

Dimensionalidad del servicio universitario: una aproximación desde un enfoque de *marketing*

Margarita García-Sanchis, Irene Gil-Saura y Gloria Berenguer-Contrí

RESUMEN

Nuestra aportación pretende adoptar una visión holística del servicio universitario, presentando un marco conceptual y metodológico, que parte de su definición como un constructo complejo, integrado por dimensiones tales como la docencia, el apoyo a la enseñanza y el aprendizaje, los servicios complementarios a la formación, los servicios complementarios de carácter social, los servicios recreativos y extraacadémicos y otro tipo de servicios complementarios. La investigación empírica llevada a cabo se centró en la elaboración de un instrumento de medida, que nos permitiera cuantificar las percepciones sobre calidad del servicio universitario, por parte de los estudiantes. Dicho cuestionario fue administrado a una muestra de estudiantes de una universidad española, lo que nos llevó a obtener datos que nos permiten contrastar la hipótesis planteada confirmando el modelo propuesto. Así, se ha demostrado que los estudiantes son capaces de diferenciar hasta nueve dimensiones del servicio universitario. Estos resultados implican la necesidad de mejorar la calidad de todas estas dimensiones del servicio.

Palabras clave: eservicio universitario, calidad de servicio, educación superior, globalización, TIC, instrumentos de medida.

Margarita García Sanchis

margarita.garcia@uv.es

Española. Doctora en Economía, Universidad de Valencia. Técnica de Innovación Educativa en el Servicio de Formación Permanente e Innovación Educativa de la Universidad de Valencia. Temas de investigación: análisis cross-cultural, *marketing* de servicio, comportamiento del consumidor, procesos posteriores a la compra y educación superior.

Irene Gil Saura

irene.gil@uv.es

Española. Doctora en Ciencias Económicas y Empresariales por la Universidad de Valencia, catedrática de Comercialización e Investigación de Mercados, Facultad de Economía, Universidad de Valencia. Temas de investigación: *marketing* B2B, *marketing* de servicio, comportamiento del consumidor y comercio minorista.

Gloria Berenguer Contrí

gloria.berenguer@uv.es

Española. Doctora en Psicología, Universidad de Valencia, catedrática de Comercialización e Investigación de Mercados, Facultad de Economía, Universidad de Valencia. Temas de investigación: logística, TIC y procesos posteriores a la compra como satisfacción y la lealtad.

Dimensionalidade do serviço universitário: uma aproximação desde um enfoque de marketing

RESUMO

Nossa contribuição pretende adotar uma visão holística do serviço universitário, mediante a apresentação de um quadro conceitual e metodológico, que parte da sua definição como um constructo complexo, integrado por dimensões como a docência, o apoio ao ensino e ao aprendizado, os serviços complementares à formação, os serviços complementares de caráter social, os serviços recreativos e extra-acadêmicos e outro tipo de serviços complementares. A investigação empírica levada a cabo foi centrada na elaboração de um instrumento de medição que permitisse quantificar as percepções dos estudantes sobre a qualidade do serviço universitário. O questionário foi aplicado a um grupo de estudantes de uma universidade espanhola, o que resultou na obtenção de dados que permitem contrastar a hipótese colocada, confirmando o modelo proposto. Assim, demonstrou-se que os estudantes são capazes de diferenciar até nove dimensões do serviço universitário. Estes resultados implicam a necessidades de melhorar a qualidade de todas as dimensões do serviço.

Palavras chave: serviço universitário, qualidade de serviço, educação superior, globalização, TIC, instrumentos de medição.

The dimensionality of university service: A marketing approach

ABSTRACT

This contribution sets out to adopt a holistic vision of university services via the presentation of a conceptual and methodological framework that is based on its definition as a complex construct integrating dimensions such as teaching, support of teaching and learning, supplementary services for education, supplementary services of social nature, recreational services and extra-academic and other supplementary services. The empirical research focused on the preparation of a measurement tool to quantify quality of university services as perceived by the students. Said questionnaire was applied to a sample of students at a Spanish university, which lead us to obtain data that confirmed the formulated hypothesis and the suggested model. Thus it has been proven that students are capable of differentiating up to nine dimensions of university services. Said results imply the need to improve the quality of all such service dimensions.

Key words: university services, service quality, higher education, globalization, ITC, measurement tools. .

Recepción: 12/07/13. **Aprobación:** 13/03/14.



Introducción

Los estudios en el ámbito de la educación superior son desarrollados muy frecuentemente desde la óptica de la pedagogía, la sociología o la gestión. Desde un enfoque de *marketing*, nuestra aportación pretende revisar el concepto de servicio universitario, determinando las dimensiones que permiten valorar su calidad. Por otro lado, la educación superior en Europa está inmersa actualmente en un fuerte proceso evolutivo. Las universidades tienen que afrontar una necesaria adaptación a los cambios que se están produciendo en su entorno, y que están teniendo un impacto fundamental en la forma en la que se imparten los servicios universitarios. Por un lado, el desarrollo de las tecnologías de la información y la comunicación y, por otro lado, el incremento de los flujos de individuos entre universidades, tienen como consecuencia el incremento de la competencia entre las universidades por esos estudiantes que ahora se desplazan de una región a otra con más facilidad que nunca. Así, la globalización y el desmoronamiento de las fronteras en el mercado de la educación superior suponen la necesidad de renovación y modernización en las instituciones universitarias.

En este sentido, se hace patente la necesidad de establecer un marco conceptual que permita acometer el análisis y la posterior evaluación del servicio universitario, situando al estudiante como principal receptor de dicho servicio. La ventaja competitiva era un concepto ajeno a este sector, pero hoy en día a las universidades les resulta vital entender que están dentro de un mercado (Oldfield y Baron, 2000) y deben ser conscientes no sólo de lo que la sociedad les demanda en términos de formación y cualificación de sus graduados, sino también de lo que sus estudiantes perciben sobre su experiencia educativa (Munteanu *et al.*, 2010). Los cambios en la demanda justifican la importancia del análisis de los procesos que llevan a la evaluación del servicio y

a la determinación del comportamiento futuro del consumidor. Por lo tanto, resulta fundamental desarrollar investigaciones que nos permitan conocer el perfil del estudiante y su comportamiento, como principal receptor de los servicios universitarios.

Marco conceptual Situación actual del sistema universitario español

Podemos considerar que en España la educación universitaria tiene un carácter más público que privado, aunque se observa un crecimiento de este último. Según los datos del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (MECD, 2011), actualmente el sistema universitario español está compuesto por 79 universidades, de las cuales 50 (63%) son públicas y 29 (37%) privadas, pero si nos fijamos en el dato de los estudiantes matriculados en grado y en primer y segundo ciclo para el curso 2011-2012 (MECD, 2012)¹, fue de 1 297 211 (88%) en las universidades públicas, frente a 172 442 (12%) en las privadas.

En cuanto a la oferta académica, a pesar de que en el actual panorama del Sistema Universitario Español (SUE) persisten enseñanzas de primer y segundo ciclo, en vías de extinción, podemos afirmar que los estudios adaptados al Espacio Europeo de Educación Superior (EEES), tanto grados como posgrados, están plenamente implantados, puesto que el número de estudiantes matriculados en grado es superior al de estudiantes matriculados en diplomados y licenciaturas. Así, en el curso 2011-2012 el número de estudiantes universitarios fue 1 582 714, dividiéndose en 824 741 estudiantes de grado, 644 912 de primer y segundo ciclo y 113 061 de máster. Comparando con el curso anterior, 2010-2011, donde el total de 1 546 355 universitarios se repartió entre 897 595 estudiantes de primer y segundo ciclo; 547 797 estudiantes de grado, y 100 963 de máster, podemos observar tanto la implantación de los grados

¹ Datos provisionales.

antes mencionada, como el crecimiento de los alumnos matriculados en un máster. Por otro lado, sólo el 65% de los estudiantes admitidos en un grado en universidad pública están en la primera opción que eligieron y, paralelamente, un 10.8% han sido admitidos en su sexta opción o posterior (MECD, 2012), lo cual refleja un fuerte desajuste entre la demanda ejercida por más de una tercera parte de la población estudiantil de primer curso y la oferta académica presentada por las universidades.

Relacionado con este fenómeno podemos analizar las tasas de rendimiento, que el MECD define como “Relación porcentual entre el número de créditos aprobados y el número de créditos matriculados” (MECD, 2012: 23). Para el curso 2010/11, esta tasa fue del 66.5% para los estudiantes de primer y segundo ciclo, y del 69.7% para los de grado, pero se incrementa considerablemente si consideramos los estudios de máster (86.9%).

La edad de los estudiantes que se matriculan por primera vez en la universidad ha cambiado, aumentando progresivamente. De hecho, actualmente el 18.5% de los estudiantes de grado son mayores de 30 años (MECD, 2012), y en el máster esta proporción aumenta hasta el 34.9%. Al mismo tiempo, se ha alargado la duración de los estudios, lo que implica que existe un colectivo de estudiantes que

supera la edad prevista por el sistema educativo y presenta, por tanto, una trayectoria discontinua entre el mundo del trabajo y el de la formación. [...] La presencia de estos colectivos en la universidad implica una nueva concepción de la educación universitaria que se aleja progresivamente de la trayectoria formativa lineal acotada principalmente a una única etapa de la vida, para acercarse a otras formas de entender la experiencia universitaria (Soler, 2011: 59).

