Bennet y Brown, 1989, p. 10). Así, si un servicio de calidad implica ajustarse a las especificaciones de los clientes, antes prestar el servicio hemos de conocer *qué desean los clientes y cómo desean recibirlo*. Este planteamiento, traducido al ámbito universitario, implica que un servicio docente de calidad requiere, entre otras cosas, *conocer qué desean recibir los alumnos y cómo*.

A partir de la década de los ochenta se han realizado numerosos estudios acerca de la calidad de los servicios. Cabe destacar el de Zeithaml, Parasuraman y Berry (1993), quienes identifican como *elementos integrantes de la calidad percibida en los servicios* la *tangibilidad* (parte visible del servicio que facilita su evaluación), *fiabilidad* (realizar el servicio prometido de forma fiable y cuidadosa), *capacidad de respuesta* (disposición para ayudar a los usuarios y proporcionar un servicio rápido), *seguridad* (competencia y cortesía

calidad de enseñanza integrado por los conocimientos, sentimientos, responsabilidad moral y capacidad de hacer que se proporciona al individuo.

del personal que infunden confianza al cliente) y *empatía* (atención individualizada que permite comprender mejor las necesidades de los clientes). Basándose en estos elementos, los mencionados autores han elaborado el *modelo servqual o de análisis de las deficiencias*, para así identificar los orígenes de los problemas de calidad de servicio y su importancia relativa, y buscar soluciones adecuadas. En nuestro caso, entre las posibilidades que ofrece este planteamiento hemos optado por la relativa a las expectativas de los usuarios de los servicios docentes, esto es, los alumnos (McCollough y Gremler, 1999).

ESTUDIO EMPÍRICO: OBJETIVOS, PLANTEAMIENTO Y RESULTADOS

El argumento que sirve como base para nuestro estudio empírico es el siguiente: un nivel de conocimiento adecuado (en nuestro caso, sobre las expectativas de los alumnos) proporciona “una base sólida para establecer prioridades en la mejora del servicio” (Berry, 1995, p. 81); “si ya es bastante difícil generar aquellos servicios que pueden satisfacer las necesidades de los clientes cuando éstas son conocidas, es mucho más complicado cuando ‘la dirección’ fracasa en entender qué es lo que desea el cliente” (Barroso, 1995, p. 191). Para ello, hemos identificado las expectativas de los alumnos con *lo que desearían recibir del servicio docente*, es decir, queremos saber cuáles son los elementos que determinan la evaluación del servicio docente por parte de los alumnos, y cómo se concretan. Se trata del “*nivel de servicio deseado*, consistente en una mezcla de las creencias de los clientes acerca de lo que pueden y deberían recibir” (Zeithaml, Berry y Parasuraman, 1996, p. 35).

Para conseguir este objetivo hemos trabajado con un conjunto de alumnos (400 en total⁶, 100 por curso) de la Licenciatura en Administración y Dirección de Empresas (impartida en la Facultad de Ciencias Económicas y Empresariales de la Universidad de Sevilla), a quienes se les suministró un cuestionario abierto en el que se establecieron tres áreas básicas del servicio docente: *la impartición de clases*, *la atención al alumno* y *la evaluación*. Los alumnos debían indicar, para cada uno de estos tres elementos generales, los aspectos concretos que consideraban más importantes para evaluar la calidad del servicio docente. A partir de dicha información hemos identificado un conjunto de elementos y de características (tanto los elementos concretos como sus características son identificados con “fundamentales para la evaluación del servicio docente” por al menos el 50% de los alumnos encuestados). Los resultados obtenidos se presentan en el cuadro 1.

⁶ Este tamaño muestral está asociado a un nivel de confianza del 95% y a un error absoluto de muestreo del 4,7%.

Elementos generales	Elementos concretos	Características elementos concretos
Clases	Contenido	Interés (83%). Aplicación al ámbito laboral (77%). Correspondencia con materia examen (75%). Conocimientos del profesor (61%). Relación con otras materias (asignaturas) (55%). Relación con programa de la asignatura (54%).
	Forma	Capacidad pedagógica del profesor (90%). Especificación del plan de clase (72%). Facilitar la toma de apuntes (66%).
	Puntualidad	Inicio puntual de las clases (52%).
	Instalaciones	Dotación de equipos (76%). Comodidad aulas (61%).
Atención alumno	Forma	Interés solucionar problemas alumnos (91%). Amabilidad / Comprensión (87%). Atención individualizada (64%).
	Horarios	Cumplimiento de horarios establecidos (86%). Adaptación de los horarios (81%). Dar a conocer los horarios (77%).
	Instalaciones	Acondicionamiento del lugar (53%).
Evaluación	Contenido	Adecuación materia clases / examen (95%). Claridad de los enunciados (58%).
	Forma	Otras formas de evaluación (trabajos, prácticas en empresas) (84%). Adaptación a la materia tratada (82%). Duración no excesiva de las pruebas (51%).
	Información	Fechas, estructura, contenidos, publicación de calificaciones y criterios de evaluación (72%).
	Revisión examen	Horarios adaptados (77%). Corrección en el trato (71%).
	Fiabilidad	Ausencia de errores (69%).
	Instalaciones	Acondicionamiento del lugar (59%).

