

EL EFECTO DE LA CULTURA EN LAS PERCEPCIONES DEL ESTUDIANTE SOBRE EL SERVICIO UNIVERSITARIO

MARGARITA GARCÍA SANCHIS¹

Introducción

A lo largo de estos últimos años las universidades europeas, y más concretamente las españolas, están siendo testigos de una serie de profundos cambios que se están produciendo tanto en su contexto socioeconómico, como en un entorno tecnológico cada vez más globalizado y globalizador. Dichos cambios están teniendo un impacto fundamental sobre la manera en que se lleva a término la prestación del servicio universitario, entendiendo como tal el conjunto de actividades desarrolladas en el ámbito de una institución de educación superior, y dirigidas al estudiante como principal cliente del servicio universitario, donde la docencia constituye el núcleo de la prestación del servicio, incorporándose a la misma una serie de elementos complementarios susceptibles de adquirir una mayor o menor importancia dentro del proceso de prestación del servicio, en función de las circunstancias y, sobre todo, de acuerdo a las características de la propia institución.

De entre las dinámicas de cambio que están afrontando las universidades, podemos destacar el exponencial crecimiento de la movilidad de los estudiantes universitarios, como consecuencia de una serie de facilidades económicas y administrativas que se han producido en estos últimos años. A pesar de que nos encontramos inmersos en procesos de integración y globalización que han llevado a la estandarización de algunas características del consumidor, la literatura demuestra la persistencia de diferencias culturales en las mismas. Así, modelos teóricos sobre la cultura, como los desarrollados por Hofstede (1980, 2001) y Schwartz (Schwartz, 1994, 1999; Ros y Schwartz, 1995; Schwartz *et al.*, 2001), y su influencia en el trabajo de otros investigadores, muestran la validez de este enfoque. Por lo tanto, el empleo de una perspectiva cross-cultural que permita analizar la existencia de diferencias culturales entre los universitarios, se presenta como una línea de trabajo imprescindible en este contexto.

¹ Margarita García Sanchis, margarita.garcia@uv.es, Universitat de València.

Por otro lado, la edad de los estudiantes que se matriculan por primera vez en la universidad ha cambiado, aumentando progresivamente, y 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, p. 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 que las instituciones universitarias diversifiquen su oferta, respondiendo a las necesidades de diferentes colectivos de estudiantes. Según el Ministerio de Ciencia e Innovación (2008, p. 16), estos resultados revelan dos hechos: “*por un lado que cada vez son más habituales los universitarios que compaginan estudios y trabajo, y ello les obliga a permanecer más tiempo dentro del sistema universitario; y por otra parte la creciente importancia que está adquiriendo la formación continuada a lo largo de la vida*”. Estos cambios en el perfil del estudiante universitario también justifican la importancia de analizar los procesos que conducen a la evaluación del servicio, poniendo de relieve la importancia de desarrollar estudios que ayuden a comprender los diferentes perfiles de estudiantes y su comportamiento, desde un enfoque cross-cultural.

Este trabajo pretende ofrecer una revisión tórica del concepto de cultura como herramienta de análisis y su aplicación a la evaluación del servicio. También incluye una propuesta empírica para el análisis cross-cultural del proceso de evaluación del servicio universitario. Con este doble objetivo se presenta, en primer lugar, el marco conceptual, incluidas las principales formulaciones teóricas para la dimensionalización de la cultura y su aplicación al contexto universitario, así como una revisión de los procesos que subyacen a la evaluación del servicio, especialmente el valor percibido, pero también otras variables relacionadas, como la calidad del servicio, la imagen, la satisfacción y la lealtad. En segundo lugar, se revisa la existencia de diferencias culturales en las percepciones de los estudiantes universitarios en torno a estas variables. En tercer lugar, se discuten y comentan los resultados obtenidos a la luz del modelo teórico establecido. Por último, se presenta a modo de conclusión las principales contribuciones, limitaciones y futuras líneas de investigación que se desprenden de este trabajo.

Marco teórico: la evaluación del servicio universitario desde un enfoque cross-cultural

La cultura como herramienta de análisis

La cultura es un concepto complejo y relativo a diferentes áreas de estudio, como la antropología, la economía, la filosofía, la historia, la psicología o la sociología. Desde que Tyler (1877) estableciera lo que se considera la primera definición científica del término, ha habido un flujo continuo de contribuciones al mismo, intentando esclarecer su significado. Ariño sintetiza

la complejidad del término: “la cultura, como información adquirida por aprendizaje social, es a un tiempo genérica (*constitutiva, universal, afirmadora de la común dignidad humana*) y grupal (*plástica y diversa según su nicho étnico, afirmadora de la relatividad y la tolerancia*); personal (*o genial, orientada a metas, a la innovación y a la creatividad, evaluadora, afirmadora de la excelencia*) y estructural (*campo autónomo que comporta formalización de tareas y procesos y especialización en funciones, afirmadora de la competencia funcional*)” (Ariño 1997, p. 61).

A lo largo de las pasadas décadas se han presentado una serie de teorías con el objetivo común de sistematizar las diferencias y similitudes entre las sociedades actuales, desde el punto de vista de la cultura. Entre ellos podemos destacar los trabajos de Hofstede (1980, 2001) y Schwartz (1994), que difieren entre sí en cuanto a los supuestos estructurales, el diseño de la muestra, y las dimensiones obtenidas.

Hofstede (2001) afirma que la cultura se convierte en tal cuando se permite la diferenciación entre los miembros de una colectividad y los individuos que no forman parte de la misma. Por lo tanto la cultura es una herramienta científica ideal para realizar estudios comparativos entre grupos sociales. En el año 1980, Hofstede publicó la primera edición de la obra “*Culture's consequences: international differences in work-related values*”, resumiendo los resultados de una amplia investigación sobre diferencias en la cultura nacional. El libro identificaba cuatro dimensiones capaces de sistematizar los componentes que pueden ser utilizados para caracterizar una cultura determinada, y así diferenciarla de los demás. La segunda edición de la obra (2001) proporciona la versión definitiva de la obra de Hofstede, añadiendo una quinta dimensión e incluyendo todos los estudios, las críticas y las aplicaciones empíricas desarrolladas a lo largo de las dos décadas. Las dimensiones finalmente obtenidas son: a) *Distancia al poder*, relacionada con el problema de las desigualdades en las relaciones humanas; b) *Aversión a la incertidumbre*, vinculada al nivel de estrés que se produce en una sociedad frente a un futuro desconocido; c) *Individualismo y Colectivismo*, en referencia a la integración de los individuos en grupos primarios; d) *Masculinidad y Femenidad*, que se relaciona con la división de los roles emocionales entre hombres y mujeres; e) *Orientación a Largo Plazo frente al Corto Plazo*, relacionada con la selección de un objetivo temporal para los esfuerzos que realizan los miembros de una sociedad, que puede ser el futuro o el presente.

Schwartz (1994) presenta tres dimensiones bipolares, que dan lugar a siete tipos de valores culturales: a) *Autonomía vs. Conservación*: refleja el estado de las relaciones entre el individuo y el grupo. *Autonomía* (que se bifurca en dos: *Intelectual* y *Afectiva*) caracteriza a una cultura en la que la persona es vista como alguien independiente y autónomo. En cambio, *Conservación* refleja una cultura donde la persona es percibida como parte de un colectivo. b) *Jerarquía vs. Igualitarismo*: esta dimensión refleja la forma de socialización de los individuos. Así, las culturas que puntúan alto en *Jerarquía* aceptan la distribución desigual tanto de la riqueza y el poder como de los roles. En cambio, los que puntúan alto en *Igualitarismo* potencian la cooperación y el compromiso voluntario por el bienestar de los demás. c) *Competencia vs. Armonía*: se centra en la relación del ser humano con la naturaleza y varía desde un punto en que el individuo trata de dominar el entorno y cambiarlo en su beneficio (*Competencia*) a otro, opuesto, donde el individuo busca la mejor manera de encajar en el mundo (*Armonía*). Estos siete

tipos de valores mantienen entre sí relaciones de compatibilidad y de incompatibilidad, formando una estructura integrada.

