

Percepciones e indicadores de satisfacción en el ámbito de la formación de postgrado en finanzas

Perceptions and satisfaction drivers in the postgraduate training in finances

Begoña ÁLVAREZ-GARCÍA ¹; Joaquín ENRÍQUEZ-DÍAZ ²; Ángeles LONGARELA-ARES ³; Paulino MONTES-SOLLA ⁴

Recibido: 18/12/2017 • Aprobado: 10/01/2018

Contenido

1. Introducción
2. Metodología
3. Resultados
4. Conclusiones

Referencias bibliográficas

RESUMEN:

Para valorar la calidad de una institución de enseñanza universitaria y de sus programas de formación es fundamental evaluar la satisfacción de sus estudiantes, al ser estos sus principales usuarios. De esta manera, con nuestro trabajo hemos analizado los determinantes que influyen en la satisfacción de los estudiantes de un programa de postgrado universitario en finanzas entre los años 2009 y 2017, con el ánimo de conocer cuáles son los elementos que tienen mayor influencia en su percepción sobre los estudios que realizan. Con esta investigación se pone de manifiesto que las variables que tienen mayor incidencia en la valoración de los estudiantes son las que están relacionadas con el personal docente, el plan de estudios, la preparación para la futura inserción laboral y la continuación del aprendizaje.

Palabras clave: Satisfacción, gestión, educación, finanzas

ABSTRACT:

Evaluating student's satisfaction is essential to assess the quality of both higher education institutions and programs, since students are the main users of higher education. This paper aims to analyze what are the main factors that influence the satisfaction perceived by the students of a postgraduate course in finances from 2009 to 2017. This research reveals that the variables that have major influence on students' evaluation are those who are related to the teaching staff, the syllabus, the coaching for the future inclusion in the labor market and the lifelong learning.

Keywords: Satisfaction, management, education, finance

1. Introducción

En los últimos años, y especialmente como consecuencia del desarrollo del Espacio Europeo de Educación Superior (EEES), se han producido grandes cambios en el sistema universitario español. Uno de esos cambios ha sido la puesta en marcha de programas de Máster

Universitarios, con una duración de 1 ó 2 años que equivalen, en función del trabajo realizado por los estudiantes, a 60 ó 120 European Credit Transfer System (ECTS). Gran parte de esos Másteres Universitarios cuentan con una andadura de varios años, algunos han incluso renovado su acreditación y, por lo tanto, toca ahora evaluar si esos programas siguen resultando atractivos a los estudiantes y cuáles son los aspectos que satisfacen en mayor y en menor medida sus expectativas, puesto que el alumnado es el consumidor final de los servicios educativos. Conocer las opiniones y necesidades de los estudiantes y entender cuáles son los factores que influyen en mayor medida en su nivel de satisfacción es una cuestión de suma importancia, no sólo para la organización y diseño de los programas de formación sino también para alcanzar mayores niveles de eficiencia y prestigio por parte de la institución académica (Arambewela et al., 2006; Kuo et al. 2014). Es por ello, que este trabajo se centra en el análisis de los determinantes que influyen en el grado de satisfacción del alumnado que ha cursado el Máster Universitario en Banca y Finanzas (MUBF) de la Universidade da Coruña (UDC).

El MUBF, que se viene impartiendo con una carga de 60 ECTS desde el curso 2008/2009, es el primer Máster de la UDC que ha renovado su acreditación ante la Agencia para la Calidad del Sistema Universitario de Galicia (ACSUG). En este momento se está estudiando la posibilidad de introducir cambios en el MUBF para actualizar programas y metodologías y es, por ello, que tiene relevancia conocer cuál es la opinión de los alumnos que lo han cursado de cara a proponer líneas de mejora.

De acuerdo con lo expuesto, este trabajo se ha estructurado del siguiente modo: en la sección 2 se recoge el estado del arte; en las secciones 3 y 4 se muestran respectivamente la metodología y los resultados obtenidos y se presenta una somera discusión de los mismos, finalmente, en la sección 5 se recogen las principales conclusiones obtenidas del estudio.