Para Llopis y Ariño (2011), existen dos tipos de estudiantes: a) los intensivos o a tiempo completo,

que dedican mayor tiempo a asistir a clase y al estudio autónomo y, b) los trabajadores, que realizan un trabajo remunerado simultáneamente al estudio universitario. Todo ello pone de relieve la necesidad de que las instituciones universitarias diversifiquen su oferta, respondiendo a las necesidades de diferentes colectivos de estudiantes.

Factores de cambio en la educación superior

Las instituciones de educación superior están afrontando en estos últimos años una serie de cambios que son consecuencia directa de la evolución de las sociedades en las cuales se integran. De todos estos movimientos hemos destacado dos en el presente trabajo, en primer lugar, porque sus efectos se han hecho notar tanto en la organización de las instituciones como en el desarrollo del servicio universitario; en segundo lugar, porque en ambos casos se trata de procesos cuya evolución aún no está cerrada, ni parece que vaya a estarlo en un futuro inmediato. Hablamos, por un lado, del desarrollo tecnológico, centrado en el impacto de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación (TIC) en la educación superior y, por otro lado, del incremento exponencial de los flujos de personas entre instituciones universitarias, especialmente del movimiento de estudiantes universitarios.

Las TIC en la educación superior

Las TIC están influyendo en la manera en que se desarrolla el servicio (Bitner *et al.*, 2000). Internet y las aplicaciones asociadas a la red han sido la cabeza visible de estas dinámicas de cambio, pero el desarrollo tecnológico va mucho más allá de estos factores. Estos cambios resultan especialmente relevantes en el contexto del servicio universitario, ya que los avances de la tecnología de la información han permitido el desarrollo de nuevas metodologías docentes, que van a afectar tanto al funcionamiento de la clase en sí, como a las formas de organización del



trabajo del profesor y del estudiante, y a los sistemas de evaluación. Así mismo han dado pie a la aparición de nuevas modalidades de aprendizaje (como el *e-learning*), expandiendo los límites de actuación de la formación a distancia tradicional. Reflejo de esta dinámica es la reciente y abundante producción científica en este ámbito (Dawson *et al.*, 2006; Müller, 2012, entre otros).

La introducción de las TIC es predominantemente considerada por la literatura como positiva, tanto para la institución como para los consumidores. Sin embargo, su implantación no está exenta de problemas: “La implementación de la tecnología también puede despertar preocupaciones en el consumidor en torno a la privacidad, la confidencialidad, y la recepción de comunicaciones no solicitadas” (Bitner *et al.*, 2000: 139). Para tener éxito no basta con contar con una infraestructura adecuada y actualizada, sino que también se requiere la adecuada identificación del contexto, así como la adaptación de todos los agentes implicados.

Desde el punto de vista del *marketing*, se podría afirmar que el servicio universitario (y más concretamente la actividad docente) presenta la característica de la caducidad propia del servicio en general, ya que se trata de una actividad perecedera y que no se puede almacenar. Sin embargo, la introducción de las TIC está alterando en cierto sentido este panorama, dado que permiten el almacenamiento atemporal de los contenidos docentes, tanto aquellos elaborados previamente por el profesorado, como los obtenidos por el propio desarrollo de la sesión en el aula. Por ejemplo, se puede grabar una clase, y colgar el archivo en Internet, a disposición de los alumnos que no hayan podido asistir a esa sesión, o bien que, habiendo asistido, deseen repasar los contenidos de la misma. Esto

enlaza directamente con ese modelo de *estudiante-trabajador* que mencionábamos anteriormente, aunque la literatura nos muestra que se puede aplicar perfectamente al estudiante convencional (Dawson *et al.*, 2006; Müller, 2012), presentando nuevos puntos de análisis y mejora del servicio universitario.

La innovación tecnológica está teniendo un profundo efecto en todos los aspectos del *marketing* educacional, y la informática está revolucionando la oferta de cursos. En este sentido, podemos apuntar al desarrollo de las TIC como motor de la expansión de la enseñanza a distancia y/o *online*. Por otro lado, ésta se presenta como una opción muy adecuada para los estudiantes con problemas para asistir a clase en los horarios establecidos. En el caso del sistema universitario español, esta vía se canaliza fundamentalmente a través de instituciones especializadas (UNED, UOC, VIU, UDIMA, UII, UNIR),² aunque están empezando a surgir propuestas de formación oficial a distancia en universidades presenciales.³

La movilidad internacional

Otro importante motor del cambio en el panorama reciente de la educación superior ha sido la aparición de una serie de facilidades económicas y administrativas para la movilidad de docentes y estudiantes, lo que ha tenido como consecuencia el incremento de la competencia entre las instituciones por esos estudiantes que ahora se desplazan de una región a otra con más facilidad que hace algunos años. Establecido en 1987, el programa *Erasmus* es el pionero de la movilidad en educación superior en la Unión Europea, pero aunque es el más conocido, no es el único subprograma en términos de movilidad. Los datos demuestran que el programa *Erasmus* es una experiencia positiva y satisfactoria, en términos

² Universidad Nacional de Educación a Distancia (UNED), (<http://www.uned.es>); Universitat Oberta de Catalunya (UOC), (<http://www.uoc.edu>); Valencia International University (VIU), (<http://www.viu.es>); Universidad a Distancia de Madrid (UDIMA), (<http://www.udima.es>); Universidad Internacional Isabel I de Castilla (UII), (<http://www.uii.es>); Universidad Internacional de la Rioja (UNIR).

³ Por ejemplo, el grado en Geografía y Ordenación del Territorio de la Universitat Autònoma de Barcelona, que se oferta en dos modalidades: presencial o virtual (<http://www.uab.es/servlet/Satellite/estudiar/llicitat-de-graus/informacio-general/geografia-i-ordenacio-del-territori-grau-eccs-1216708251447.html?param1=1229587002627¶m10=4¶m11=10>).

generales, para el estudiante (Pastor, 2011), lo que resulta coherente con el crecimiento del programa.

Otro punto importante por considerar a la hora de hablar del incremento de la movilidad y de los cambios más recientes producidos en el ámbito universitario es el proceso de Bolonia. Dicho proceso se inició en 1999 con la firma de la Declaración de Bolonia por parte de los ministros competentes en materia de educación superior en los países firmantes y; su objetivo era crear un sistema de grados académicos fácilmente comparables a nivel europeo, así como fomentar la movilidad de profesores, estudiantes e investigadores, garantizando la calidad de la educación superior.

La conclusión que se puede extraer es que existe, en la actualidad y en el contexto europeo, una tendencia muy fuerte hacia la internacionalización del servicio universitario, movimiento que se extiende no sólo a la docencia, sino también a la investigación. Dicho proceso se ha emprendido con el objetivo de aumentar la competitividad de las universidades europeas, pero al mismo tiempo, y como contrapartida, supone un aumento de la competencia entre las mismas, y desde terceros países, por ello, la calidad se ha convertido en un elemento fundamental del proceso de cambio.

Componentes del servicio universitario

Bigne *et al.* (2003) defienden una visión de la universidad como organización multiservicio, donde existe un servicio básico o nuclear (la docencia, propiamente dicha) y unos servicios periféricos o complementarios. En la misma línea, Camisón *et al.* (1999) diferencian entre: a) el servicio básico o esencial (desarrollado por el personal docente), b) los servicios accesorios o facilidades (desarrollado por el personal de servicios), c) los servicios de apoyo, y d) los procesos internos de la universidad. Para G.-Gallarza *et al.* (2008), el servicio de formación universitario es un servicio multidimensional, donde existen unos *paraservicios* que rodean al servicio principal, que es la

formación. Esta gran diversidad de servicios ofrecidos por las instituciones de educación superior hace necesario afrontar la definición y acotación del servicio universitario desde el punto de vista del *marketing*. Para ello, y apoyándonos en la literatura sobre este ámbito (ver cuadro 1) se ha procedido a definir el servicio universitario como un constructo multidimensional y complejo, estableciéndose una serie de categorías susceptibles de sistematizar la amplia variedad de actividades recogidas en el mismo. Las dimensiones recogidas son: a) docencia; b) apoyo a la enseñanza y el aprendizaje; c) servicios complementarios a la formación; d) servicios complementarios de carácter social; e) otros servicios complementarios; f) servicios recreativos y extraacadémicos.