Tanto en el modelo de Schwartz (1994) como en el de Hofstede (1980, 2001) las culturas nacionales pueden ser comparadas en términos de la importancia relativa que se otorga a cada dimensión individualmente. Dado que en ambos autores las dimensiones forman una estructura integrada, se puede comparar la similitud de las culturas sobre la base de un perfil creado a partir de todas las dimensiones simultáneamente. Aunque estas contribuciones defienden la existencia de diferencias culturales entre los países que no se debe olvidar que también existen semejanzas (Schwartz y Bardi, 2001). Pero la existencia de esta estructura de valores pancultural no es un impedimento para el reconocimiento de las numerosas diferencias existentes.

Los estudios cross-culturales que se centran en la comparación entre los países europeos son relativamente escasos en comparación con el número de estudios que analizan las diferencias culturales entre otras áreas geográficas. Esta escasez de estudios puede ser debido al hecho de que hay una tendencia a considerar a los países de Europa como un conjunto bastante homogéneo en términos culturales. Así, Ros y Schwartz (1995) han demostrado la existencia de una cultura europea occidental, que se define por una serie de valores culturales comunes. Sin embargo, como ellos mismos señalan, esto no significa que no existan diferencias dentro de Europa, sino que son más sutiles. En este sentido, diversos estudios (Seddighi *et al.* 2000; Pritchard, 2006; García-Aracil, 2009) demuestran la existencia de diferencias culturales lo suficientemente importantes como para justificar la viabilidad de un análisis cross-cultural dentro de este ámbito.

Por último, en cuanto a la unidad de referencia o medida en los estudios cross-culturales, podemos señalar que el debate no está definitivamente cerrado, aunque se aprecia un empleo mayoritario de la variable nación por parte de los investigadores, bien porque se considera que, a pesar de la problemática inherente a la misma, es la mejor de las opciones disponibles (Hofstede, 2001), bien porque se defiende la existencia de fuerzas que impulsan la integración cultural dentro de cada país (Schwartz, 1999). En cualquier caso, el empleo de otras unidades de medida diferentes de la nación también resulta conflictivo, por la escasez de bases teóricas y la dificultad de establecer comparaciones empíricas, como por ejemplo el criterio lingüístico, que resulta demasiado ambiguo y difuso.

La evaluación del servicio universitario

Los investigadores se han esforzado en definir y elaborar una serie de constructos para modelizar del proceso de evaluación del servicio, por parte del consumidor, así como las consecuencias de dicha evaluación sobre su comportamiento futuro. Como se señaló anteriormente, los estudios de evaluación de servicios giran fundamentalmente en torno a tres constructos: la calidad del servicio, la satisfacción y el valor (Cronin *et al.*, 2000). El desarrollo más reciente de la literatura ha profundizado en las relaciones entre estos conceptos, permitiéndonos proponer un modelo integral de evaluación del servicio universitario en el cual

estas tres variables interactúan entre sí, generando relaciones de causalidad directa e indirecta, que a su vez puede ser extendidas hacia otras variables como la imagen o la lealtad, todo ello moderado por el componente cultural.

Una de las definiciones de valor que más influencia han tenido en la literatura es la de Zeithaml (1988, p. 14): “*El valor percibido es la evaluación global del consumidor de la utilidad de un producto, basada en la percepción de lo que se recibe y de lo que se entrega*”, donde el valor representa un equilibrio (trade-off) entre los beneficios y los sacrificios. Otra aportación a destacar es la de Holbrook (1994, p. 27), quien define el valor como “*una preferencia relativista (comparativa, personal, situacional) que caracteriza la experiencia de un sujeto al interactuar con algún objeto*”. El valor contiene elementos de tipo cognitivo (Grewal *et al.* 2004) y de tipo afectivo o emocional (Babin y Attaway, 2000). En este sentido, autores como Holbrook (1994), Sheth *et al.* (1991a, 1991b), Sweeney y Soutar. (2001), y Turel *et al.* (2007) reflejan una concepción dual del valor compuesto de elementos utilitarios y otros tipos de elementos hedónicos o emocionales. Por lo tanto, a revisión de la literatura proporciona la base para la definición del valor percibido en base a tres criterios: a) es un constructo multidimensional, b) refleja un *intercambio* entre los elementos positivos (*beneficios*) y los elementos negativos (*sacrificios*), y c) incluye componentes *afectivos* y *cognitivos*. De acuerdo con estos criterios, la Teoría de los valores de consumo desarrollada por Sheth, Newman y Gross (1991a y 1991b) y adaptada al ámbito del servicio universitario por Stafford (1994), LeBlanc y Nguyen (1999) y Ledden *et al.* (2007), se presenta una opción válida para la modelización del valor. Para Sheth *et al.* (1991a, 1991b) el valor se compone de las siguientes dimensiones: *Valor funcional*, *Valor social*, *Valor emocional*, *Valor epistémico* y *Valor condicional*. Posteriormente otros autores han ido corrigiendo y ampliando esta propuesta inicial adaptándola a los distintos contextos. En el ámbito de la educación superior, Ledden *et al.* (2007) establecen las dimensiones de *Valor Funcional*, *Epistémico*, *Social*, *Emocional*, *Condicional*, *Imagen*, *Sacrificio no Monetario* y *Sacrificio Monetario*.

Existe un acuerdo general en la literatura sobre que la calidad precede al valor. Por lo tanto, una percepción favorable de la calidad del servicio, conducirá a una mayor atribución de valor en el futuro. En el ámbito de la educación superior algunas aportaciones están a favor de medir la calidad del servicio como la diferencia entre las percepciones y expectativas, mientras que otros autores proponen medirla exclusivamente a través de las percepciones. Sin embargo, los autores que han comparado los dos tipos de escalas han obtenido mejores resultados para los vinculados exclusivamente a las percepciones (Abdullah, 2006), que es el enfoque seguido en la presente investigación. Continuando con los antecedentes del valor percibido, la literatura demuestra que la imagen también influye sobre el valor percibido, y aunque algunos autores la sitúan como una dimensión del valor percibido (LeBlanc & Nguyen, 1999; Ledden *et al.*, 2007), las aportaciones más recientes se inclinan por situarla como un antecedente (Ryu *et al.*, 2008).

Existe una cierta dificultad para distinguir el valor y la satisfacción, dado que ambos conceptos están formados a partir de juicios evaluativos (Woodruff, 1997). Se trata de conceptos complementarios, aunque diferentes (Eggert y Ulaga, 2002). La satisfacción es un constructo posterior a la compra, mientras que el valor es más independiente del momento de uso, pudiendo ser previo o posterior a la compra (Sweeney y Soutar, 2001; Eggert y Ulaga, 2002;

Tzeng, 2011). Esta diferencia es importante porque permite entender el valor como un antecedente de la satisfacción (Cronin *et al.*, 2000; Ledden *et al.*, 2007; Williams y Soutar, 2009).

Rust y Oliver (1994, p. 2) definen la satisfacción del cliente como “*una reacción cognitiva y afectiva a un servicio incidental (o a veces, a una relación de servicio a largo plazo)*”. Así, la satisfacción (o insatisfacción) resulta de experimentar un encuentro de servicio, y comparar este encuentro con lo que era esperado. La satisfacción del consumidor puede ser definida desde una perspectiva transacción-específica, considerando la satisfacción como un evento puntual, o desde un enfoque más global, como la evaluación de un proceso acumulativo. En el ámbito del servicio universitario predomina la perspectiva acumulativa o global (Marzo *et al.*, 2005; Pritchard, 2006; Helgesen y Nettet, 2007a, 2007b).