2. Metodología

Conocer cuáles son los factores que influyen en el grado de satisfacción de los alumnos de nivel universitario y en qué se fijan al valorar los estudios o elegir entre diferentes programas de formación resulta cada vez más relevante para las autoridades académicas por distintos motivos. Por un lado, ha aumentado notablemente la competencia a la que están sometidas las Universidades y desde un enfoque de mercado se considera necesario saber qué es lo que opinan los estudiantes para poder realizar una oferta diferenciada y garantizar la supervivencia (e.g. Browne et al. 1997; Aldridge y Rowley, 1998; Mark, 2013). Desde este punto de vista la Universidad debe orientarse más hacia una estrategia de marketing y debe poner en marcha políticas de acción, identificando las necesidades de los estudiantes como si fuesen clientes (e.g. Kotler y Fox, 1995; Athiyaman, 1997). Por otro lado, a raíz del desarrollo del EEES, el estudiante ha pasado a tener mayor protagonismo en el proceso de aprendizaje, de manera que sus opiniones constituyen una pieza fundamental en el proceso de evaluación de los programas formativos y se deben tener en cuenta al explorar posibles vías de mejora futura (Alves y Raposo, 2004; Blázquez Resino et al. 2013; Pérez Cusó et al., 2015).

En lo relativo a las investigaciones que atañen a programas de formación de diversas áreas científicas y Universidades, se pone de manifiesto que en algunos casos la heterogeneidad de las opiniones de los estudiantes no permite llegar a conclusiones comunes. Esto es lo que les ocurre a Alves y Raposo (2007) que encuestan a 2.687 estudiantes de Universidades públicas de todo Portugal y advierten que los resultados obtenidos varían entre Universidades y disciplinas, aunque son capaces de extraer la conclusión general de que el cumplimiento de las expectativas es el elemento que más ha contribuido a la satisfacción de los estudiantes. Algo similar les sucede a Campaña et al. (2016), quienes manejan datos de estudiantes de varias facultades de la Universidad de Zaragoza e indican que los elementos que generan más satisfacción entre los estudiantes varían en función de la rama de conocimiento. Otros autores, como Arambewela et al. (2006), sí que han podido llegar a conclusiones comunes. Estos autores encuestaron a un grupo de 31 estudiantes que cursaban estudios de carácter internacional en tres universidades del Estado de Victoria

(Australia) y, por medio del análisis factorial y de la regresión logística, pudieron determinar que los elementos que proporcionan más satisfacción a los estudiantes son: la calidad de la educación y de las instalaciones, la reputación de las instituciones, la accesibilidad al mercado de trabajo y el valor global de las Universidades. Li et al. (2016) llegan a conclusiones parecidas al entrevistar a 23 estudiantes internacionales (de 12 nacionalidades distintas) que cursan estudios de postgrado en varias Universidades de España, Reino Unido y China. Junto a los elementos señalados por Arambewela et al. (2006) ellos también encuentran que la relación con los compañeros y con los instructores son factores que producen satisfacción a los estudiantes. En el momento en que se tienen en cuenta los programas de postgrado realizados en modalidad no presencial (o a distancia) se observa que las conclusiones cambian bastante: Kuo et al. (2014) preguntan a 221 estudiantes de grado y postgrado de la zona de Intermountain West (Estados Unidos) y concluyen que la interacción con los docentes y con los contenidos son los principales motores de satisfacción para los estudiantes mientras que Anagnostopoulou et al. (2015) llegan a conclusiones similares al encuestar a 81 estudiantes de postgrado de la Hellenic Open University (HOU).