Docencia

Desde el punto de vista del *marketing*, la docencia es un fenómeno complejo (Aldridge y Rowley, 1998; Douglas *et al.*, 2006) susceptible de ser primariamente descrito a partir de las diferentes modalidades organizativas y metodologías de la enseñanza empleadas como, por ejemplo, *la clase magistral, la clase teórica interactiva, el aprendizaje centrado en el estudiante, las presentaciones, el trabajo en grupo en el aula, los tutoriales, el trabajo en grupo, el estudio individual*, etcétera (Douglas *et al.*, 2006). Otros autores incluyen en el concepto de la docencia aspectos no estrictamente metodológicos como la claridad y el entusiasmo del profesor, la participación en clase, la bibliografía, el horario, el nivel del curso, la carga de trabajo del estudiante, la planificación y organización del curso, la retroalimentación, la coordinación entre profesores, etcétera (Athiyaman, 1997; Camisón *et al.*, 1999; Li y Kaye, 1998 y 1999; Marzo *et al.* 2005a y b; Russell, 2005). Para Hill (1995) los factores relativos a la relación entre estudiantes y profesores adquieren una gran importancia en la docencia. Hay una serie de elementos tangibles que son recogidos por la mayoría de autores, como por ejemplo, *el tamaño de las clases* (Athiyaman, 1997; Barnes, 2007; Russell, 2005; Douglas *et al.*, 2006), pero también otros aspectos



Cuadro 1. Elementos que integran el servicio universitario

	Hill (1995)	Athiyaman (1997)	LeBlanc y Nguyen (1997)	Aldridge y Rowley (1998)	Camisón et al. (1999)	Li y Kaye (1998 y 1999)	Wiers-Jenssen et al. (2002)	Bigné et al. (2003)	Russell (2005)	Douglas et al. (2006)	Fuentes y Gil (2006)	Petruzzellis et al. (2006)	Barnes (2007)	Helgesen y Nasset (2007a)	García-Aracil (2009)
Docencia	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X		X	X	
Servicios Informáticos	X	X	X	X		X	X		X				X	X	
Bibliotecas	X	X	X	X		X	X	X	X				X	X	
Medios audiovisuales				X									X		
Centro de recursos para el aprendizaje										X			X		
Sala de estudios			X				X						X	X	
Relaciones internacionales												X			
Asesoramiento académico						X		X				X	X	X	
Asesoramiento profesional o laboral	X			X				X			X				
Información sobre la universidad								X					X	X	
Salud	X			X									X		
Apoyo a la discapacidad				X											
Defensa del medio ambiente				X											
Sindicatos	X			X											
Derechos del estudiante				X											
Voluntariado															
Cuidado de niños				X											
Otros servicios sociales	X													X	
Alojamiento				X								X	X		
Restauración	X			X	X		X			X		X	X	X	
Formación en idiomas												X			
Servicios financieros													X		
Transporte y aparcamiento			X		X					X					
Actividades culturales							X						X		
Deportes	X			X			X						X		
Ocio	X	X		X	X		X			X		X	X		

Fuente: elaboración propia.

relativos a la descripción y valoración del aula: *diseño del aula, decoración, iluminación*, etcétera (LeBlanc y Nguyen, 1997; Douglas *et al.*, 2006). Por último, cabe destacar dos elementos más de esta dimensión: *los horarios y la programación del curso* (Camisión *et al.*, 1999; Li y Kaye, 1999; Marzo *et al.*, 2005b; Barnes, 2007).

Apoyo a la enseñanza y el aprendizaje

En este apartado se incluyen los *servicios informáticos, biblioteca y documentación* (Hill, 1995; Athiyaman, 1997; LeBlanc y Nguyen, 1997; Aldridge y Rowley, 1998; Li y Kaye, 1998 y 1999; Russell, 2005; Barnes, 2007; Helgesen y Nettet, 2007a), *medios audiovisuales* (Aldridge y Rowley, 1998; Barnes, 2007), cualquier tipo de *centro de recursos para el aprendizaje* (Douglas *et al.*, 2006), *sala de estudios* (LeBlanc y Nguyen, 1997; Helgesen y Nettet, 2007b) *prácticas y relaciones internacionales* (Petruzzellis *et al.*, 2006), todos ellos son servicios que Bigne *et al.* (2003) catalogan como periféricos o complementarios (junto con los servicios de administración) a la docencia.

Estos servicios complementarios a la actividad académica o *paraservicios* están adquiriendo una importante relevancia en la literatura; así, numerosos autores han valorado la utilidad e interés de las lecturas, la bibliografía y los materiales de estudio empleados en el curso (Marzo *et al.*, 2005a y b; Douglas *et al.*, 2006; Barnes, 2007; Helgesen y Nettet, 2007b), que se utilicen materiales visualmente agradables (Barnes, 2007), o el grado de disponibilidad y accesibilidad a los mismos (Li y Kaye, 1998; Douglas *et al.*, 2006; Fuentes y Gil, 2006). Algunos autores han sido aún más específicos, haciendo referencia al precio de los manuales o diferenciando entre materiales de lectura suplementarios, materiales tutoriales y manuales (Douglas *et al.*, 2006). El desarrollo de prácticas externas constituye una modalidad organizativa de la docencia, incluida por lo tanto en el apartado anterior. Con todo, las relaciones internacionales y la posibilidad de realizar estudios y/o prácticas en el extranjero, quedaría englobado dentro de este apartado.

Servicios complementarios a la formación

Se refiere a utilidades que complementan, de alguna forma, el valor formativo aportado por la universidad. Se puede hablar básicamente de tres tipos:

- El *asesoramiento académico* (Li y Kaye, 1998 y 1999; Petruzzellis *et al.*, 2006; Helgesen y Nettet, 2007a), que orienta al estudiante hacia la mejor opción formativa para el desarrollo de la carrera profesional escogida.
- El *asesoramiento profesional o laboral* (Hill, 1995; Aldridge y Rowley, 1998; Fuentes y Gil, 2006), que ayuda al estudiante en su proceso de inserción profesional, tanto aportándole información sobre la situación laboral de la titulación escogida, como dándole formación útil para la inserción laboral.
- La *información general sobre la universidad* (Helgesen y Nettet, 2007a), que busca ayudar al estudiante a desenvolverse en el nuevo medio que supone la vida universitaria.

Este tipo de servicios tienen un menor respaldo en la literatura, en comparación con los anteriores. No obstante, han ido adquiriendo una importancia cada vez mayor en el panorama del sistema universitario español. En la actualidad, la mayoría de universidades cuenta con prestaciones de asesoramiento laboral, y algunas incluso con sistemas de seguimiento del funcionamiento en el mercado de sus egresados. Estos servicios afectan directamente al estudiante, e indirectamente al resto de agentes sociales: empleadores, administración y familias.

Servicios complementarios de carácter social

Aquí se incluye una diversidad de actividades que cubren aspectos de la vida del estudiante, no necesariamente relacionados con su formación académica o profesional, pero que pueden acabar influyendo en su nivel de motivación con respecto a sus estudios y,



por lo tanto, en su rendimiento académico. Se trata de una serie de servicios de carácter social en sentido amplio, algunos de los cuales tienen una amplia tradición en el seno de las instituciones universitarias (servicios de salud, sindicatos, etcétera), mientras que otros han tenido una implantación o difusión más reciente (medioambiente, discapacidad, etcétera). La lista de servicios a incluir en este apartado no puede considerarse como cerrada, dado el crecimiento vertiginoso que se ha ido produciendo en este ámbito a lo largo de los últimos años. Pero, se pueden citar como ejemplo y referencia las siguientes actividades:

- *Salud*, incluyendo tanto las prestaciones sanitarias como la orientación en temas de salud e higiene. Son los más citados dentro de esta tipología, y aparecen en los trabajos de Hill (1995), Aldridge y Rowley (1998) y Barnes (2007).
- Apoyo a la *discapacidad* (Aldridge y Rowley, 1998). Aunque se trata de un servicio que ha recibido poca atención por parte de la literatura, en la práctica se puede constatar que cada vez son más las instituciones universitarias que se preocupan por este tema, estableciendo áreas específicas de atención a la persona con discapacidad, y facilitando su integración.
- Acciones en *defensa del medio ambiente* (Aldridge y Rowley, 1998). Este elemento tampoco ha recibido mucha atención por parte de los investigadores, sin embargo, es un tema que cada vez más universidades tienen en cuenta. Las acciones en este ámbito pueden ir desde la instalación de contenedores para la recogida y el reciclaje de residuos, hasta la organización de campañas de sensibilización, la formación en ecología y medioambiente, el fomento del voluntariado, el empleo de materiales sostenibles y energías renovables, etcétera.
- Información y regulación de los *derechos del estudiante* (Aldridge y Rowley, 1998) y existencia de *sindicatos de estudiantes* (Hill, 1995).
- Fomento y apoyo al *voluntariado*. El respaldo puede ir desde la mera información, hasta la gestión de ayudas económicas o de otra índole.
- *Servicios de cuidado de niños* (Aldridge y Rowley, 1998). Se trata de un servicio todavía poco frecuente en las universidades españolas. Sin embargo, la evolución de la demanda que se está produciendo en estos últimos años, con un incremento de la edad del alumnado, podría llevar a las instituciones a reconsiderar la importancia de estos servicios.
- Otro tipo de actividades sociales en general, de asistencia al estudiante y bienestar (Hill, 1995; Helgesen y Nettet, 2007a).

Otros servicios complementarios

Aquí se incluye una serie de servicios que pueden llegar a tener una gran importancia fuera del ámbito académico, pero que, integrados al conjunto de los servicios universitarios, pasan a jugar un papel más bien complementario. A pesar de su importancia logística para la vida del campus, no todas las instituciones de educación superior están en condiciones de proporcionar una oferta adecuada de los mismos, básicamente porque en muchos casos la oferta se puede cubrir de forma autónoma por empresas ajenas a la universidad. Se incluirían aquí:

- *Alojamiento* (Aldridge y Rowley, 1998; Petruzzellis *et al.*, 2006): la mayoría de universidades cuentan con algún tipo de servicio de información y apoyo sobre el alquiler de pisos para sus estudiantes. También es muy frecuente que dispongan de residencias universitarias, cuya gestión puede ser pública o privada.
- *Restauración* (Aldridge y Rowley, 1998): el servicio de restauración típico de una universidad está representado por la *cafetería* o *cantina* (Camisión *et al.*, 1999; Petruzzellis *et al.*, 2006; Helgesen y Nettet, 2007a y 2007b), caracterizada por unos precios muy asequibles. Esta oferta

suele verse complementada con la existencia de *máquinas expendedoras en el campus* (Douglas *et al.*, 2006). Algunas universidades llegan a ampliar este servicio con la existencia dentro del campus de *restaurantes y otro tipo de comercios similares* (panaderías, heladerías, pizzerías, etcétera), pero normalmente, la oferta básica se compone de los dos primeros elementos: la cantina y las máquinas. Por último, algunos autores (Hill, 1995; Douglas *et al.*, 2006) mencionan la disponibilidad de servicios de *catering en el campus*.