La evidencia empírica (Cronin *et al.*, 2000; Sweeney y Soutar, 2001; Eggert y Ulaga, 2002; Turel *et al.*, 2007; Bruce y Edgington, 2008; Williams y Soutar, 2009; Tzeng, 2011) apoya la existencia de una relación positiva entre el proceso de evaluación del servicio y la lealtad, entendiéndose que la lealtad surge como una consecuencia de la evaluación del servicio que realiza el consumidor. La lealtad del estudiante universitario ha sido vista como una consecuencia de la calidad de servicio universitario (Boulding *et al.* 1993; Athiyaman, 1997; Bruce y Edgington, 2008), la satisfacción del estudiante (Athiyaman, 1997; Cardone *et al.*, 2001; Marzo *et al.*, 2005; Helgesen y Nettet, 2007a y b; Bruce y Edgington, 2008; Paswan y Ganesh, 2009), o el valor (Bruce y Edgington, 2008; Carvalho y De Oliveira, 2010). La imagen y el prestigio de una universidad también influyen sobre la lealtad del alumno, incrementando su identificación con la institución (Pritchard, 2006; Helgesen y Nettet, 2007a y b).

Las definiciones de lealtad recogen la idea del compromiso del cliente con la organización y el hecho de que la lealtad es mucho más que una mera repetición de la compra (Reichheld, 2003). La lealtad puede abarcar dos elementos diferentes: el componente actitudinal, que a su vez pueden ser cognitivo, afectivo o conativo, y el componente conductual, que incluye acciones como la repetición de compra y la recomendación (Helgesen y Nettet, 2007b). Según Reichheld (1996) la lealtad del cliente proporciona a las empresas los siguientes beneficios: a) el coste de servir a los clientes leales es más bajo; b) los clientes leales son menos sensibles al precio; c) los clientes leales gastan más dinero en la organización, y d) los clientes leales hacen recomendaciones positivas sobre sus marcas y proveedores preferidos. En cuanto al contenido de la lealtad en el ámbito del servicio universitario, algunos autores hablan de retención (DeShields *et al.*, 2005) o permanencia del estudiante (Suhre *et al.*, 2007) del estudiante, pero para Marzo *et al.* (2005) la lealtad del estudiante universitario se mide fundamentalmente a partir de dos factores: la recomendación y la repetición de uso del servicio, elementos que también han recogido autores como Pritchard (2006) y Helgesen y Nettet (2007a y 2007b). Otros autores como Athiyaman (1997), Arnett *et al.* (2003), Bruce y Edgington (2008) o Paswan y Ganesh (2009) se centran exclusivamente en el aspecto de la recomendación a otros posibles estudiantes, mientras que Boulding *et al.* (1993) recogen también la comunicación a posibles empleadores de titulados universitarios, como uno de los componentes de la lealtad. Para un estudiante internacional, la recomendación de una determinada universidad por parte de un amigo resulta un criterio fundamental (Paswan y Ganesh, 2009).

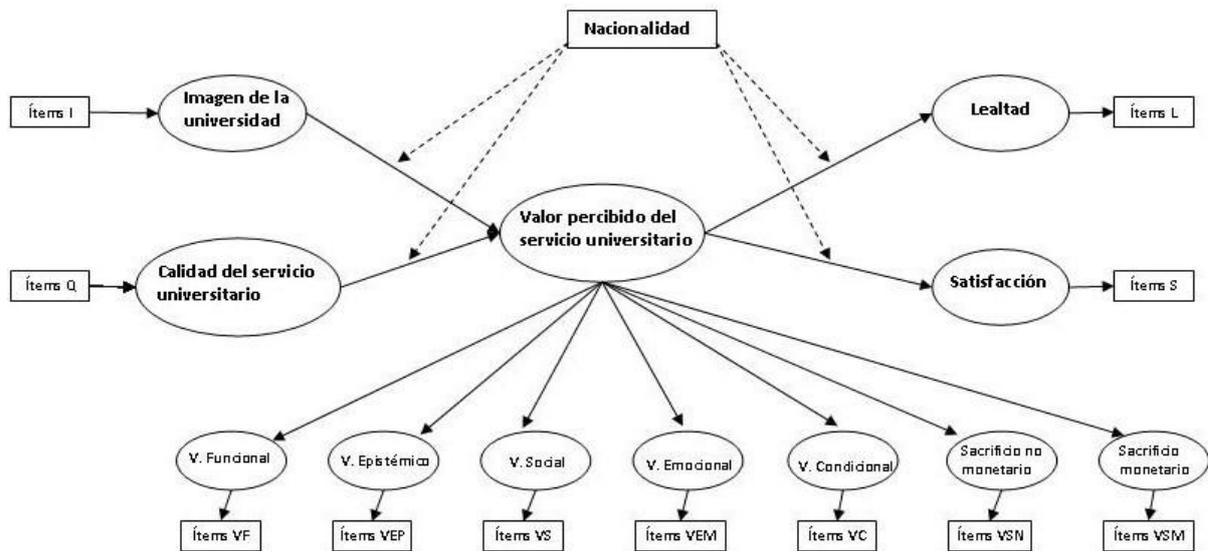
Para finalizar, cabe señalar que la literatura respalda el empleo de una perspectiva cross-cultural en el ámbito del servicio universitario, puesto que se ha demostrado que la cultura influye tanto sobre la calidad de servicio percibida por el estudiante universitario (Gatfield *et al.*, 1999), como sobre su satisfacción (Pritchard, 2006; García-Aracil, 2009).

Diseño de la investigación

Modelo propuesto para la evaluación del servicio universitario desde una perspectiva cross-cultural

El siguiente modelo, basado en las aportaciones teóricas anteriores, es una propuesta para la evaluación de servicio universitario desde un enfoque cross-cultural, en el que la imagen y la calidad de servicio universitario actúan como antecedentes del valor percibido, y a su vez, este actúa como antecedente de la satisfacción y la lealtad del estudiante, mientras que el país de origen de los alumnos influye sobre cada una de las variables, y sobre la relación causal entre las mismas. Desde el punto de vista metodológico, las variables de imagen, satisfacción y lealtad, así como las dimensiones que componen la calidad de servicio y el valor percibido, han sido definidas como construcciones de primer orden, mientras que las variables calidad del servicio y valor percibido del servicio universitario han sido definidas como constructos de segundo orden, basados en las dimensiones establecidas. Por último, se utiliza la nacionalidad para modelizar la cultura (Figura 1).

Figura 1 Modelo de evaluación de servicio universitario desde una perspectiva cross-cultural



Fuente: *Elaboración propia.*

La literatura tiende a modelizar cuantitativamente el efecto de la cultura analizando la significatividad estadística de las diferencias entre los grupos (Gatfield *et al.*, 1999; Duque y Lado, 2010). Sobre la base de este enfoque nos planteamos las siguientes hipótesis:

H₁: Existen diferencias estadísticamente significativas en las percepciones de los estudiantes universitarios sobre la imagen de la universidad en función de su nacionalidad.

H₂: Existen diferencias estadísticamente significativas en las percepciones de los estudiantes universitarios sobre calidad del servicio universitario en función de su nacionalidad.

H₃: Existen diferencias estadísticamente significativas en las percepciones de los estudiantes universitarios sobre el valor percibido del servicio universitario en función de su nacionalidad.

H₄: Existen diferencias estadísticamente significativas en la satisfacción de los estudiantes universitarios en función de su nacionalidad.