En lo relativo a las investigaciones que se centran en una única rama de conocimiento, concretamente en los estudios de contenido económico-empresarial, que es el área en la que se enmarca el Máster que es objeto de análisis de este trabajo, se han obtenido conclusiones de diferente índole. Athiyaman (2001) encuesta a 1.000 estudiantes de la Universidad de Nueva Gales del Sur e identifica 9 habilidades que son consideradas por los estudiantes como esenciales en el desarrollo de sus carreras y que deben ser fomentadas en los programas de formación para sentirse satisfechos: comunicación oral, liderazgo, relaciones interpersonales, motivación, trabajo en equipo, supervisión, negociación, iniciativa y entusiasmo. DeShields Jr et al. (2005) encuestan a 143 estudiantes de la Facultad de Economía de una universidad estatal de Pennsylvania y con la ayuda del análisis factorial demuestran que el profesorado y las clases son factores clave que influyen la experiencia de los alumnos, mientras que el personal de asesoramiento al estudiante es un elemento necesario pero no suficiente para garantizar la satisfacción. La ausencia de personal de asesoramiento motivado puede conducir a la insatisfacción de los estudiantes, aunque cuando el asesoramiento es bueno pasa a ser una variable que no influye significativamente en sus opiniones. Arambewela y Hall (2009) han preguntado a 573 estudiantes de programas de postgrado de 5 Universidades distintas del estado de Victoria (Australia) y después de analizar 7 factores como indicadores de satisfacción de los estudiantes (elementos educativos, imagen y prestigio, orientación social, tecnología, alojamiento, seguridad y consideraciones económicas) llegan a la conclusión de que los factores más relevantes son: los elementos educativos (concretamente el feedback con los profesores, la accesibilidad a los profesores y la calidad de la enseñanza), la imagen y el prestigio de los estudios, la orientación social (que comprende actividades de asesoramiento, actividades sociales y una relación cercana entre los estudiantes) y la tecnología. Vergara Schmalbach y Quesada Ibargüen (2011) consultan a 1.877 estudiantes de la Facultad de Ciencias Económicas de la Universidad de Cartagena (Colombia) y ponen de manifiesto la importancia que tiene la calidad percibida del servicio académico.

Basándose en la teoría del consumidor Woodall et al. (2012) miden el valor neto ideal para los estudiantes de una escuela de negocios de Reino Unido que se obtiene como diferencia entre beneficios (derivados de la adquisición de aprendizaje, habilidades, experiencia de vida, oportunidades de empleo, etc.) y sacrificios (derivados de elementos como el pago de matrícula, alojamiento, transporte, esfuerzo, estrés, etc.). Blazquez Resino et al. (2013) consultan a 145 alumnos de la Universidad de Castilla-La Mancha (España) y muestran que la docencia y la reputación académica son las variables de tipo académico más influyentes para los estudiantes, mientras que las actividades deportivas y los programas internacionales son las variables de carácter social con mayor impacto en su satisfacción.

Sun y Richardson (2016) preguntan a 469 estudiantes de 6 escuelas de negocios británicas y evalúan la satisfacción a partir de los siguientes indicadores: sistema de evaluación, carga de trabajo, claridad de los objetivos, calidad de la enseñanza, independencia, junto con una medida de satisfacción general con el programa. Estos autores llegan a la conclusión de que la valoración de los estudiantes está muy relacionada con el enfoque con el que abordan el estudio de las materias.

La variedad de resultados señalada pone de manifiesto la necesidad de seguir investigando en este campo y de hacerlo no únicamente preguntando a los estudiantes de un curso académico, sino a lo largo de varios períodos para intentar reducir los sesgos en la información obtenida, como hace Athiyaman (2001), y evitando trabajar con estudiantes de áreas de conocimiento muy dispersas para poder obtener resultados comparables y que puedan servir como base para la toma de decisiones. Es por ello que en este trabajo se analiza un mismo programa (el MUBF) durante todo el período en que ha estado vigente.

2.1. Análisis empírico

A lo largo de los últimos años se ha realizado una encuesta (Anexo 1) a un conjunto de 149 estudiantes y egresados del MUBF que han cursado sus estudios entre los cursos académicos 2009-2010 y 2017-2018. Dicha encuesta se compone de un total de 32 preguntas en una escala Likert 5 que hacen referencia a diversos elementos de organización del programa como son: el profesorado, los recursos disponibles, el sistema de evaluación, etc.

Con el objetivo de conocer de qué depende el grado de satisfacción global de los estudiantes (P31) que han cursado el MUBF, hemos centrado nuestro análisis en las preguntas más representativas de la encuesta, así como en aquellas que permiten evitar un alto grado de correlación de cara a la elaboración del modelo. Esas preguntas son: (P31) "En general estoy satisfecho con el desarrollo de la enseñanza del MBF", (P04) "las actuaciones que orientan a los estudiantes de nuevo ingreso son adecuadas", (P08) "las actuaciones encaminadas a preparar al estudiante para la inserción al mundo laboral o a la continuación de nuevos estudios son adecuadas", (P15) "los fondos bibliográficos de la biblioteca son suficientes", (P10) "estoy satisfecho, en general, con el personal académico" y (P21) "conozco los objetivos del plan de estudios".