- *Formación en idiomas* (Petruzzellis *et al.*, 2006): para fomentar la formación en idiomas de sus estudiantes la mayoría de instituciones de educación superior cuentan con cursos de formación específicos para su alumnado, e incluso a veces disponen de un centro de idiomas (que puede estar abierto al público no universitario). También es frecuente la existencia de convenios con academias de idiomas independientes de la universidad. Algunas facilitan ayudas para la asistencia a cursos y/o estancias formativas en el extranjero.
- *Aparcamiento y medios de transporte*: algunos autores (LeBlanc y Nguyen, 1997; Douglas *et al.*, 2006) valoran positivamente la existencia de zonas de aparcamiento. Aunque este elemento quedaría enmarcado más bien dentro del tema del transporte y accesibilidad al campus. La razón por la que cabe destacarlo es porque, en la mayoría de las ocasiones, el aparcamiento es de las pocas cosas, dentro de este ámbito, que la universidad puede gestionar y ofertar directamente, ya que la disponibilidad de transporte público, a pesar de su importancia, depende de la administración pública, y no de la institución universitaria. Sí depende de la universidad el desarrollo de programas de fomento del uso del transporte público y otros medios alternativos al vehículo propio, como la bicicleta, mediante la *subvención de bonos de transporte* o la creación de *carril bici y aparcamientos para bicicletas*.

- *Servicios financieros* (Barnes, 2007): la disponibilidad de sucursales bancarias dentro de los campus, con horarios más flexibles y una oferta más enfocada hacia la comunidad universitaria, constituye un recurso cada vez más extendido entre las universidades.

Servicios recreativos y extraacadémicos

Este apartado se refiere a las actividades de ocio programadas por la institución universitaria, tanto las propias como las concertadas con otras instituciones:

- *Deportes* (Aldridge y Rowley, 1998; Barnes, 2007; Hill, 1995). En la oferta de servicios deportivos de una institución universitaria se puede distinguir entre la existencia de *infraestructuras* para que el estudiante practique deporte; el desarrollo de cursos de *formación*; el apoyo a las actividades deportivas del alumnado mediante *ayudas* y reconocimiento, y la promoción del deporte mediante la organización de *competiciones*.
- *Actividades culturales*: al igual que en el apartado anterior, se puede distinguir entre la existencia de *infraestructuras* para el desarrollo de actividades de tipo cultural, la organización de *eventos*, la impartición de *cursos*, y el *apoyo* a las iniciativas del alumnado.
- *Otras actividades de ocio* en general (Athiyaman, 1997; Aldridge y Rowley, 1998; Camisón *et al.*, 1999; Petruzzellis *et al.*, 2006; Barnes, 2007). Douglas *et al.* (2006) hablan de *instalaciones recreativas*.

Modelo propuesto de calidad del servicio universitario e hipótesis

Desde un enfoque de *marketing*, la calidad del servicio universitario tiene una gran importancia por su demostrada influencia sobre otras variables, tales como el valor percibido (Brown y Mazzarol, 2009), la satisfacción (Helgesen y Nettet, 2007a; Gruber *et al.*, 2010) y la lealtad (Bruce y Edgington, 2008)



del estudiante universitario. “A pesar de que pueden existir algunos atributos de calidad que pueden ser comunes y generales para gran cantidad de servicios, algunos de ellos únicamente podrán aplicarse a unos determinados tipos de servicios, por lo que es importante que cada organización identifique todas sus dimensiones de calidad para asegurarse que comprende la definición de calidad de su producto o servicio” (Camisón *et al.*, 1999: 74).

Con este objetivo, el cuadro 2 recoge las diferentes aportaciones de la literatura a la medición de la calidad del servicio universitario.

A partir de la revisión de todas estas aportaciones se han destacado las siguientes dimensiones de calidad del servicio universitario:

- *Tangibilidad*: definida originalmente por Parasuraman *et al.* (1988: 23) como las “instalaciones físicas, equipamiento y apariencia del personal”. Camisón *et al.* (1999: 80) incorporan además los aspectos estéticos y de limpieza del equipamiento.
- *Fiabilidad*: para Abdullah (2006a: 79) la fiabilidad “pone el énfasis en la habilidad para proporcionar el servicio acordado a tiempo y de forma fiable y cuidadosa. También está relacionado con la habilidad para cumplir las promesas, y la disponibilidad para resolver problemas de manera amable y segura”.
- *Capacidad de respuesta*: definida genéricamente como la “disposición para ayudar a los clientes y proporcionar un servicio rápido” (Parasuraman *et al.*, 1988: 23), para LeBlanc y Nguyen (1997) hace referencia a aspectos tales como informar rápidamente a los estudiantes sobre los cambios, o desarrollar el proceso de matrícula de forma planificada y sin errores, mientras que para Li y Kaye (1998) se refiere más a la retroalimentación profesor-alumno en cuanto al esfuerzo académico realizado.
- *Competencia y seguridad*: para Owlia y Aspinwall (1996, p. 18) la *seguridad* hace referencia a “la confidencialidad de la información”. Sin embargo, Parasuraman *et al.* (1988: 23) centran el sentido de esta dimensión en la capacidad del personal para crear una sensación de confianza en el cliente: “conocimientos y cortesía de los empleados y habilidad para inspirar credibilidad y confianza”, aspectos que Owlia y Aspinwall (1996: 19) recogen en la dimensión que ellos denominan *Competencia*, mientras que Camisón *et al.* (1999: 80) y Fuentes *et al.* (2007) hablan de *dimensión técnica del personal docente*.
- *Empatía*: La *empatía*, definida por Abdullah (2006a: 79) como “provisión a los estudiantes de una atención individualizada y personalizada, con una clara comprensión de sus necesidades específicas y crecientes”, está relacionada con la dimensión de *actitud* propuesta por Owlia y Aspinwall (1996: 19). Fuentes *et al.* (2007) diferencian entre la actitud del personal académico y la del personal docente.
- *Contenido*: definido por Owlia y Aspinwall (1996, p. 19) como “relevancia del currículum para los futuros trabajos de los estudiantes. Efectividad. Contiene habilidades/conocimientos primarios. Amplitud, empleo de ordenador. Habilidades de comunicación y trabajo en equipo. Flexibilidad de conocimiento, transversalidad”. Munteanu *et al.* (2010) también recogen esta dimensión.

Por último, dada la relevancia que está tomando la incorporación de las nuevas tecnologías en la educación superior, cabe hacer una propuesta en la línea de incorporar una dimensión sobre la calidad del servicio universitario en relación con los aspectos tecnológicos (*disponibilidad y uso de las nuevas tecnologías*).

Cuadro 2. Calidad del servicio universitario

Autores	Modelo de calidad	Dimensiones obtenidas
Owlia y Aspinwall (1996)	Modelo propio	Tangibles, competencia, actitud, contenido, desarrollo del servicio y fiabilidad
Joseph y Joseph (1997)	Modelo propio	Reputación académica, oportunidades profesionales, oferta de programa, aspectos físicos, coste / tiempo, localización, otros
LeBlanc y Nguyen (1997)	SERVQUAL	Reputación, personal administrativo, facultad, currículum, capacidad de respuesta, evidencia física y acceso a las instalaciones
Browne <i>et al.</i> (1998)	SERVQUAL	Tangibilidad, fiabilidad, capacidad de respuesta, seguridad y empatía
Li y Kaye (1998)	SERVQUAL y SERVPERF	Tangibilidad, fiabilidad, capacidad de respuesta, seguridad y empatía
Owlia y Aspinwall (1998)	Modelo propio	Recursos académicos, competencia, actitud, contenido
Camisón <i>et al.</i> (1999)	SERVQUAL y SERVPERF	Dimensión funcional y técnica del profesorado, accesibilidad y estructura docente, personal de servicios, tangibilidad, apariencia física proveedores del servicio y otros servicios
Ford <i>et al.</i> (1999)	Modelo propio	Reputación académica, oportunidades profesionales, oferta de programa, aspectos físicos, coste / tiempo, localización, otros
Gatfield <i>et al.</i> (1999)	Modelo propio	Instrucción académica, vida en el <i>campus</i> , guía, reconocimiento
Oldfield y Baron (2000)	SERVQUAL y SERVPERF	Elementos requisito, elementos aceptables y elementos funcionales
Bigné <i>et al.</i> (2003)	SERVQUAL y SERVPERF	Tangibilidad, fiabilidad, capacidad de respuesta, seguridad y empatía
Darlaston-Jones <i>et al.</i> (2003)	SERVQUAL	
LaBay y Comm (2003)	SERVQUAL	
Russell (2005)	Modelo propio	
Abdullah (2006a y b)	SERVPERF, HEDPERF y escala moderadora	Tangibilidad, fiabilidad, capacidad de respuesta, seguridad y empatía (SERVPERF). Aspectos académicos y no académicos, reputación, acceso y programa (HEDPERF). Aspectos académicos y no académicos, fiabilidad y empatía (escala moderadora)
Fuentes y Gil (2006)	SERVQUAL	Dimensión técnica de la facultad, aptitudes de la facultad, fiabilidad y competencia del personal de contacto, tangibles
Petruzzellis <i>et al.</i> (2006)	Modelo propio	
Barnes (2007)	SERVQUAL	Tangibilidad, fiabilidad, capacidad de respuesta, seguridad, empatía, guía y universidad
Chen <i>et al.</i> (2007)	Modelo propio	Currículum académico y actividades extracurriculares, cualificación y métodos de los profesores, financiación y tasas, servicios complementarios, redes interactivas
Fuentes <i>et al.</i> (2007)	SERVQUAL	Dimensión técnica del personal docente, aspectos tangibles, actitudes del personal no académico, actitudes del personal académico, fiabilidad del personal de contacto
Munteanu <i>et al.</i> (2010)	Modelo propio	Horizonte profesional a largo plazo, educación complementaria, contenido del curso, comunicación, temporización y retroalimentación, presión, servicios de apoyo, preparación de tesis, comportamientos inapropiados

Fuente: elaboración propia.