H₅: Existen diferencias estadísticamente significativas en la lealtad de los estudiantes universitarios en función de su nacionalidad.

La información para el contraste de estas hipótesis se obtuvo a partir de la elaboración de un cuestionario, administrado a los estudiantes del área de ciencias sociales de una universidad española. Con el fin de poder realizar el análisis cross-cultural, la muestra debía incluir a los estudiantes de programas de intercambio procedentes de los países extranjeros más presentes en esta universidad. En este caso, las nacionalidades más representativas resultaron ser la italiana, la francesa y la alemana. En cuanto a la instrumentación y recogida de datos, el principal problema reconocido por la mayoría de autores (Seddighi *et al.*, 2001; Hofstede, 2001) es el de la equivalencia del lenguaje. En la presente investigación se ha dado por supuesto que los estudiantes Erasmus disponen de unos conocimientos mínimos de español que les permiten, tanto asistir de una manera productiva a las clases de la universidad, como, en este caso, comprender y rellenar adecuadamente el cuestionario suministrado.

Descripción y análisis de los resultados obtenidos

Se obtuvo una muestra de 459 estudiantes, que incluía 261 estudiantes españoles, 51 alemanes, 50 franceses, 50 italianos y un conjunto variado de otras nacionalidades.

El análisis de los resultados obtenidos mediante el cuestionario demostró la existencia de diferencias estadísticamente significativas en la percepción del estudiante en torno a la imagen (Tabla 1), la calidad (Tabla 2), el valor (Tabla 3), la satisfacción (Tabla 4) y la lealtad (Tabla 5) entre los estudiantes alemanes, españoles, franceses e italianos, situándose los estudiantes italianos en el extremo superior con las evaluaciones más altas, y los alemanes en el extremo inferior con las evaluaciones más bajas.

Tabla 1: Descripción de la imagen de la universidad

Ítems de la escala	TOTAL		Alemanes		Españoles		Franceses		Italianos	
	Media	DT	Media	DT	Media	DT	Media	DT	Media	DT
1 La Universidad X tiene una buena imagen entre mis amigos y familiares	3,55	0,88	2,86	0,73	3,57	0,91	3,54	0,68	3,94	0,71
2 La Universidad X tiene una buena imagen entre el público en general	3,63	0,82	3,12	0,75	3,62	0,86	3,67	0,60	3,92	0,67
3 La Universidad X tiene una buena imagen entre los empleadores	3,47	0,78	3,06	0,74	3,47	0,79	3,44	0,65	3,66	0,66
G La imagen global de la Universidad X es positiva	3,67	0,81	3,30	0,86	3,63	0,81	3,79	0,65	4,02	0,71

Fuente: *Elaboración propia.*

Tabla 2: Descripción de la calidad percibida del servicio universitario

	Ítems de la escala	TOTAL		Alemanes		Españoles		Franceses		Italianos	
		Media	DT	Media	DT	Media	DT	Media	DT	Media	DT
Tangibilidad	T1 La Universidad X dispone de un equipamiento moderno, suficiente y adecuado a la docencia	3,19	1,05	3,38	0,90	2,87	1,00	3,82	0,92	4,02	0,68
	T2 La apariencia y la limpieza del campus son los adecuados	3,50	1,04	3,74	0,88	3,17	1,04	4,14	0,78	4,18	0,66
	T3 El diseño de las aulas es el adecuado	2,92	1,14	3,16	0,96	2,48	1,09	3,48	0,97	3,86	0,61
	T4 Se dispone de servicios informáticos adecuados	3,07	1,07	3,12	0,94	2,90	1,03	3,38	1,07	3,80	0,97
	T5 Se dispone de servicios bibliotecarios adecuados	3,62	0,95	3,26	0,83	3,50	0,94	4,08	0,72	4,22	0,79
	T6 Se dispone de servicios deportivos adecuados	3,65	0,97	3,72	0,81	3,48	0,97	3,84	0,93	4,22	0,86
	T7 Se dispone de servicios de ocio adecuados	2,91	1,05	3,20	0,73	2,54	1,07	3,40	0,73	3,66	0,89
	T8 Se dispone de servicios de alojamiento adecuados	2,87	0,95	3,02	0,89	2,73	0,93	3,16	0,84	2,92	1,10
	T9 Se dispone de servicios sanitarios adecuados	3,10	0,97	3,26	0,99	2,83	0,94	3,72	0,83	3,56	0,76
	T10 La localización del campus es adecuada	3,50	1,05	3,82	0,80	3,27	1,11	3,80	0,81	3,86	0,90
	T11 La disponibilidad de parking en el campus es adecuada	2,66	1,20	3,16	0,77	2,22	1,23	3,02	0,84	3,42	0,95
Fiabilidad	F1 Se me proporciona ayuda para resolver mis problemas	2,69	1,02	2,52	0,97	2,62	1,03	2,86	0,93	3,02	0,91
	F2 El profesorado es puntual	3,25	1,08	3,06	1,13	3,13	1,04	3,42	1,07	3,78	0,97
	F3 Se nos informa de los eventos y servicios ofertados	3,33	1,01	3,24	1,02	3,29	1,02	3,24	0,92	3,76	0,92
	F4 En general, las cosas están bien hechas a la primera	2,82	1,04	2,66	0,89	2,61	1,04	3,30	0,91	3,48	0,86
Capacidad de respuesta	R1 A los estudiantes se les informa rápidamente de los cambios	2,72	1,10	2,80	0,90	2,54	1,06	3,12	1,12	3,06	1,13
	R2 El proceso de matrícula está adecuadamente planificado	2,55	1,22	2,06	1,13	2,64	1,21	2,28	1,09	2,68	1,30
	R3 Recibo rápido <i>feedback</i> (retroalimentación) por parte del profesorado	2,93	0,99	2,74	0,92	2,87	0,99	2,84	1,00	3,24	0,92
	R4 El personal está deseoso de ayudar	2,71	1,07	2,82	0,95	2,38	0,97	3,33	0,83	3,10	1,02
Empatía	E1 El profesorado entiende las necesidades de los estudiantes	2,95	0,94	2,82	0,97	2,75	0,86	3,25	0,84	3,52	0,97
	E2 El profesorado da una atención personalizada	2,89	0,99	2,86	0,96	2,76	0,98	2,90	0,88	3,26	1,01
	E3 El personal de administración conoce las necesidades de los estudiantes	2,47	1,07	2,43	1,02	2,25	1,04	2,88	0,89	2,88	1,10