Cuadro 1. Factores que determinan la evaluación del servicio docente

Fuente: Elaboración propia.

Seguidamente realizaremos algunos comentarios acerca de estos resultados.

1. Clases

Por lo que respecta al **contenido** de las clases, el foco principal de atención de los alumnos se centra en el *interés* que les suscitan los aspectos analizados; ese interés posee un claro nexo de unión con la *aplicación práctica* en el ámbito laboral, en concreto, en el empresarial, y también se valora de forma especial la propia *formación del profesor* (dominio de la materia), así como su capacidad para aportar explicaciones, aclaraciones o ampliaciones de los conocimientos suministrados, fundamentalmente en su vertiente práctica. Una segunda cuestión destacable alude a la preocupación por la evaluación del alumno; en concreto, éstos demandan una clara *correspondencia entre los contenidos*

impartidos en las clases y los exigidos en los exámenes. Finalmente, los alumnos desean contemplar los conocimientos que se les facilitan, no como compartimentos independientes, sino como *elementos interrelacionados* que configuran un *conjunto articulado*.

Centrándonos ahora en la **forma** de impartir las clases, la exigencia fundamental de los alumnos alude a la *capacidad pedagógica del profesor*, a la correcta *organización de la clase y sus contenidos* y a la facilidad de *seguimiento y anotación* de los mismos.

Otros aspectos destacables aluden a la **puntualidad** con la que se desarrollan las clases (fundamentalmente en lo que respecta a su inicio) y a las **instalaciones** en las que se llevan a cabo (se exigen unas condiciones adecuadas de espacio, iluminación, comodidad de asientos y temperatura, así como la disposición de equipos adecuados –básicamente pizarras sin reflejos y visibles desde cualquier ángulo, proyectores y pantallas bien situados y disponibilidad de vídeos y ordenadores cuando las circunstancias lo aconsejan).

2. Atención al alumno

Los requerimientos de los alumnos en cuanto a la atención dispensada por el profesor se centran de forma especial en la **forma** en que este servicio es dispensado; en este sentido, el *interés* del profesor por solucionar sus problemas o aclarar sus dudas y el *trato amable, correcto e individualizado* son los aspectos más valorados. Además, esa atención al alumno debe verse acompañada por unos **horarios conocidos, adaptados a las necesidades de los alumnos y de puntual cumplimiento**, así como por unas **instalaciones adecuadas** y que promuevan el *trato individualizado* mencionado anteriormente.

3. Evaluación

Dentro de la evaluación hemos identificado seis aspectos que centran la atención de los alumnos. Uno de ellos es el **contenido o materia** sobre la que son evaluados, subrayándose la necesidad de *adecuar* las materias impartidas a las posteriormente exigidas en los exámenes; además, también resulta importante cuidar la *redacción* de los enunciados, de manera que no representen para ellos una dificultad añadida.

Por lo que se refiere a la **forma** de evaluación, las prioridades corresponden a la adecuación de la *modalidad* de examen con la materia considerada, y a la *duración* razonable de las pruebas. Además, los alumnos solicitan *formas de evaluación alternativas o complementarias*, que se concretan básicamente en trabajos y prácticas en empresas.

Otra cuestión importante es la **información** que desea poseer el alumno acerca de su propia evaluación; dicha información se centra en *aspectos formales* (fechas de realización de exámenes, de publicación de calificaciones y de revisión de pruebas) y en *aspectos específicos de la evaluación* (modalidad y estructura del examen, contenidos y criterios).

Una vez realizados los exámenes (u otras pruebas), los requerimientos de los alumnos se centran en la obtención de **información acerca de la calificación obtenida (revisión)**; en este caso, las prioridades son *poder acceder a esa información* (explicaciones del profesor acerca de la evaluación realizada y horarios adaptados) y *recibir un trato correcto*. Además, también se valora la disposición de un *lugar adecuado* para desarrollar estas actividades y la *ausencia de errores* en las calificaciones.

Analizados los principales resultados obtenidos de nuestro estudio empírico, pasaremos a presentar las conclusiones fundamentales que de ellos se derivan.