Con todo ello, planteamos como hipótesis a contrastar, relativa a la naturaleza de la calidad percibida del servicio universitario: H_1 : La calidad percibida del servicio universitario es un constructo latente de segundo orden compuesto por dimensiones latentes, entre las que destacan la *tangibilidad*, la *fiabilidad*, la *capacidad de respuesta*, la *competencia y seguridad*, la *empatía*, el *contenido* y la *tecnología*.

Metodología de la investigación empírica

Elaboración del cuestionario

Con el objeto de contrastar la hipótesis planteada se procedió a realizar un trabajo de campo que nos permitiera recoger la información necesaria. El cuadro 3, muestra la propuesta de escala de medición de la calidad del servicio universitario realizada a partir de la revisión de la literatura. Dicha escala recoge las dimensiones de calidad del servicio universitario propuestas anteriormente (*tangibilidad*, *fiabilidad*, *capacidad de respuesta*, *competencia y seguridad*, *empatía*, *contenido* y *tecnología*), reflejando, al mismo tiempo, las dimensiones del servicio universitario establecidas (*docencia*, *apoyo a la enseñanza y el aprendizaje*, *servicios complementarios a la formación*, *servicios complementarios de carácter social*, *otros servicios complementarios*, *servicios recreativos y extraacadémicos*). Todos los ítems van medidos en una escala Likert de 5 puntos, desde 1 (totalmente en desacuerdo) hasta 5 (totalmente de acuerdo).

Diseño de la muestra y recogida de datos

A partir de las consideraciones teóricas establecidas a lo largo de las páginas precedentes se establece, como premisa inicial, la necesidad de trabajar con una muestra de estudiantes universitarios. Siguiendo la línea de aportaciones previas (LeBlanc y Nguyen, 1999; Bruce y Edgington, 2008), que centraron su análisis empírico en un conjunto de estudiantes universitarios de las titulaciones de un área específica, se optó en la presente investigación por obtener una

muestra delimitada utilizando el criterio de conveniencia “ser estudiante de licenciatura, diplomatura o grado del área de Ciencias Sociales y Jurídicas de una universidad pública, durante el curso 2011-12”. La forma de suministrar el cuestionario fue mediante una entrevista personal, desarrollada entre el 17 de octubre y el 30 de noviembre de 2011, a partir de la cual se llegaron a obtener 459 cuestionarios.

La mayoría de los encuestados son mujeres (61.4%) y más de la mitad (53.8%) tienen edades comprendidas entre los 22 y los 25 años. Predominan los estudiantes de licenciaturas (53.8%), de tercer y quinto curso (39.7% y 29.8% respectivamente). El 57.7% de los estudiantes lleva más de diez meses en esta universidad, y el 48.37% piensa permanecer más de dos semestres en ella. Por último, la mayoría de titulaciones presentan, en la muestra obtenida, una representación muy similar a la de la población original, destacando Administración de Empresas (31.15%), Derecho (18.08%), Economía (13.29%), Empresariales (5.45%), Turismo (4.36%) y Trabajo Social (4.14%).

Resultados

Los datos obtenidos indican que la escala de calidad percibida del servicio universitario presenta unas valoraciones de tipo medio-bajo (ver Anexo, tabla 1). Los aspectos mejor valorados han sido: la disponibilidad de una plataforma virtual adecuada (QTE_1 : 3.79); el nivel de conocimientos teóricos del profesorado (QS_1 : 3.69); la disponibilidad de servicios deportivos adecuados (QT_6 : 3.65) y la disponibilidad de servicios bibliotecarios adecuados (QT_5 : 3.62). Los peor valorados han sido: el personal de administración da una atención personalizada (QE_4 : 2.45); el personal de administración conoce las necesidades de los estudiantes (QE_3 : 2.47) y el proceso de matrícula está adecuadamente planificado (QR_2 : 2.55).

Se ha realizado un análisis factorial exploratorio para determinar cómo se forman las dimensiones de la calidad de servicio, y posteriormente un análisis

Cuadro 3. Descripción de las características académicas

		Frecuencia absoluta (N)	Frecuencia relativa (%)
Estudios	Grado	169	36.8
	Diplomatura	39	8.5
	Licenciatura	247	53.8
	NS/NC	4	0.9
Curso	1	6	1.3
	2	22	4.8
	3	182	39.7
	4	97	21.1
	5	137	29.8
	6	9	2.0
	NS/NC	6	1.3
Cuánto tiempo lleva en la Universitat de València	menos de un mes	6	1.3
	1-5 meses	154	33.6
	6-10 meses	34	7.4
	más de 10 meses	265	57.7
Duración prevista de la estancia en la Universitat de València	menos de un semestre	14	3.05
	un semestre	74	16.12
	dos semestres	149	32.46
	más de dos semestres	222	48.37

Fuente: elaboración propia.

factorial confirmatorio, para contrastar la estructura obtenida. Los resultados obtenidos nos permiten afirmar que las dimensiones de la calidad percibida del servicio universitario han sido adecuadamente medidas mediante la escala propuesta. Tras el análisis y depuración de los *ítems* que no cargaban a sus respectivos factores se ha procedido a rehacer las dimensiones de *tangibilidad* y *empatía* en dos dimensiones cada una: *tangibles básicos*, *tangibles complementarios* y *empatía del profesorado*, *empatía del personal de administración*, respectivamente. Además, se ha demostrado que las escalas de las nueve dimensiones resultantes cumplen con los requisitos de fiabilidad y validez, y que por tanto son adecuadas para medir los aspectos

de *tangibilidad*, *fiabilidad*, *capacidad de respuesta*, *empatía*, *competencia y seguridad*, *contenido y tecnología*. Con el objetivo de comprobar la propuesta inicialmente establecida de que estas dimensiones miden de manera adecuada la calidad percibida del servicio universitario, se propone a continuación un modelo de medida de segundo orden que recoge los nueve factores latentes que representan las dimensiones, así como un factor latente de segundo orden que representa la calidad percibida del servicio universitario.

Se ha procedido a realizar una estimación del modelo de segundo orden mediante el método de Máxima Verosimilitud Robusta, cuyos resultados aparecen en la tabla 2 del Anexo. Fijando la carga asociada a la



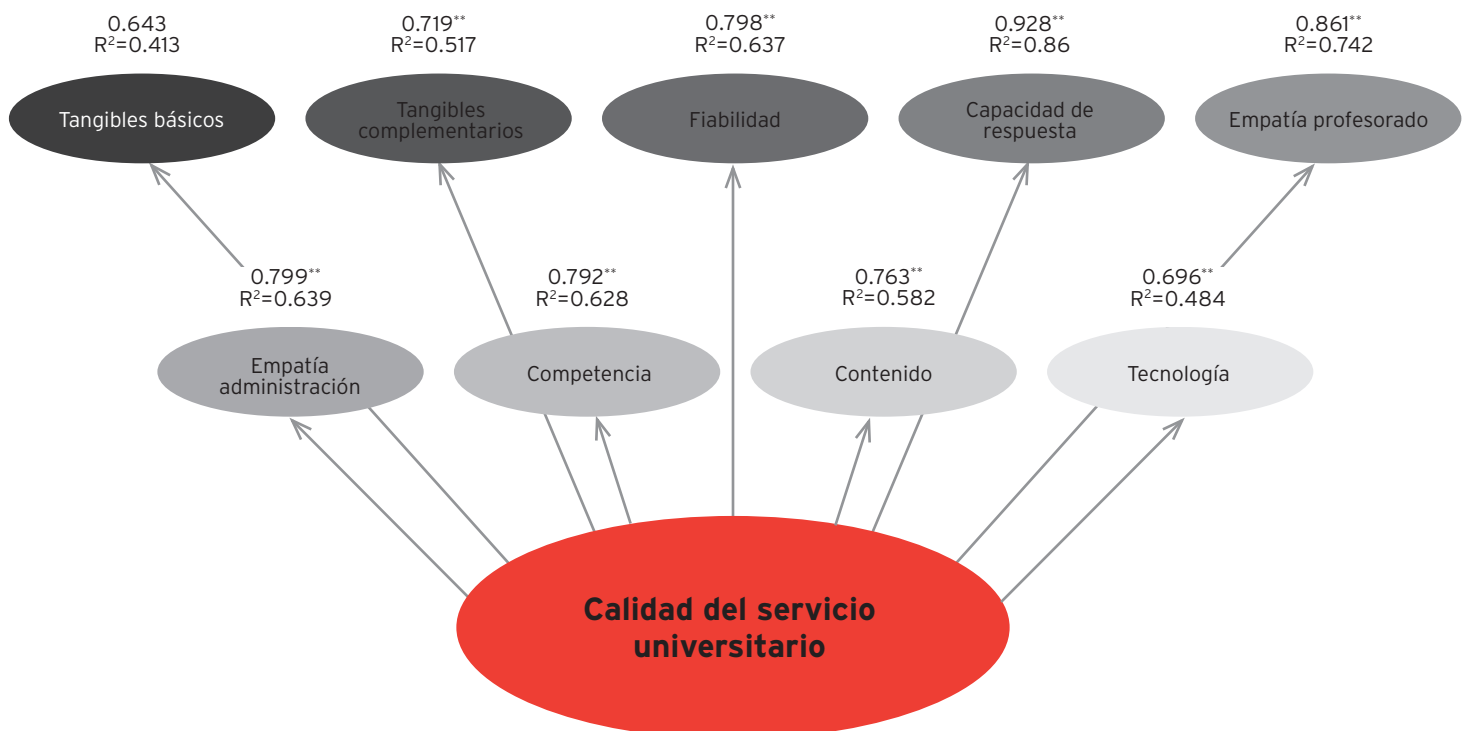
dimensión de *tangibles básicos*, podemos observar que el resto de las dimensiones cargan de manera significativa sobre el factor latente de segundo orden. Todos los coeficientes asociados a las dimensiones son superiores a 0.6 y sus coeficientes de determinación están por encima de 0.3. En cuanto al ajuste del modelo, obtenemos valores aceptables del índice de bondad del ajuste (GFI: 0.877) y del RMSEA (0.049), que reflejan el ajuste absoluto del modelo, aunque no para el estadístico Chi-cuadrado. Y también presentan valores aceptables los índices de ajuste incremental AGFI (0.852), BB-NFI (0.829) y BB-NNFI (0.889); así como del índice de ajuste de parsimonia del modelo (CFI: 0.901). Todo esto indica que las nueve dimensiones de la calidad percibida del servicio universitario convergen en un único factor latente.