	E4	El personal de administración da una atención personalizada	2,45	1,08	2,39	0,95	2,32	1,09	2,52	0,99	2,92	1,03
	E5	Se prioriza el interés del estudiante	2,58	1,02	2,43	0,96	2,38	0,98	2,81	0,89	3,16	0,89
	E6	Los horarios de clases son adecuados	3,15	1,10	2,67	1,09	3,12	1,09	2,92	0,99	3,56	1,03
	E7	Los horarios de oficina son adecuados	2,65	1,19	2,39	1,00	2,64	1,18	2,13	1,02	3,32	1,11
Competencia y Seguridad	S1	El profesorado tiene un nivel adecuado de conocimientos teóricos	3,69	0,86	3,39	0,98	3,65	0,85	3,90	0,88	3,96	0,86
	S2	El profesorado tiene un nivel adecuado de conocimientos prácticos	3,50	0,96	3,16	1,12	3,33	0,94	4,02	0,76	4,06	0,79
	S3	El profesorado presenta y transmite los contenidos adecuadamente	3,28	0,85	2,82	0,88	3,17	0,81	3,56	0,82	3,70	0,65
	S4	En general, el personal de la UV da confianza	3,21	0,88	3,02	0,90	3,05	0,89	3,42	0,68	3,60	0,70
	S5	En general, el personal es amable y cortés	3,38	0,95	3,55	0,79	3,10	0,92	4,04	0,65	3,80	0,67
Contenido	C1	Los conocimientos impartidos en los cursos son adecuados	3,33	0,86	2,92	0,79	3,23	0,88	3,56	0,68	3,76	0,72
	C2	Las habilidades desarrolladas en los cursos son adecuadas	3,32	0,85	3,00	0,84	3,20	0,87	3,71	0,46	3,60	0,73
Tecnología	TE1	Se dispone de una plataforma virtual adecuada (Aula virtual)	3,79	0,94	3,86	0,98	3,75	0,97	3,90	0,69	3,82	0,80
	TE2	Los profesores utilizan el Aula Virtual de forma adecuada para la docencia	3,60	0,95	3,76	1,01	3,46	0,99	3,69	0,72	3,88	0,85
	TE3	Se dispone de otro tipo de herramientas tecnológicas (materiales audiovisuales, blogs, wikis, redes sociales, simulador de prácticas, software interactivo, etc.)	2,91	1,02	3,06	0,80	2,76	1,06	3,10	0,88	3,22	1,02
	TE4	Los profesores utilizan otro tipo de herramientas tecnológicas para la docencia	2,88	0,99	3,18	0,78	2,72	0,98	2,96	0,90	3,08	1,03
	G	En términos generales, la calidad de los servicios proporcionados por la Universitat X es adecuada	3,26	0,82	3,18	0,73	3,14	0,80	3,42	0,65	3,70	0,76

Fuente: *Elaboración propia.*

Tabla 3: Descripción del valor percibido del servicio universitario

Ítems de la escala			TOTAL		Alemanes		Españoles		Franceses		Italianos	
			Media	DT	Media	DT	Media	DT	Media	DT	Media	DT
Valor funcional	F1	Mis estudios me permitirán ganar un buen salario	3,16	0,87	3,08	0,82	3,13	0,91	3,18	0,60	3,10	0,86
	F2	Mis estudios me permitirán alcanzar mis objetivos profesionales	3,58	0,90	3,12	0,77	3,56	0,93	3,70	0,65	3,80	1,01
	F3	Mis estudios me llevarán a ascender en el trabajo	3,45	0,87	3,02	0,68	3,43	0,90	3,58	0,67	3,54	0,91
	F4	Mis estudios son una buena inversión para mi futuro	3,94	0,83	3,59	0,94	3,94	0,82	4,04	0,57	3,94	0,82
	F5	Creo que los empresarios están interesados en contratar estudiantes de la Universidad X	3,14	0,88	3,00	0,77	3,08	0,92	3,20	0,78	3,30	0,76
	F6	Realizar estos estudios ha contribuido a mi desarrollo	3,94	0,92	3,71	0,90	3,88	0,93	4,04	0,83	4,24	0,92

		personal										
Valor epistémico	EP1	El contenido de mi titulación me interesa	3,76	0,99	3,24	0,86	3,85	1,03	3,80	0,90	3,82	0,87
	EP2	Aprendo cosas nuevas en mis estudios	3,95	0,91	3,16	0,99	4,06	0,84	3,94	0,82	4,16	0,84
	EP3	El contenido de los cursos contribuye al alto valor de mis estudios	3,47	0,88	2,73	0,78	3,48	0,81	3,50	0,89	3,82	0,90
	EP4	La guía que recibo de mis profesores contribuye al valor de mis estudios	3,11	0,87	3,06	0,93	2,97	0,83	3,20	0,70	3,36	0,98
Valor social	S1	La gente que me importa piensa que realizar estos estudios es una buena idea	3,87	0,85	3,78	0,88	3,85	0,86	3,78	0,74	3,96	0,83
	S2	Mi familia y mis amigos me verán mejor cuando haya acabado mis estudios	3,32	1,10	2,96	1,00	3,29	1,14	3,22	0,97	3,76	0,94
	S3	Mi jefe actual / futuro me verá mejor cuando haya acabado mis estudios	3,53	0,92	3,20	0,92	3,57	0,94	3,52	0,71	3,48	0,81
	S4	Encuentro los cursos más interesantes cuando mis amigos están en clase	3,27	1,17	3,08	0,89	3,34	1,22	2,92	1,08	3,60	1,18
Valor emocional	EM1	Estoy contento de estar haciendo estos estudios	3,78	0,97	3,35	0,89	3,71	1,00	3,94	0,87	4,20	0,78
	EM2	Hacer estos estudios ha aumentado mi confianza en mí mismo	3,37	1,02	2,86	1,06	3,34	1,02	3,14	0,64	3,74	1,03
	EM3	Mi resultado en el curso depende de mi esfuerzo personal	3,96	0,95	3,31	1,14	4,02	0,90	4,20	0,88	4,04	0,95
	EM4	Me tomo estos estudios como un reto personal	3,69	0,95	3,18	0,95	3,70	0,99	3,72	0,70	4,02	0,82
Valor condicional	C1	Los materiales suministrados durante el curso contribuyen a mi aprendizaje	3,36	0,93	2,88	0,86	3,31	0,95	3,50	0,84	3,70	0,79
	C2	El trabajo en grupo contribuye a mi aprendizaje	3,32	1,07	2,92	1,04	3,29	1,05	3,38	0,99	3,68	1,10
	C3	El campus y sus instalaciones contribuyen al valor de mis estudios	3,04	1,08	2,90	1,02	2,78	1,02	3,46	0,97	3,68	0,91
	C4	La localización del campus de Tarongers ha contribuido al valor de mis estudios	2,98	1,02	3,00	0,77	2,80	1,04	3,14	1,05	3,36	0,85
Sacrificio no monetario	SN1	He tenido que abandonar otros intereses para poder hacer estos estudios	2,97	1,27	3,02	1,01	2,97	1,35	2,76	1,20	2,74	1,31
	SN2	Mis estudios han reducido el tiempo que paso con mi familia	3,58	1,28	4,14	1,13	3,34	1,28	4,22	1,06	3,56	1,15
	SN3	Mis estudios han reducido el tiempo que paso con mis amigos	3,44	1,29	3,90	1,22	3,36	1,27	3,62	1,35	3,22	1,31
Sacrificio monetario	SM1	He tenido que hacer un esfuerzo financiero para poder pagar estos estudios	3,26	1,29	2,84	1,16	3,23	1,39	3,42	1,09	3,54	1,03
	SM2	El dinero que pago por estos estudios reduce lo que gasto en otras actividades	3,22	1,31	2,59	1,13	3,29	1,37	3,30	1,28	3,44	0,86
	G	En términos globales, el valor que me aportan los servicios proporcionados por la Universidad X es...	3,34	0,74	3,10	0,61	3,25	0,73	3,52	0,50	3,82	0,60

Fuente: *Elaboración propia.*

Tabla 4: Descripción de la satisfacción del estudiante universitario

Ítems de la escala	TOTAL		Alemanes		Españoles		Franceses		Italianos	
	Media	DT	Media	DT	Media	DT	Media	DT	Media	DT
1 Satisfacción con la docencia	3,31	0,86	2,90	0,93	3,25	0,85	3,60	0,61	3,64	0,83
2 Satisfacción con los servicios de apoyo a la enseñanza y el aprendizaje (p.e. servicios informáticos, bibliotecas)	3,24	0,89	3,14	0,90	3,12	0,86	3,50	0,58	3,72	0,86
3 Satisfacción con los servicios complementarios a la formación (p.e. asesoramiento académico, asesoramiento laboral)	2,96	0,88	2,84	0,62	2,81	0,93	3,33	0,52	3,20	0,93
4 Satisfacción con los servicios complementarios de carácter social (p.e. salud, discapacidad, derechos del estudiante, apoyo al voluntariado)	3,11	0,81	3,02	0,77	2,99	0,83	3,19	0,53	3,44	0,81
5 Satisfacción con otros servicios complementarios (p.e. alojamiento, restauración, formación en idiomas)	3,03	0,90	3,02	0,71	2,83	0,90	3,46	0,74	3,32	0,91
6 Satisfacción con los servicios extra-académicos (p.e. deportes, actividades culturales, ocio)	3,36	0,88	3,54	0,73	3,21	0,88	3,54	0,85	3,78	0,86
7 Satisfacción con su experiencia educativa	3,43	0,90	2,90	1,04	3,36	0,83	3,71	0,62	4,10	0,81
G Satisfacción con la Universidad X	3,44	0,91	3,14	0,99	3,31	0,92	3,79	0,54	3,96	0,67