CONCLUSIONES

Tal y como indicamos con anterioridad, en el proceso de evaluación de un servicio, en nuestro caso, el servicio docente en la Universidad, el cliente (alumno) representa una pieza fundamental, cuyas expectativas y preferencias deben ocupar un lugar central en el diseño de actuaciones tendentes a mejorar la calidad. Por ello, resulta de vital importancia identificar cuáles son los elementos más importantes dentro del proceso de evaluación de la calidad del servicio considerado. En nuestro caso, dichos elementos se han agrupado en tres categorías generales: *impartición de clases, atención al alumno y evaluación*.

La investigación que hemos realizado nos ha llevado a comprobar que, en el caso de los estudios empresariales, los alumnos consideran en sus evaluaciones un número amplio de factores. A modo de visión general, destacamos que *nuestros alumnos se muestran especialmente sensibles hacia:*

- El interés y la aplicación práctica de los contenidos transmitidos (*fiabilidad*).
- El dominio de la materia y la capacidad pedagógica del profesor (*seguridad*).
- La relación profesor/alumno (*capacidad de respuesta y empatía*).
- La disponibilidad de información (horarios de atención y aspectos múltiples de la evaluación que se les realice) y la ausencia de errores (*fiabilidad y seguridad*).
- La disponibilidad de equipos e instalaciones adecuados (*elementos tangibles*).
- El fomento de formas novedosas de recibir los conocimientos y de ser evaluados (*capacidad de respuesta*).

Nos encontramos, pues, ante unos clientes cada vez más exigentes, más conscientes de lo que pueden y deben exigir, y más tendentes a *contemplar la actividad docente como una relación que se establece entre profesor y alumno, y que es necesario cultivar para que todas las partes alcancen la máxima satisfacción*.

LÍNEAS FUTURAS DE INVESTIGACIÓN

Una vez presentados los principales resultados y conclusiones de nuestro estudio, estimamos oportuno realizar algunas *precisiones* e indicar *nuevos campos de investigación*.

En primer lugar, destacamos que nuestro trabajo posee *carácter exploratorio* y que se encuadra dentro de una línea de investigación más amplia que pretende *perfeccionar los cuestionarios utilizados e incorporar otros centros de estudios universitarios*.

Otra cuestión importante es que la calidad de servicio percibida por el cliente depende de sus expectativas y percepciones con respecto al servicio recibido. Por tanto: a) *una mejora del servicio sólo beneficiará a la calidad percibida cuando sea valorada positivamente por los clientes. De ahí la importancia de conocer con la mayor exactitud lo que los clientes (alumnos) desean y valoran*; b) las sucesivas experiencias de los usuarios y la acumulación de información distinta de la propia experiencia pueden generar una influencia (positiva o negativa) sobre sus expectativas futuras en relación a la calidad del servicio suministrado (adaptación de las expectativas). Numerosos estudios, entre ellos los de Hoch y Deighton (1989) y Anderson, Fornell y Lehmann (1994) constatan empíricamente este fenómeno, si bien subrayan que la adaptación se produce mediante un proceso lento. Así, *la situación de la satisfacción del cliente (alumno) en el largo plazo requiere tener en cuenta la posible evolución de sus expectativas*. De ahí la necesidad de

crear un sistema de información continua sobre la calidad del servicio (una parte importante de esa información la representan los cambios en las prioridades de los clientes).

Concretando aún más, conocer de la importancia relativa que los clientes otorgan a cada uno de los criterios generales de evaluación del servicio no resulta suficiente; es necesario *precisar qué aspectos concretos del servicio generan las percepciones negativas de los clientes, por qué y cómo, y quién debe tomar las medidas oportunas para resolver el problema*. El objetivo final del proceso consiste en alcanzar niveles elevados de calidad percibida por los alumnos con respecto a los servicios docentes universitarios.