Por último, se desarrolló un modelo de ecuaciones estructurales, cuyos resultados aparecen en él. Podemos observar que las dimensiones de *tangibles básicos*, *tangibles complementarios*, *fiabilidad*, *capacidad de respuesta*, *empatía del profesorado*, *empatía del personal de administración*,

competencia y seguridad, *contenido y tecnología*, cargan todas ellas positiva y significativamente sobre la calidad, lo que nos permite confirmar la hipótesis planteada.

Conclusiones, limitaciones y propuestas de investigación futuras

Podemos condensar los cambios que se han ido produciendo estos últimos años en el entorno de las instituciones de educación superior en dos: el incremento de la movilidad, y el desarrollo e implantación de las TIC. Éstos han puesto de relieve la necesidad de aplicar un enfoque de *marketing* al análisis del servicio universitario. En esta línea, en la presente investigación se establece una propuesta de definición del servicio universitario, como un conjunto de actividades desarrolladas en el ámbito de una institución de educación superior, y dirigidas al estudiante como principal perceptor del mismo, donde la docencia constituye el núcleo de la prestación del servicio, incorporándose una serie de elementos complementarios susceptibles de adquirir una mayor o menor importancia dentro



Fuente: elaboración propia.

del proceso de prestación del servicio, en función de las circunstancias y, sobre todo, de acuerdo con las características de la propia institución. Así, a partir de la revisión de la literatura se han podido extraer las siguientes dimensiones del servicio universitario: a) docencia; b) apoyo a la enseñanza y el aprendizaje; c) servicios complementarios a la formación; d) servicios complementarios de carácter social; e) otros servicios complementarios; f) servicios recreativos y extraacadémicos.

Una vez establecido el concepto del servicio universitario, y continuando con el enfoque establecido, se propone medir la calidad de este servicio. La mayoría de universidades ya disponen de sistemas de evaluación de la calidad, pero centrada en docencia. Sin embargo, el servicio universitario no se limita a esta dimensión, como acabamos de señalar. De hecho, los estudiantes de la muestra obtenida a partir de la investigación empírica realizada han sido capaces de percibir nueve dimensiones estadísticamente significativas del servicio universitario (*tangibles básicos, tangibles complementarios, fiabilidad, capacidad de respuesta, empatía del profesorado, empatía del personal de administración, competencia y seguridad, contenido y tecnología*). En este sentido, la escisión de la dimensión originalmente propuesta de *empatía* en *empatía del profesorado* y *empatía del personal de administración*, y la significatividad de la carga de dichas dimensiones sobre la variable calidad, que presenta la modelización estructural, nos demuestra claramente que los estudiantes son capaces de percibir y evaluar de manera distinta la docencia y los servicios administrativos. Además, la dimensión de tecnología no sólo resulta estadísticamente significativa, sino muy enriquecedora en cuanto a la información que puede aportar en torno a la influencia que las nuevas tecnologías están teniendo en el ámbito de la educación superior. Todo ello nos permite poner de relieve la importancia de trabajar en el diseño de la oferta del servicio universitario desde una perspectiva compleja, multidimensional y

flexible, debiendo las instituciones esforzarse en mejorar todas estas dimensiones del servicio.

Los enfoques de búsqueda de la excelencia centrados en la docencia son importantes, pero no deben ser excluyentes, ya que el resto de elementos que integran el servicio también tienen un peso importante sobre las percepciones de los estudiantes. Por otro lado, los cambios en las características del estudiante universitario evidencian la necesidad de realizar esfuerzos, con el objetivo de avanzar en el conocimiento que tienen las instituciones de educación superior sobre sus estudiantes actuales y potenciales, y sobre sus necesidades, así como sobre las dinámicas de cambio que se están produciendo en este contexto.

La muestra empleada presenta un tamaño aceptable teniendo en cuenta las limitaciones presupuestarias de este tipo de trabajos. Sin embargo, el hecho de que esté delimitada utilizando un criterio de conveniencia supone una cierta limitación a la hora de extrapolar los resultados obtenidos, tanto dentro del ámbito universitario como hacia otros sectores. En este sentido, sería interesante ampliar su tamaño mediante la incorporación de estudiantes, ya sea de otras áreas académicas o bien de otras universidades. Esto permitiría determinar si los resultados, resultan consistentes o no dentro del contexto del servicio universitario. Además, aumentar el tamaño muestral hace que los datos resulten más robustos a la hora de aplicar el análisis estadístico.

En cuanto al marco conceptual, se podría utilizar la variable calidad de servicio para realizar una segmentación de los estudiantes universitarios, en la línea de Fuentes y Gil (2006). Igualmente cabría revisar el modelo desarrollado con vistas a su aplicación a instituciones de otros niveles educativos, como por ejemplo un instituto de formación profesional, con el objetivo de comprobar la consistencia de las dimensiones de calidad, y verificar el cumplimiento de las relaciones causales establecidas, en un contexto que resulta similar pero no idéntico. ■



Referencias

- Abdullah, Firdaus (2006a), "Measuring service quality in higher education: three instruments compared", en *International Journal of Research and Method in Education*, vol. 29, núm. 1, pp. 71-89.
- Abdullah, Firdaus (2006b), "Measuring service quality in higher education: HEDPERF versus SERVPERF", en *Marketing Intelligence & Planning*, vol. 24, núm. 1, pp. 31-47.
- Aldridge, Susan, Jennifer Rowley (1998), "Student's Charters: an evaluation and reflection", en *Quality in Higher Education*, vol. 4, núm. 1, pp. 27-36.
- Athiyaman, Adee (1997), "Linking student satisfaction and service quality perceptions: the case of university education", en *European Journal of Marketing*, vol. 31, núm. 7, pp. 528-540.
- Barnes, Bradley R. (2007), "Analysing service quality: the case of post-graduate Chinese students", en *Total Quality Management & Business Excellence*, vol. 18, núm. 3, pp. 313-331.
- Bigne, Enrique, Miguel A. Moliner y Javier Sánchez (2003), "Perceived quality and satisfaction in multiservice organisations: The case of Spanish public services", en *The Journal of Services Marketing*, vol. 17, núms. 4/5, pp. 420-442.
- Bitner, Mary Jo, Stephen W. Brown, Matthew L. Meuter (2000), "Technology infusion in service encounters", en *Journal of the Academy of Marketing Science*, vol. 28, núm. 1, pp. 138-149.
- Brown, Robert M. Timothy William Mazzarol (2009), "The importance of institutional image to student satisfaction and loyalty within higher education", en *Higher Education*, vol. 58, núm. 1, pp. 81-95.
- Browne, Beverly A., Dennis O. Kaldenberg, William G. Browne y Daniel J. Brown (1998), "Student as customer: factors affecting satisfaction and assessments of institutional quality", en *Journal of Marketing for Higher Education*, vol. 8, núm. 3, pp. 1-14.
- Bruce, Grady y Rachel Edgington (2008), "Factors influencing word-of-mouth recommendations by MBA students: an examination of school quality, educational outcomes, and value of the MBA", en *Journal of Marketing for Higher Education*, vol. 18, núm. 1, pp. 79-101.
- Camisón, César, María Teresa Gil y Vicente Roca (1999), "Hacia modelos de calidad de servicio orientados al cliente en las universidades públicas: el caso de la Universitat Jaume I", en *Investigaciones Europeas de Dirección y Economía de la Empresa*, vol. 5, núm. 2, pp. 69-92.
- Chen, Ching-Yaw, Phyra Sok y Keomony Sok (2007), "Benchmarking potential factors leading to education quality", en *Quality Assurance in Education*, vol. 15, núm. 2, pp. 128-148.
- Darlaston-Jones, Dawn, Lisbeth Pike, Lynne Cohen, Allison Young, Sue Haunold y Neil Drew (2003), "Are they being served? Student expectations of higher education", en *Issues in Educational Research*, vol. 13.
- Dawson, Shane, Bruce Burnett, Mark O'Donohue (2006), "Learning communities: an untapped sustainable competitive advantage for higher education", en *International Journal of Educational Management*, vol. 20, núm. 2, pp. 127-139.
- Douglas, Jacqueline, Alex Douglas Barry Barnes (2006), "Measuring student satisfaction at a UK university", en *Quality Assurance in Education*, vol. 14, núm. 3, pp. 251-267.
- Ford, John B., Mathew Joseph y Beatriz Joseph (1999), "Importance-performance analysis as a strategic tool for service marketers: the case of service quality perceptions of business students in New Zealand and the USA", en *The Journal of Services Marketing*, vol. 13, núm. 2, pp. 171-186.
- Fuentes, María e Irene Gil (2006), "Segmenting university students on the basis of their expectations", en *Journal of Marketing for Higher Education*, vol. 16, núm. 1, pp. 25-45.
- Fuentes, María, Irene Gil, Gloria Berenguer y Beatriz Moliner (2007), "Expectations as the basis for predictive segmentation of University Service Quality", en *International Review on Public and Non Profit Marketing*, vol. 4, núms. 1/2, diciembre, pp. 47-64.
- G.-Gallarza, Martina, Teresa Fayos, David Servera y Francisco Arteaga (2008), "Análisis y evaluación del servicio de formación universitaria: implicaciones para