Fuente: *Elaboración propia.*

Tabla 5: Descripción de la lealtad del estudiante universitario

Ítems de la escala	TOTAL		Alemanes		Españoles		Franceses		Italianos	
	Media	DT	Media	DT	Media	DT	Media	DT	Media	DT
1 Recomendaré la Universidad X a mis amigos, compañeros de clase, etc.	3,53	1,04	2,94	1,13	3,48	0,98	3,94	0,73	4,04	1,01
2 Si volviera a empezar, volvería a escoger la Universidad X	3,44	,12	2,56	1,09	3,44	1,12	3,73	0,98	3,92	0,85
3 Cuando acabe mis estudios actuales, me gustaría continuar estudiando en Universidad X	2,76	1,27	1,92	0,90	2,81	1,26	2,81	1,18	3,18	1,17

Fuente: *Elaboración propia.*

Si comparamos por nacionalidades, se puede observar que la satisfacción es mayor entre italianos y franceses, y menor entre alemanes y españoles, tanto a nivel de la satisfacción con los diferentes aspectos del servicio universitario (ítems S1 a S7) como a nivel de la satisfacción global (SG). Para alemanes, españoles e italianos, coincidiendo con la muestra global, el aspecto peor valorado ha sido la *Satisfacción con los servicios complementarios a la formación*, mientras que para los franceses es la *Satisfacción con los servicios complementarios de carácter social (p.e. salud, discapacidad, derechos del estudiante, apoyo al voluntariado)*. En cuanto al aspecto mejor valorado, españoles, franceses e italianos coinciden en la *Satisfacción con su experiencia educativa*, mientras que para los alemanes el aspecto mejor valorado es la *Satisfacción con los servicios extra-académicos (p.e. deportes, actividades culturales, ocio)*. En cuanto a la lealtad, los estudiantes alemanes muestran puntuaciones mucho más bajas que los de otras nacionalidades, mientras que los italianos muestran las más altas.

Análisis multigrupo de las diferencias entre alemanes, españoles, franceses e italianos

La Tabla 6 recoge los estadísticos descriptivos (medias) por grupos y el test de Kruskal Wallis para cada una de las dimensiones de valor. Como se puede observar en la misma, existen diferencias estadísticamente significativas entre las nacionalidades para todas las dimensiones del valor percibido. Los alemanes presentan las puntuaciones medias más bajas en Valor funcional (3,2010), Valor epistémico (3,0392) y Valor emocional (3,1078), y la más alta en Sacrificio (4,0196). En cambio, los italianos presentan las puntuaciones medias más altas en Valor epistémico (3,9333), Valor emocional (3,97) y Valor Condicional (3,52). Los españoles puntúan más bajo en Sacrificio (3,3487) y Valor Condicional (2,7893), mientras que los franceses son los que puntúan más alto en Valor funcional (3,6250). Así, podríamos situar a los estudiantes alemanes en un extremo de percepción negativa del valor, mientras que los italianos quedarían en el extremo de percepción positiva. Los otros dos grupos quedarían en el medio, aunque los franceses con una percepción más positiva, en general, que los españoles. En resumen, todos estos datos nos permiten confirmar la hipótesis H₃.

Tabla 6: Medias por subgrupos y prueba Kruskal Wallis del valor percibido

Factor	Nacionalidad	Media	Kruskal Wallis	p-valor
F1 Valor funcional	Alemana	3,2010	26,648	0,000
	Española	3,5125		
	Francesa	3,6250		
	Italiana	3,5950		
F2 Valor epistémico	Alemana	3,0392	50,716	0,000
	Española	3,7995		
	Francesa	3,7467		
	Italiana	3,9333		
F3 Valor emocional	Alemana	3,1078	39,590	0,000
	Española	3,5268		
	Francesa	3,5400		
	Italiana	3,9700		
F4 Valor condicional	Alemana	2,9510	46,911	0,000
	Española	2,7893		
	Francesa	3,3000		
	Italiana	3,5200		
F5 Sacrificio	Alemana	4,0196	24,746	0,000
	Española	3,3487		
	Francesa	3,9200		
	Italiana	3,3900		

Fuente: Elaboración propia.

El análisis de las diferencias de medias para las dimensiones de calidad aparece reflejado en la Tabla 7. Existen diferencias estadísticamente significativas en las medias de las cuatro nacionalidades analizadas para todas las dimensiones. Los alemanes presentan las puntuaciones medias más bajas en *Fiabilidad* (2,7516), *Capacidad de respuesta* (2,5392), *Empatía del profesorado* (2,7255), *Competencia y Seguridad* (2,9755), y *Contenido* (2,8431), mientras que en el resto de

dimensiones las medias más bajas las han presentado los españoles (*Tangibles Básicos*: 2,9847; *Tangibles Complementarios*: 2,7011; *Empatía del personal de administración*: 2,3065 y *Tecnología*: 2,9681). En el otro extremo, los italianos presentan las medias más altas en todas las dimensiones excepto *Tangibles Complementarios*, que corresponde a los franceses (3,4267). Por todo ello podemos dar por válida la hipótesis H₂.

Tabla 7: Medias por subgrupos y prueba Kruskal Wallis de la calidad percibida

Factor	Categoría	Media	Kruskal Wallis	p-valor
F6 Tangibles Básicos	Alemana	3,2667	107,546	0,000
	Española	2,9847		
	Francesa	3,7800		
	Italiana	4,0160		
F7 Tangibles Complementarios	Alemana	3,0980	75,088	0,000
	Española	2,7011		
	Francesa	3,4267		
	Italiana	3,3800		
F8 Fiabilidad	Alemana	2,7516	29,545	0,000
	Española	2,8391		
	Francesa	3,1333		
	Italiana	3,4200		
F9 Capacidad de respuesta	Alemana	2,5392	23,451	0,000
	Española	2,6063		
	Francesa	2,8600		
	Italiana	3,0200		
F10 Empatía del profesorado	Alemana	2,7255	33,027	0,000
	Española	2,7452		
	Francesa	2,9500		
	Italiana	3,3900		
F11 Empatía del personal de administración	Alemana	2,3203	33,909	0,000
	Española	2,3065		
	Francesa	2,6267		
	Italiana	2,9867		
F12 Competencia y Seguridad	Alemana	2,9755	50,639	0,000
	Española	3,2883		
	Francesa	3,5750		
	Italiana	3,8300		
F13 Contenido	Alemana	2,8431	41,784	0,000
	Española	3,2031		
	Francesa	3,4900		
	Italiana	3,6800		
14 Tecnología	Alemana	3,2026	22,504	0,000
	Española	2,9681		
	Francesa	3,1200		
	Italiana	3,3933		

Fuente: Elaboración propia.