BIBLIOGRAFÍA

- AGUIAR PERERA, M.V.; HERNÁNDEZ MORERA, J.C.; MAZORRA MANRIQUE DE LARA, L.; REYES GARCÍA, C.I.; RODRÍGUEZ PULIDO, J.; SOSA MORENO, F.; TASCÓN TRUJILLO, C. (1991). **Estudio de abandono del alumnado en la U.P.C., en Segundas Jornadas de didáctica universitaria**. Consejo de Universidades, Secretaría General, Madrid, pp. 129-137.
- ANDERSON, E.W.; FORNELL, C.; LEHMAN, D.R. (1994). Customer satisfaction, market share, and profitability: findings from sweden. **Journal of Marketing**, vol. 58, julio, pp. 53-66.
- APARICIO IZQUIERDO, F.; GONZÁLEZ TIRADOS, R.M. (1994). **La calidad de la enseñanza superior y otros temas universitarios**. Madrid, Ed. ICE de la Universidad Politécnica.
- ARGOTE IBÁÑEZ, A. (1995). ¡¡Satisfechos!! en **Reflexiones sobre la Universidad y la Empresa**. Universidad del País Vasco, Bilbao, pp. 29-40.
- BARROSO CASTRO, C. (1995). **Marketing bancario. Un enfoque estratégico**. Madrid, Ed. Esic.
- BENEDITO ANTOLÍ, V. (1992). Formación del profesorado universitario: reflexiones y perspectivas. **Revista de Enseñanza Universitaria**, nº. 4, septiembre, pp. 75-100.
- BENEDITO ANTOLÍ, V. (1995). **Pedagogía universitaria y calidad de la enseñanza, en Didáctica universitaria**. Comisión de docencia, Universidad de Sevilla, pp. 7-47.
- BERNARDO ARES, J.M. (1991). El método científico o la formación del profesorado a través de la investigación, en **Segundas Jornadas de didáctica universitaria**. Madrid, Consejo de Universidades, Secretaría General. pp. 191-195.
- BERRY, L.L. (1995). **Más allá de la excelencia en el servicio**. Bilbao, Ed. Deusto.
- BERRY, L.L.; BENNET, D.R.; BROWN, C.W. (1989). **Calidad de servicio: una visión estratégica para instituciones financieras**. Madrid, Ed. Díaz de Santos.
- CALLEJA, T. DE (1995). La empresa Universidad: un norte para un destino, en **Reflexiones sobre la Universidad y la Empresa**. Universidad del País Vasco, Bilbao, pp. 41-68.
- FERNÁNDEZ FERNÁNDEZ, L.M.; NÚÑEZ VALDÉS, J. (1992). Algunas reflexiones sobre la enseñanza universitaria. **Revista de Enseñanza Universitaria**, nº. 2-3, junio, pp. 125-133.
- FERNÁNDEZ PÉREZ, M. (1988). **La profesionalización del docente**. Madrid, Ed. Escuela Española.

- FERNÁNDEZ PÉREZ, M. (1990). Avance de resultados de la investigación patrocinada por la C.A.I.C.Y.T. Elaboración de alternativas para la capacitación docente del profesorado universitario. Primera fase: estudio sobre la calidad de la enseñanza universitaria, en **Primeras Jornadas nacionales de didáctica universitaria**. Madrid, Consejo de Universidades. pp. 15-36.
- GARCÍA BENGEOA, J.L. (1995). La Universidad y la formación demandada por el sistema productivo, en **Reflexiones sobre la Universidad y la Empresa**. Bilbao, Universidad del País Vasco, , pp. 119-137.
- GARCÍA ECHEVARRÍA, S.; VAL NÚÑEZ, M.T.; CEA D'ANCONA, F. (1994). **Sistemas de valores de los estudiantes de Ciencias Económicas y Empresariales en España**. Madrid, Universidad de Alcalá de Henares, Servicio de Publicaciones.
- GINÉS, J.; CARRASCO, S. (1993). La calidad de la educación superior: un enfoque multidimensional, en **Formación pedagógica del profesorado universitario y calidad de la educación**. Universidad de Valencia y CIDE, pp. 215-223.
- GRÖNROOS, C. (1994). **Marketing y gestión de servicios**. Madrid, Ed. Díaz de Santos.
- HOCH, S.J.; DEIGHTON, J. (1989). Managing what consumers learn from experience. **Journal of Marketing**, vol. 53, abril, pp. 1-20.
- JUAN HERRERO, J. DE; FERNÁNDEZ-JOVER, E.; CUENCA, N.; PÉREZ-CAÑAVÉRAS, R.M. (1991). Criterios para la evaluación del profesorado universitario, en **Segundas Jornadas de didáctica universitaria**. Madrid, Consejo de Universidades, Secretaría General, pp. 9-20.
- LARREA, P. (1991). **Calidad de servicio**. Madrid, Ed. Díaz de Santos.
- MCCOLLOUGH, M.A.; GREMLER, D.D. (1999). Guaranteeing student satisfaction: an exercise in treating students as customers. **Journal of Marketing Education**, august, pp. 118-130.
- PABLOS PONS, J. DE; LUCIO-VILLEGAS RAMOS, E. (1993): La profesionalización pedagógica del profesorado universitario, en **Formación pedagógica del profesorado universitario y calidad de la educación**. Universidad de Valencia y CIDE, pp. 203-208.
- SANTOS GUERRA, M.A. (1993). La investigación, sendero y destino en la formación del profesorado universitario, en **Formación pedagógica del profesorado universitario y calidad de la educación**. Universidad de Valencia y CIDE, pp. 177-191.
- ZEITHAML, V.A.; PARASURAMAN, A.; BERRY, L.L. (1993). **Calidad total en la gestión de los servicios**. Madrid, Ed. Díaz de Santos.
- ZEITHAML, V.A.; PARASURAMAN, A.; BERRY, L.L. (1996). The behavioral consequences of service quality. **Journal of Marketing**, pp. 31-46.