Un análisis exploratorio de esas variables, cuyos resultados se recogen en la tabla 1, nos permite señalar que los egresados del MUBF valoran el programa en términos generales con una puntuación media de 2,84 puntos sobre un total de 5. Asimismo se observa que conocer los objetivos generales del plan de estudios (P21) y que los fondos bibliográficos de la biblioteca sean suficientes (P15) son dos características que los alumnos puntúan en término medio de manera más favorable.

Tabla 1
Estadísticas descriptivas

Cuestión	Obsv.	Media	Std. Dev.	Min	Max
P04	114	3.149123	1.049504	1	5
P08	146	2.493151	1.096996	1	5
P10	148	2.858108	1.112759	1	5
P15	143	3.874126	0.9990639	1	5
P21	147	3.360544	1.053016	1	5
P31	148	2.837838	1.172555	1	5

Tras el análisis exploratorio se inicia el estudio con un modelo de mínimos cuadrados ordinarios (MCO) y, a continuación, con el objetivo de verificar que los resultados obtenidos son robustos, procedemos a utilizar para los mismos datos un modelo de regresión logística (Logit) y un modelo probit ordenado.

En primer lugar, el modelo MCO que se estima es el siguiente:

$$y_i = \beta_0 + \beta_1 X_i + \mu \quad (1)$$

donde la variable dependiente (y) se corresponde con (P31) "En general estoy satisfecho con el desarrollo de la enseñanza del MUBF", mientras que las variables explicativas (x) serían los diferentes factores condicionantes de la satisfacción del alumnado: P04, P08, P10, P15 y P21.

donde la variable dependiente se corresponde con (P31) "En general estoy satisfecho con el desarrollo de la enseñanza del MUBF", mientras que las variables explicativas serían los diferentes factores condicionantes de la satisfacción del alumnado: P04, P08, P10, P15 y P21.

En segundo lugar, se realiza la estimación del modelo de regresión logística (Logit). Para su estimación se transforma la variable dependiente en una variable discreta dummy (P31D), de forma que los valores 1 y 2 de la escala Likert pasan a ser 0 y los valores de 3 a 5 se substituyen por 1. Una función logística establece una función no lineal entre la variable dependiente y las variables independientes y puede de manera general expresarse del siguiente modo:

$$P = \frac{e^{a+bX}}{1+e^{a+bX}} \quad (2)$$

donde la variable "P" denota la población, "e" es la constante de Euler, y "a" y "b" son los parámetros del modelo.

donde la variable "P" denota la población, "e" es la constante de Euler, y "a" y "b" son los parámetros del modelo.

En cuanto al modelo se obtendrá en base a la probabilidad del suceso de estar o no satisfecho con el MUBF según cada valor de " " (estudiante) y las variables explicativas. Los logits de las probabilidades binomiales desconocidas son expresados como una función lineal de los según la siguiente expresión:

$$\text{logit}(p_i) = \ln\left(\frac{p_i}{1-p_i}\right) = \beta_0 + \beta_j x_{1i} + \dots + \beta_k x_{ki} \quad (3)$$

Finalmente, se ha considerado como tercer modelo un probit ordenado. Un modelo probit ordenado estima una variable continua latente subyacente a las respuestas que el investigador haya observado. La variable continua latente, que en nuestro caso sería P31, permite medir la satisfacción global de los estudiantes y egresados con el MUBF:

$$y_i^* = \beta_0 + \beta_1 X_i + \xi \quad (4)$$

donde y_i^* es una combinación lineal de una serie de factores o variables explicativas, x , y un término de error ξ . y_i^* es la variable ordinal y toma valores desde 0 a m , de manera que $Y_i = j \leftrightarrow k_{j-1} < y_i^* \leq k_j$, con $j = 1, \dots, m$ y k_0 toma valor $-\infty$, k_m toma valor $+\infty$ mientras que ξ presenta una distribución normal $N(0,1)$.

donde y_i^* es una combinación lineal de una serie de factores o variables explicativas, , y un término de error ξ . y_i^* es la variable ordinal y toma valores desde 0 a , de manera que , con y toma valor , toma valor mientras que ξ presenta una distribución normal $N(0,1)$.