Por último, la Tabla 8 recoge las medias por subgrupos y el test de Kruskal Wallis para las variables Imagen, Satisfacción y Lealtad. Dicho test permite confirmar la existencia de diferencias estadísticamente significativas entre las medias de las cuatro nacionalidades. Nuevamente encontramos a los estudiantes alemanes en un extremo, con las puntuaciones más bajas de Imagen (2,9542), Satisfacción (2,902) y Lealtad (2,4248). Mientras que en el otro extremo están los estudiantes italianos, que presentan las medias más altas (Imagen: 3,84, Satisfacción: 3,62 y Lealtad: 3,7133). Esto nos permite confirmar las hipótesis relativas a la existencia de diferencias significativas entre las distintas nacionalidades en torno a la imagen (H_1), la satisfacción (H_4), y la lealtad (H_5).

Tabla 8: Medias por subgrupos y prueba Kruskal Wallis de la Imagen, la Satisfacción y la Lealtad

Factor	Categoría	Media	Kruskal Wallis	p-valor
F15 Imagen	Alemana	2,9542	41,943	0,000
	Española	3,5390		
	Francesa	3,4067		
	Italiana	3,8400		
F16 Satisfacción	Alemana	2,9020	42,689	0,000
	Española	3,0943		
	Francesa	3,3280		
	Italiana	3,6200		
F17 Lealtad	Alemana	2,4248	42,822	0,000
	Española	3,2299		
	Francesa	3,3533		
	Italiana	3,7133		

Fuente: Elaboración propia.

El efecto moderador de la cultura

A continuación se revisan estos resultados a la luz de los modelos de la cultura descritos anteriormente. Tanto en el modelo de la cultura presentado por Hofstede (2001) como en el modelo cultural de Schwartz (1994), Alemania, España, Francia e Italia presentan unas puntuaciones muy similares, lo cual no resulta sorprendente pues se tiende a considerar a los países europeos como un conjunto bastante homogéneo en términos culturales. Aun así, una revisión en detalle de las puntuaciones de estos cuatro países en el modelo cultural de Schwartz (ver Tabla 9) muestra diferencias entre ellos, por ejemplo, en *Autonomía Afectiva* y en el *Autonomía Intelectual*, los italianos tienen la puntuación más baja, mientras que los franceses tienen la más alta, y ocurre justo lo contrario en *Conservación* y en *Armonía*. En *Jerarquía* e *Igualitarismo* los dos extremos están ocupados por italianos y alemanes, mientras que en *Competencia*, españoles y franceses presentan la puntuación máxima y mínima, respectivamente.

Tabla 9: Alemania, España, Francia e Italia en el modelo cultural de Schwartz (1994)

	A. Afectiva	A. Intelectual	Conservación	Jerarquía	Igualitarismo	Armonía	Competencia
Alemania ²	4.03	4.75	3.42	2.27	5.37	4.42	4.07
España	3.97	4.90	3.42	2.03	5.55	4.53	4.11
Francia	4.41	5.15	3.35	2.16	5.45	4.31	3.89
Italia	2.95	4.60	3.82	1.69	5.57	4.80	4.08

Fuente: Basabe y Ros (2005)

En el modelo de la cultura presentado por Hofstede (2001) las diferencias entre estos cuatro países aparecen algo más pronunciadas en algunas de las cinco dimensiones (ver Tabla 10). Así, por ejemplo, se puede observar que Francia presenta la mayor *Distancia al poder* de las cuatro, mientras que Alemania está por debajo de la media, situándose España e Italia en el centro. Y en cuanto a la dimensión de *Masculinidad/Feminidad*, Francia y España están en el extremo inferior (son culturas con un mayor índice de *Feminidad*) mientras que Alemania e Italia se sitúan en el extremo contrario (presentando una alta *Masculinidad*). En el resto de dimensiones las diferencias son escasas, porque estos cuatro países se sitúan dentro del mismo rango. Por ejemplo, Francia e Italia presentan un mayor *Individualismo*, aunque Alemania y España están en la línea, y todos ellos presentan una baja *Orientación al Largo Plazo* y una *Aversión a la incertidumbre* superior a la media.

Tabla 10: Alemania, España, Francia e Italia en (2001) modelo cultural de Hofstede

	Distancia al poder		Aversión a la incertidumbre		Individualismo y colectivismo		Masculinidad y feminidad		Orientación a LP frente al CP	
	Índice	Posición	Índice	Posición	Índice	Posición	Índice	Posición	Índice	Posición
Alemania	35	42-44	65	29	67	15	66	9-10	31	22-24
España	57	31	86	53	51	20	42	37-38	19	31-32
Francia	68	15-16	86	10-15	71	10-11	43	35-36	39	17
Italia	50	34	75	23	76	7	70	4-5	34	19

Fuente: Hofstede (2001)

Mattila (1999) ha demostrado la vinculación de la dimensión de *Distancia al poder* con el nivel de personalización del servicio, de forma que se espera que una mayor personalización resulte un importante criterio generador de valor para los países con una alta puntuación en este índice (en este caso, Francia), y que en cambio, tenga mucha menos importancia para los países con una baja puntuación en este índice (como por ejemplo, Alemania). Por otro lado, según la investigación desarrollada por Crofts y Erdmann (2000), cabe esperar que las culturas con altos

² Puntuaciones de Alemania Occidental (Basabe y Ros, 2005).

niveles de masculinidad (Alemania e Italia) tiendan a ser más críticos en su evaluación del servicio, mientras que las que presentan altos niveles de feminidad (España y Francia) presenten una mayor tendencia hacia la lealtad. Los datos obtenidos han corroborado parcialmente estas aportaciones previas, puesto que, efectivamente, los estudiantes alemanes han resultado ser más críticos en su evaluación del servicio que el resto de nacionalidades. En el otro extremo se sitúan los italianos, seguidos de los franceses, que han resultado ser los más positivos. En el caso de los franceses, el resultado obtenido también es el esperado. Sin embargo, en el caso de los italianos, su alto nivel de satisfacción y de lealtad incumple la relación establecida por Crotts y Erdmann (2000) en torno a la dimensión de *Masculinidad/Feminidad*, pero en cambio sí verifica la propuesta de Mattila (1999), sobre la *Distancia al poder*.

Por lo tanto, podemos concluir, por un lado, que el modelo de Hofstede (2001) resulta el más adecuado para valorar las diferencias culturales en el contexto del servicio universitario, y para el caso concreto de los cuatro países recogidos por el estudio. Esto no significa que el resto de modelos no resulten relevantes, sino que, dado que cada teoría destaca unos aspectos esenciales en la caracterización de la cultura, parece que el modelo de Hofstede (2001) resulta especialmente adecuado para su aplicación en enfoques relacionados con la evaluación del servicio. Por otro lado, centrándonos en los cuatro países de la muestra que, como ya se ha comentado en otras ocasiones, son bastante similares culturalmente, sólo hemos podido encontrar dos dimensiones culturales que resulten discriminantes, llegando ambas a explicar, aunque con ciertas limitaciones, los resultados observados, que, además, resultan bastante coherentes con otras aportaciones previas de la literatura.

Conclusiones, limitaciones y propuestas de investigación futura

Los resultados del análisis empírico realizado nos ha permitido constatar la existencia de diferencias estadísticamente significativas en las percepciones de los estudiantes alemanes, españoles, franceses e italianos con respecto a la imagen de la universidad, la calidad del servicio universitario, el valor percibido, la satisfacción y la lealtad, situándose en el extremo superior los estudiantes italianos y los franceses, con las valoraciones más altas para todas las variables, y en el extremo inferior los alemanes, con las valoraciones más bajas también para todas las variables, y los españoles que presentan unas puntuaciones muy bajas sólo en la calidad.