- el marketing estratégico de las universidades”, en *7th International Congress “Marketing trends”*, Venecia, 17-19 enero 2008.
- García-Aracil, Adela (2009), “European graduates’ level of satisfaction with higher education”, en *Higher Education*, vol. 57, pp. 1–21.
- Gatfield, Terry, Michelle Barker y Peter Graham (1999), “Measuring student quality variables and the implications for management practices in higher education institutions: an Australian and international student perspective”, en *Journal of Higher Education Policy and Management*, vol. 21, núm. 2, pp. 239- 252.
- Gruber, Thorsten, Stefan Fuß, Roediger Voss y Michaela Gläser-Zikuda (2010), “Examining student satisfaction with higher education services: Using a new measurement tool”, en *International Journal of Public Sector Management*, vol. 23, núm. 2, pp. 105-123.
- Helgesen, Oyvind y Erik Nettet (2007a), “What accounts for students’ loyalty? Some field study evidence”, en *International Journal of Educational Management*, vol. 21, núm. 2, pp. 126-143.
- Helgesen, Oyvind y Erik Nettet (2007b), “Images, satisfaction and antecedents: drivers of student loyalty? A case study of a Norwegian university college”, en *Corporate Reputation Review*, vol. 10, núm. 1, pp. 38-59.
- Hill, Frances M. (1995), “Managing service quality in higher education: the role of the student as primary consumer”, en *Quality Assurance in Education*, vol. 3, núm. 3, pp. 10-21.
- Joseph, Mathew y Beatriz Joseph (1997), “Service quality in education: a student perspective”, en *Quality Assurance in Education*, vol. 5, núm. 1, pp. 15-21.
- LaBay, Duncan G., y Clare L. Comm (2003), “A case study using gap analysis to assess distance learning versus traditional course delivery”, en *The International Journal of Education Management*, vol. 17 (6/7), pp. 312-317.
- Leblanc, Gaston y Nha Nguyen (1999), “Listening to the customer's voice: examining perceived service value among business college students”, en: *The International Journal of Educational Management*, vol. 11, núm. 2, pp. 72-79.
- Leblanc, Gaston y Nha Nguyen (1997), “Searching for excellence in business education: An exploratory study of customer impressions of service quality”, en *International Journal of Educational Management*, vol. 13, núm. 4, pp. 187-98.
- Li, Rose Yanhong y Mike Kaye (1999), “Measuring service quality in the context of teaching: a study on the longitudinal nature of students’ expectations and perceptions”, en *Innovations in Education and Teaching International*, vol. 36, núm. 2, pp. 145-154.
- Li, Rose Yanhong y Mike Kaye (1998), “A case study for comparing two service quality measurement approaches in the context of teaching in higher education”, en *Quality in Higher Education*, vol. 4, núm. 2, pp. 103-113.
- Llopis, Ramón y Antonio Ariño (2011), “Organización del tiempo y trabajo remunerado”, en Antonio Ariño y Ramón Llopis (dirs.), *¿Universidad sin clases? Condiciones de vida de los estudiantes universitarios en España (Eurostudent IV)*, Madrid, Ministerio de Educación, Secretaría General de Universidades.
- Marzo, Mercedes, Martha Pedraja y Pilar Rivera (2005a), “A new management element for universities: satisfaction with the offered courses”, en *International Journal of educational management*, vol. 19, núm. 6, pp. 505-526.
- Marzo, Mercedes, Martha Pedraja y Pilar Rivera (2005b), “Measuring customer satisfaction in summer courses”, en *Quality Assurance in Education*, vol. 13, núm. 1, pp. 53-65.
- MECD (2012), “Datos y cifras del sistema universitario. Curso 2012/13”, Madrid, MECD, Secretaría General de Universidades, Subdirección General de Documentación y Publicaciones, <<http://www.mecd.gob.es/dctm/sue/datos-y-cifras-sistema-universitario-espanol.pdf?documentId=0901e72b814eed28>> [consulta: julio de 2013].
- MECD (2011), “Datos y cifras del sistema universitario. Curso 2011/12”, Madrid, MECD, Secretaría General de Universidades, Subdirección General de Documentación y Publicaciones, <http://www.mecd.gob.es/dctm/ministerio/educacion/universidades/estadisticas-informes/informes/2012-datos-y-cifras-11-12.pdf?documentId=0901e72b81230a74>> [consulta: julio de 2013].



- Ministros Europeos de Educación Superior (1999), “Declaración de Bolonia”, <http://www.ond.vlaanderen.be/hogeronderwijs/bologna/links/language/1999_Bologna_Declaration_Spanish.pdf> [consulta: julio de 2013].
- Müller, Christian (2012), “Experiences and evaluation of a blended learning concept for learning Chinese in higher education”, en *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, vol. 34, pp. 158-163, <<http://dx.doi.org/10.1016/j.sbspro.2012.02.032>> [Consulta: julio de 2013].
- Munteanu, Corneliu, Ciprian Ceobanu, Claudia Bobálca y Oana Anton (2010), “An analysis of customer satisfaction in a higher education context”, en *International Journal of Public Sector Management*, vol. 23, núm. 2, pp. 124-140.
- Oldfield, Brenda M. y Steve Baron (2000), “Student perceptions of service quality in a UK university business and management faculty”, en *Quality Assurance in Education*, vol. 8, núm. 2, pp. 85-95.
- Owlia, Mohammad S. y Elaine M. Aspinwall (1998), “A framework for measuring quality in engineering education”, en *Total Quality Management*, vol. 9, núm. 6, pp. 501-518.
- Owlia, Mohammad S. y Elaine M. Aspinwall (1996), “A framework for the dimensions of quality in higher education”, en *Quality Assurance in Education*, vol. 4, núm. 2, pp. 12-20.
- Parasuraman, A., Valarie A. Zeithaml y Leonard Berry (1988), “SERVQUAL: a multiple-item scale for measuring consumer perceptions of service quality”, en *Journal of Retailing*, vol. 64, pp. 12-37.
- Pastor, J. Manuel (2011), “Movilidad internacional”, en Antonio Ariño y Ramón Llopis (dirs.), *¿Universidad sin clases? Condiciones de vida de los estudiantes universitarios en España (Eurostudent IV)*, Madrid, Ministerio de Educación, Secretaría General de Universidades.
- Petruzzellis, Luca, Angela M. D’Uggento y Salvatore Romanazzi (2006), “Student satisfaction and quality of service in Italian Universities”, en *Managing Service Quality*, vol. 16, núm. 4, pp. 349-364.
- Russell, Marilyn (2005), “Marketing education: A review of service quality perceptions among international students”, en *International Journal of Contemporary Hospitality Management*, vol. 17, núm. 1, pp. 65-77.
- Soler, Inés (2011), “Características Sociodemográficas”, en Antonio Ariño y Ramón Llopis (dirs.), *¿Universidad sin clases? Condiciones de vida de los estudiantes universitarios en España (Eurostudent IV)*, Madrid, Ministerio de Educación, Secretaría General de Universidades.
- Wiers-Jenssen, Janneke, Bjorn Stensaker y Jens B. Groggaard (2002), “Student satisfaction: towards an empirical deconstruction of the concept”, en *Quality in Higher Education*, vol. 8, núm. 2, pp. 183-195.

Anexo.