En nuestro caso la satisfacción global de los estudiantes está medida de manera que toma valores comprendidos entre 1 y 5. Las probabilidades de observar cada uno de los resultados ordinales corresponde a la probabilidad de que la función lineal que estimemos se encuentre dentro del rango de los puntos de corte estimados para el resultado:

$$\Pr(Y_i = j) = \Pr(k_{j-1} < \beta_1 x_{1i} + \dots + \beta_k x_{ki} + u_i \leq k_j) \quad (5)$$

3. Resultados

En este trabajo se ha construido un modelo econométrico para analizar el grado de satisfacción que expresan los alumnos y los egresados sobre distintos aspectos de organización del MUBF en las diferentes ediciones que se han impartido del mismo. Para analizar empíricamente los datos obtenidos de la encuesta de satisfacción cubierta por 149 estudiantes y egresados que han cursado sus estudios entre los cursos 2009-2010 y 2017-2018, se han seleccionado las variables más representativas de la muestra tratando de evitar un alto grado de correlación.

De la estimación de los diferentes modelos econométricos planteados con el objetivo de determinar que variables influyen directamente en una mayor satisfacción global del estudiante, se han obtenido los siguientes resultados que aparecen recogidos a continuación en la tabla 2:

Tabla 2
Resultados de las estimaciones

	MCO	Logit	Probit Ordenado	P. Ordenado Ef. Marg. Pr (y=5)
p04	-0.0594	0.0425	-0.0931	-0.0085
	(-0.67)	(0.14)	(-0.65)	(-0.65)
p08	0.319***	1.081*	0.520***	0.0476**
	(3.71)	(2.13)	(3.55)	(3.47)
p10	0.521***	1.571***	0.854***	0.0783***
	(6.40)	(4.13)	(6.07)	(4.19)
p15	-0.0372	-0.497	-0.0423	-0.0039
	(-0.42)	(-1.45)	(-0.29)	(-0.29)
p21	0.253**	0.770*	0.419**	0.0384**
	(2.94)	(2.16)	(3.00)	2.83
constante	0.0947	-6.926***		
	(0.28)	(-4.52)		
cut1			2.498***	
			(4.22)	
cut2			4.102***	
			(6.96)	
cut3			5.450***	

			(8.54)	
cut4			7.426***	
			(9.56)	
R2 y Pseudo R2	0.6616	0.5034	0.3451	
Mean VIF	1.44			
Observaciones	112	112	112	

* $p < 0.05$, ** $p < 0.01$, *** $p < 0.001$. Estadísticos t entre paréntesis.
 Errores estándar heterocedásticamente robustos. No se han considerado aquellas observaciones que no contenían datos (alumnos que no respondieron algunas de las cuestiones planteadas)

En primer lugar, los resultados del modelo estimado mediante MCO muestran que la variable más valorada por los encuestados, con un valor de 0.521, es la satisfacción con el personal académico (P10), seguida por la variable sobre la adecuación de las acciones para la inserción laboral del estudiante (P8), con un valor de 0.319. La significatividad de estas variables es del 1%, lo que indica la fortaleza de estos resultados. Otra variable valorada positivamente por los estudiantes es la que hace referencia al conocimiento de los objetivos del plan de estudios (P21), que tiene un valor de 0.253 con una significatividad al 1%. Por otro lado, tanto la adecuación de las actividades (P04) como la suficiencia de los recursos bibliográficos (P15) no se manifiestan relevantes para los encuestados, ya que los resultados de estas variables no se muestran significativos.

En segundo lugar, la estimación del modelo Logit muestra que, al igual que en el caso anterior, las variables significativas para los encuestados se refieren a la satisfacción con el personal académico (P10), a la adecuación de las acciones para la inserción laboral del estudiante (P8) y al conocimiento de los objetivos del plan de estudios (P21), con una significatividad inferior al 5%. Al igual que en la estimación por MCO, las variables referentes a la adecuación de las actividades (P04) y a la suficiencia de los recursos bibliográficos (P15) no se manifiestan relevantes para los encuestados.

Finalmente, la estimación del Probit ordenado refuerza los resultados obtenidos en las dos estimaciones anteriores. Esta estimación muestra la fuerte significatividad de las variables sobre la satisfacción con el personal académico (P10), adecuación de las acciones para la inserción laboral del estudiante (P8) y el conocimiento de los objetivos del plan de estudios (P21), ya que poseen valores con una significatividad inferior al 1%, lo que confirma la fortaleza de estos resultados. Además, también se refuerza la idea de que la adecuación de las actividades (P04) y la suficiencia de los recursos bibliográficos (P15) no son relevantes para los encuestados, porque sus resultados no se revelan significativos.

En lo referente al coeficiente de determinación o explicabilidad del modelo, los resultados muestran que la mejor estimación es la expresada mediante MCO puesto que su valor es del 0.6616, lo que implica que las variables utilizadas explican el 66,16% del modelo, mientras que las estimaciones Logit y Probit Ordenado poseen valores de 0.5034 y 0.3451, respectivamente.

4. Conclusiones

Las opiniones de los estudiantes tienen mucha importancia en la Universidad del siglo XXI, especialmente cuando se desea conocer si se encuentran satisfechos con los estudios elegidos o se intenta valorar en qué medida se debe mejorar en el futuro. Es por ello por lo que en este trabajo se ha analizado cuáles son los elementos que más influyen en el grado de satisfacción de los estudiantes del Master Universitario en Banca y Finanzas (MUBF) de la

Universidade da Coruña (UDC), teniendo además en cuenta el interés por realizar este tipo de estudios en una única disciplina o en disciplinas similares, para así poder llegar a conclusiones fácilmente interpretables y hacerlo a lo largo de varios períodos y no solo en un curso académico para reducir sesgos. Bajo estas premisas se encuestaron a 149 estudiantes del MUBF a lo largo de los cursos académicos comprendidos entre el 2009-2010 y el 2017-2018, ambos incluidos, y a partir del análisis de sus opiniones se ha podido llegar a diversas conclusiones.

Por una parte, se observa que, en línea con lo expuesto por Arambewela et al. (2006), las variables relacionadas con el conocimiento del plan de estudios y la preparación para la futura inserción laboral o la continuación del aprendizaje son factores determinantes para los alumnos del MUBF. Pero sobre todo, incide de manera positiva el personal docente que contribuye a la preparación para el futuro profesional y académico de los estudiantes, una conclusión a la que también llegan DeShields et al. (2005), o Blázquez Resino et al. (2013).

Por otra parte, se observa que los factores relacionados con la orientación a los estudiantes de nuevo ingreso y con los recursos bibliográficos a disposición de los alumnos no son los que proporcionan mayor satisfacción. En el caso de la orientación, se han obtenido conclusiones similares a las de DeShields et al. (2005) que consideran que el personal de asesoramiento al estudiante es un elemento necesario para garantizar la satisfacción pero no suficiente, aunque estos resultados no coinciden con lo señalado en Arambewela y Hall (2009), en cuyo trabajo se considera que la orientación social es un elemento clave. Hay que tener en cuenta que DeShields et al. (2005) y nuestro estudio se centran en una única institución universitaria, mientras que Arambewela y Hall (2009) trabajan con estudiantes de 5 instituciones diferentes, por lo que la discrepancia quizás pueda deberse a cuestiones de heterogeneidad entre instituciones.

Estos resultados nos llevan a pensar que los alumnos valoran de forma más positiva los elementos que son cruciales en su formación y no tanto otros aspectos, que aun siendo importantes, no tienen tanta relevancia. En estos resultados incide la proliferación de bases de datos y recursos bibliográficos online, así como el mayor acceso a la información por parte del alumnado (tanto de carácter científico como de carácter académico) para conocer la oferta de estudios de postgrado. Por tanto, parece evidente que se ha de perseguir la mejora de los aspectos comentados anteriormente tanto para mantener la satisfacción de los factores más significativos como para mejorar la de los no significativos. En consecuencia, ampliar los fondos bibliográficos, especialmente las bases de datos enfocadas a la investigación, y proporcionar a los estudiantes de nuevo ingreso una orientación más personalizada en base a sus aspiraciones profesionales, académicas y personales se vuelven cada vez más importantes, si se desea que incidan positivamente tanto en la calidad de los estudios como en la mayor satisfacción de los estudiantes.