Cuadro 4. Propuesta de escala de medición de la calidad del servicio universitario en el cuestionario final

Dimensión		Ítems de la escala	Basada en
Tangibilidad	QT1	La Universitat de València (UV) dispone de un equipamiento moderno, suficiente y adecuado a la docencia	Owlia y Aspinwall (1996 y 1998); Fuentes y Gil (2006); Barnes (2007)
	QT2	La apariencia y la limpieza del <i>campus</i> de Tarongers son los adecuados	LeBlanc y Nguyen (1997); Ford <i>et al.</i> (1999)
	QT3	El diseño de las aulas en la UV es el adecuado	LeBlanc y Nguyen (1997); Fuentes y Gil (2006)
	QT4	Se dispone de servicios informáticos adecuados en la UV	Hill (1995); Athiyaman (1997); Barnes (2007)
	QT5	Se dispone de servicios bibliotecarios adecuados en la UV	Hill (1995); Athiyaman (1997); Barnes (2007)
	QT6	Se dispone de servicios deportivos adecuados en la UV	Ford <i>et al.</i> (1999); Barnes (2007)
	QT7	Se dispone de servicios de ocio adecuados en la UV	Athiyaman (1997); Ford <i>et al.</i> (1999); Barnes (2007)
	QT8	Se dispone de servicios de alojamiento adecuados en la UV	Ford <i>et al.</i> (1999)
	QT9	Se dispone de servicios sanitarios adecuados en la UV	Barnes (2007)
	QT10	La localización del <i>campus</i> de Tarongers es adecuada	Ford <i>et al.</i> (1999); Barnes (2007)
	QT11	La disponibilidad de <i>parking</i> en el <i>campus</i> de Tarongers es adecuada	LeBlanc y Nguyen (1997)
Fiabilidad	QF1	Se me proporciona ayuda para resolver mis problemas	Barnes (2007)
	QF2	El profesorado de la UV es puntual	Barnes (2007)
	QF3	Se nos informa de los eventos y servicios ofertados	Barnes (2007)
	QF4	En general, las cosas están bien hechas a la primera	Barnes (2007)
Capacidad de respuesta	QR1	A los estudiantes se les informa rápidamente de los cambios	LeBlanc y Nguyen (1997)
	QR2	El proceso de matrícula está adecuadamente planificado	LeBlanc y Nguyen (1997)
	QR3	Recibo rápido <i>feedback</i> (retroalimentación) por parte del profesorado	Li y Kaye (1998 y 1999); Barnes (2007)
	QR4	El personal está deseoso de ayudar	Barnes (2007)



Empatía	QE1	El profesorado entiende las necesidades de los estudiantes	Oldfield y Baron (2000); Fuentes y Gil (2006); Barnes (2007)
	QE2	El profesorado da una atención personalizada	Oldfield y Baron (2000); Fuentes y Gil (2006); Barnes (2007)
	QE3	El personal de administración conoce las necesidades de los estudiantes	Fuentes y Gil (2006); Barnes (2007)
	QE4	El personal de administración da una atención personalizada	Fuentes y Gil (2006); Barnes (2007)
	QE5	Se prioriza el interés del estudiante	Bigné <i>et al.</i> (2003); Fuentes y Gil (2006); Barnes (2007)
	QE6	Los horarios de clases en la UV son adecuados	Li y Kaye (1998 y 1999); Barnes (2007)
	QE7	Los horarios de oficina en la UV son adecuados	Barnes (2007)
Competencia y seguridad	QS1	El profesorado de la UV tiene un nivel adecuado de conocimientos teóricos	Owlia y Aspinwall (1996 y 1998); Camisón <i>et al.</i> (1999); LaBay y Comm (2003); Fuentes y Gil (2006)
	QS2	El profesorado de la UV tiene un nivel adecuado de conocimientos prácticos	Owlia y Aspinwall (1996 y 1998); Camisón <i>et al.</i> (1999); LaBay y Comm (2003); Fuentes y Gil (2006)
	QS3	El profesorado de la UV presenta y transmite los contenidos adecuadamente	Owlia y Aspinwall (1996 y 1998); Camisón <i>et al.</i> (1999); LaBay y Comm (2003); Fuentes y Gil (2006)
	QS4	En general, el personal de la UV da confianza	Barnes (2007)
	QS5	En general, el personal de la UV es amable y cortés	Barnes (2007)
Contenido	QC1	Los conocimientos impartidos en los cursos de la UV son adecuados	Owlia y Aspinwall (1996 y 1998)
	QC2	Las habilidades desarrolladas en los cursos de la UV son adecuadas	Owlia y Aspinwall (1996 y 1998)
Tecnología	QTE1	Se dispone de una plataforma virtual adecuada (aula virtual) en la UV	
	QTE2	Los profesores de la UV utilizan el aula virtual de forma adecuada para la docencia	
	QTE3	Se dispone de otro tipo de herramientas tecnológicas (materiales audiovisuales, blogs, wikis, redes sociales, simulador de prácticas, software interactivo, etcétera)	
	QTE4	Los profesores utilizan otro tipo de herramientas tecnológicas para la docencia	
Ítem global	QG	En términos generales, la calidad de los servicios proporcionados por la UV es adecuada	Camisón <i>et al.</i> (1999); Fuentes y Gil (2006)

Fuente: elaboración propia.

Tabla 1. Descripción de la calidad percibida del servicio universitario

Dimensión		Ítems de la escala	Total	
			Media	DT
Tangibilidad	QT1	La UV dispone de un equipamiento moderno, suficiente y adecuado a la docencia	3.19	1.05
	QT2	La apariencia y la limpieza del campus de Tarongers son los adecuados	3.50	1.04
	QT3	El diseño de las aulas en la UV es el adecuado	2.92	1.14
	QT4	Se dispone de servicios informáticos adecuados en la UV	3.07	1.07
	QT5	Se dispone de servicios bibliotecarios adecuados en la UV	3.62	0.95
	QT6	Se dispone de servicios deportivos adecuados en la UV	3.65	0.97
	QT7	Se dispone de servicios de ocio adecuados en la UV	2.91	1.05
	QT8	Se dispone de servicios de alojamiento adecuados en la UV	2.87	0.95
	QT9	Se dispone de servicios sanitarios adecuados en la UV	3.10	0.97
	QT10	La localización del <i>campus</i> de Tarongers es adecuada	3.50	1.05
	QT11	La disponibilidad de aparcamiento en el <i>campus</i> de Tarongers es adecuada	2.66	1.20
Fiabilidad	QF1	Se me proporciona ayuda para resolver mis problemas	2.69	1.02
	QF2	El profesorado de la UV es puntual	3.25	1.08
	QF3	Se nos informa de los eventos y servicios ofertados	3.33	1.01
	QF4	En general, las cosas están bien hechas a la primera	2.82	1.04
Capacidad de respuesta	QR1	A los estudiantes se les informa rápidamente de los cambios	2.72	1.10
	QR2	El proceso de matrícula está adecuadamente planificado	2.55	1.22
	QR3	Recibo rápido <i>feedback</i> (retroalimentación) por parte del profesorado	2.93	0.99
	QR4	El personal está deseoso de ayudar	2.71	1.07



Empatía	QE1	El profesorado entiende las necesidades de los estudiantes	2.95	0.94
	QE2	El profesorado da una atención personalizada	2.89	0.99
	QE3	El personal de administración conoce las necesidades de los estudiantes	2.47	1.07
	QE4	El personal de administración da una atención personalizada	2.45	1.08
	QE5	Se prioriza el interés del estudiante	2.58	1.02
	QE6	Los horarios de clases en la UV son adecuados	3.15	1.10
	QE7	Los horarios de oficina en la UV son adecuados	2.65	1.19
Competencia y seguridad	QS1	El profesorado de la UV tiene un nivel adecuado de conocimientos teóricos	3.69	0.86
	QS2	El profesorado de la UV tiene un nivel adecuado de conocimientos prácticos	3.50	0.96
	QS3	El profesorado de la UV presenta y transmite los contenidos adecuadamente	3.28	0.85
	QS4	En general, el personal de la UV da confianza	3.21	0.88
	QS5	En general, el personal de la UV es amable y cortés	3.38	0.95
Contenido	QC1	Los conocimientos impartidos en los cursos de la UV son adecuados	3.33	0.86
	QC2	Las habilidades desarrolladas en los cursos de la UV son adecuadas	3.32	0.85
Tecnología	QTE1	Se dispone de una plataforma virtual adecuada (aula virtual) en la UV	3.79	0.94
	QTE2	Los profesores de la UV utilizan el aula virtual de forma adecuada para la docencia	3.60	0.95
	QTE3	Se dispone de otro tipo de herramientas tecnológicas (materiales audiovisuales, blogs, wikis, redes sociales, simulador de prácticas, software interactivo, etcétera)	2.91	1.02
	QTE4	Los profesores utilizan otro tipo de herramientas tecnológicas para la docencia	2.88	0.99
Ítem global	QG	En términos generales, la calidad de los servicios proporcionados por la UV es adecuada	3.26	0.82

Fuente: elaboración propia.

Tabla 2. Modelo de medida de segundo orden de la calidad percibida del servicio universitario

Factores	□ Estandarizada	R²
Tangibles básicos	0.645	0.417
Tangibles complementarios	0.726 (10.531**)	0.527
Fiabilidad	0.801 (9.879**)	0.642
Capacidad de respuesta	0.937 (10.706**)	0.878
Empatía del profesorado	0.858 (8.567**)	0.736
Empatía del personal de administración	0.818 (9.070**)	0.669
Competencia y seguridad	0.762 (6.36**)	0.581
Contenido	0.737 (7.977**)	0.543
Tecnología	0.699 (5.806**)	0.489
<p>□² Sat.(364)= 771.3930 (p-valor=0.00000); BB-NFI= 0.829; BB-NNFI= 0.889; CFI= 0.901; RMSEA= 0.049; GFI= 0.877; AGFI= 0.852</p>		
<p>** : significativo al 99%</p>		

Cómo citar este artículo:

García-Sanchis, Margarita, Irene Gil-Saura y Gloria Berenguer-Contrí (2015), "Dimensionalidad del servicio universitario: una aproximación desde un enfoque de *marketing*", en *Revista Iberoamericana de Educación Superior (RIES)*, México, UNAM-IISUE/Universia, vol. VI, núm. 15, pp. 26-49, <http://ries.universia.net/article/view/1050/dimensionalidad-servicio-universitario-aproximacion-enfoque-marketing> [consulta: fecha de última consulta].