Referencias bibliográficas

- Aldridge, S. y Rowley, J. (1998). Measuring Customer Satisfaction in Higher Education. *Quality Assurance in Education*, 6(4), 197-204.
- Alves, H. y Raposo, M. (2004). La medición de la satisfacción en la enseñanza universitaria: el ejemplo de la Universidade da Beira interior. *Revista Internacional de Marketing Público y No Lucrativo*, 1(1), 73-88.
- Alves, H. y Raposo, M. (2007). Student satisfaction index in portuguese public higher education. *The Service Industries Journal*, 27(6), 795-808.
- Anagnostopoulou, E., Mavroidis, I., Giossos, Y. y Koutsouba, M. (2015). Student Satisfaction in the context of a Postgraduate Programme of the Hellenic Open University. *Turkish Online Journal of Distance Education*, 16(2), 40-55.
- Arambewela, R., Hall, J., y Zuhair, S. (2006). Postgraduate international students from Asia: Factors influencing satisfaction. *Journal of Marketing for Higher Education*, 15(2), 105-127.
- Arambewela, R. y Hall, J. (2009). An empirical model of international student satisfaction. *Asia Pacific Journal of Marketing and Logistics*, 21(4), 555-569.

- Athiyaman, A. (1997). Linking Student Satisfaction and Service Quality Perceptions: The Case of University Education. *European Journal of Marketing*, 31(7), 528-540.
- Athiyaman, A. (2001). Graduates' Perception about Business Education: an exploratory research. *Journal of Further and Higher Education*, 25(1), 5-19.
- Blázquez Resino, J.J., Chamizo González, J., Cano Montero E.I., Gutiérrez Broncano, S. (2013). Calidad de vida universitaria: Identificación de los principales indicadores de satisfacción estudiantil. *Revista de Educación*, 362, 458-484.
- Browne, B.; Kaldenberg, D.; Browne, W. y Brown, D. (1997). Student as Customer: Factors Affecting Satisfaction and Assessments of Institutional Quality. *Journal of Marketing for Higher Education*, 8(3), 1-14.
- Campaña J. C., Giménez-Nadal J. I. y Molina J. (2016). **The satisfaction of university students in Spain: differences by field of study.** *Applied Economics Letters*, 23(7), 1-4.
- DeShields Jr, O.W., Kara, A., Kaynak, E. (2005). Determinants of business student satisfaction and retention in higher education: applying Herzberg's two-factor theory. *International Journal of Educational Management*, 19 (2), 128-139.
- Kotler, P. and Fox, K.F.A. (1995). *Strategic Marketing for Educational Institutions*, 2nd ed., Prentice-Hall, Englewood Cliffs, NJ.
- Kuo, Y-Ch., Walker, A. E., Schroder, K. E.E. y Belland, B.R. (2014). Interaction, Internet self-efficacy, and self-regulated learning as predictors of student satisfaction in online education courses. *The Internet and Higher Education*, 20, 35-50.
- Li, D., Granizo, M. G. y Gardó, T. F. (2016). The value trade-off in higher education service: A qualitative intercultural approach to students' perceptions. *Intangible Capital*, 12(4), 855-880.
- Mark, E. (2013). Student satisfaction and the customer focus in higher education. *Journal of Higher Education Policy and Management*, 35 (1), 2-10.
- Pérez Cusó, F. J.; Martínez Clares, P.; Martínez Juárez, M. (2015). Satisfacción del estudiante universitario con la tutoría. Diseño y validación de un instrumento de medida. *Estudios Sobre Educación*, 29, 81-101.
- Sun, H. y Richardson, J.T.E. (2016). Students' perceptions of the academic environment and approaches to studying in British postgraduate business education. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 41(3), 384-399.
- Woodall, T., Hiller, A. y Resnick, S. (2014). Making sense of higher education: students as consumers and the value of the university experience. *Studies In Higher Education*, 39(1), 48-67.

-
1. Profesora del Departamento de Empresa, área de Economía financiera y Contabilidad. Universidad de La Coruña. Doctora Internacional en economía y Premio Extraordinario. balvarez@udc.es
 2. Profesor del Departamento de Empresa, área de Economía financiera y Contabilidad. Universidad de La Coruña. Graduado en Economía. Maestría en Banca y Finanzas. joaquin.enriquez@udc.es
 3. Profesora del Departamento de Empresa, área de economía financiera y contabilidad. Universidad de La Coruña. Licenciada en ADE. Maestría en Banca y Finanzas y MBA. angeles.longarela.ares@udc.es
 4. Investigador del Departamento de Economía, área de Economía Aplicada, Universidad de a Coruña. Doctor Internacional en Economía y Premio Extraordinario. paulino.montes.solla@udc.es
-

Revista ESPACIOS. ISSN 0798 1015
Vol. 39 (Nº 17) Año 2018

[Índice]

[En caso de encontrar algún error en este website favor enviar email a webmaster]