El modelo dimensional de la cultura propuesto por Hofstede ha demostrado tener una mayor capacidad explicativa, al menos en relación a los países de la muestra, partiendo de las dos dimensiones que reflejaban un mayor contraste entre ellos: la *Masculinidad/Feminidad*, y la *Distancia al poder*. En todo caso, los datos obtenidos nos permiten confirmar la validez del empleo de un enfoque cross-cultural dentro del ámbito del servicio universitario. Paralelamente, se ha podido demostrar la idoneidad de utilizar la variable nacionalidad como herramienta de modelización del concepto de cultura, en una investigación de este tipo.

Los cambios en las características del estudiante universitario, así como el incremento de la movilidad internacional, evidencian la necesidad de realizar un esfuerzo, 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. Además, se hace recomendable tener en cuenta el factor cultural.

Como principal limitación, cabe señalar que el aspecto cross-cultural del estudio se ha visto lastrado por la muestra disponible. Es de esperar que, trabajando con otras nacionalidades, culturalmente más distantes, los contrastes hubieran resultado más significativos que comparando españoles con alemanes, franceses e italianos. Sin embargo, en el contexto analizado eran las únicas nacionalidades susceptibles de aportar un tamaño muestral estadísticamente relevante. Esta limitación nos sugiere, como principal propuesta de investigación futura, recoger más datos de estudiantes extranjeros, lo que permitiría mejorar los resultados del análisis multigrupo. En este sentido, sería especialmente relevante poder establecer una comparativa con universidades extranjeras. También sería interesante incluir como variable de medida de la cultura la lengua materna de los entrevistados, para poder analizar la existencia de diferencias culturales entre los grupos lingüísticos, y compararlas con las diferencias por naciones, lo que permitiría dotar de mayor profundidad al enfoque cross-cultural, y realizar una aportación a la discusión, aun no resuelta, sobre la unidad de medida de la cultura.

Referencias bibliográficas

Abdullah, F. (2006): Measuring service quality in higher education: three instruments compared. *International Journal of Research and Method in Education*, 29(1), 71-89.

Ariño, A. (1997): Sociología de la cultura. La constitución simbólica de la sociedad. Ariel, Barcelona.

Athiyaman, A. (1997): Linking student satisfaction and service quality perceptions: the case of university education. *European Journal of Marketing*, 31(7), 528-540.

Babin, B. J., y Attaway, J. S. (2000): Atmospheric affect as a tool for creating value and gaining share of customer. *Journal of Business Research*, 49, 91-99.

Basabe, N. y Ros, M. (2005): Cultural dimensions and social behaviour correlates: Individualism-Collectivism and Power Distance. *Revue Internationale de Psychologie Sociale*, 18(1), 189-225.

Boulding, W., Kalra, A., Staelin, R., y Zeithaml, V. A. (1993). A dynamic process model of service quality: from expectations to behavioral intentions. *Journal of Marketing Research*, 30(1), February, 7-27.

Bruce, G., y Edgington, R. (2008). Factors influencing word-of-mouth recommendations by MBA students: an examination of school quality, educational outcomes, and value of the MBA *Journal of Marketing for Higher Education*, 18(1), 79-101.

Carvalho, S. W., y De Oliveira Mota, M. (2010): The role of trust in creating value and student loyalty in relational exchanges between higher education institutions and their students. *Journal of Marketing for Higher Education*, 20(1), 145-165.

Cronin, J. J., Brady, M. K., y Hult, T. M. (2000): Assessing the effects of quality, value, and customer satisfaction on consumer behavioural intentions in service environments. *Journal of Retailing*, 76(2), 193-218.

DeShields, O. W., Kara, A., y Kaynak, E. (2005): Determinants of business student satisfaction and retention in higher education: applying Herzberg's two-factor theory. *The International Journal of Educational Management*, 19(2/3), 128-139.

Duque, L. C., y Lado, N. (2010): Cross-cultural comparisons of consumer satisfaction ratings: A perspective from Albert Hirschman's theory. *International Marketing Review*, 27(6), 676-693.

Eggert, A., y Ulaga, W. (2002): Customer perceived value: a substitute for satisfaction in business markets? *Journal of Business and Industrial Marketing*, 17(2/3), 107-118.

García-Aracil, A. (2009): European graduates' level of satisfaction with higher education. *Higher Education*, 57, 1-21.

Gatfield, T., Barker, M., y Graham, P. (1999): Measuring student quality variables and the implications for management practices in higher education institutions: an Australian and international student perspective. *Journal of Higher Education Policy and Management*, 21(2), 239-252.

Grewal, D., Levy, M., y Lehmann, D. R. (2004). Retail branding and loyalty: an overview. *Journal of Retailing*, 80(4), ix-xii.

Helgesen, O., y Nettet, E. (2007a): What accounts for students' loyalty? Some field study evidence. *International Journal of Educational Management*, 21(2), 126-143.

Helgesen, O., y Nettet, E. (2007b): Images, Satisfaction and Antecedents: Drivers of Student Loyalty? A Case Study of a Norwegian University College. *Corporate Reputation Review*, 10(1), 38-59.

Hofstede, G. (1980). *Culture's consequences: international differences in work-related values*. California, USA: SAGE Publications.

Hofstede, G. (2001): *Culture's consequences: comparing values, behaviors, institutions and organizations across nations* (2nd edition). California, USA: SAGE Publications.

Holbrook, M. B. (1994): The nature of customer value: an axiology of services in the consumption experience. In: R. T. Rust, y R. L. Oliver (Eds.), *Service quality: new directions in theory and practice*. USA: Sage Publications.

LeBlanc, G., y Nguyen, N. (1999). Listening to the customer's voice: examining perceived service value among business college students. *The International Journal of Educational Management*, 11(2), 72-79.

Ledden, L., Kalafatis, S. P., y Samouel, P. (2007): The relationship between personal values and perceived value of education. *Journal of Business Research*, 60(9), 965-974.

Llopis, R.; Ariño, A. (2011): Organización del tiempo y trabajo remunerado, en: Ariño, A.; Llopis, R. (dirs.) *¿Universidad sin clases? Condiciones de vida de los estudiantes universitarios en España (Eurostudent IV)*. Ministerio de Educación, Secretaría General de Universidades. Madrid.

Marzo, M., Pedraja, M., y Rivera, P. (2005): A new management element for universities: satisfaction with the offered courses. *International Journal of educational management*, 19(6), 505-526.

Mattila, A. S. (1999). The role of culture in the service evaluation process. *Journal of Service Research*, 1(3), February, 250-261.

Paswan, A. K., y Ganesh, G. (2009): Higher education institutions: satisfaction and loyalty among international students. *Journal of Marketing for Higher Education*, 19(1), 65-84.

Reichheld, F. F. (1996): *The loyalty effect: the hidden force behind growth, profits and lasting value*. Boston, MA, USA: Harvard Business School Press.

Rust, R. T., y Oliver, R. L. (1994): Service quality: insights and managerial implications from the frontier. In: R. T. Rust, y R. L. Oliver (Eds.), *Service quality: new directions in theory and practice*. USA: Sage Publications.

Ryu, K., Han, H., y Kim, T.-H. (2008): The relationships among overall quick-casual restaurant image, perceived value, customer satisfaction, and behavioral intentions. *International Journal of Hospitality Management*, 27, 59-469.

Schwartz, Sh. (1994): Are there universals aspects in the structure and contents of human values? *Journal of Social Issues*, 50, 19-45.

Schwartz, Sh. (1999): A theory of cultural values and some implications for work. *Applied Psychology: An International Review*, 48(1), 23-47.

Schwartz, Sh., y Bardi, A. (2001): Value Hierarchies Across Cultures: Taking a Similarities Perspective. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 32(3), 268-290.

Schwartz, Sh., Melech, G., Lehmann, A., Burgess, S., Harris, M., y Owens, V. (2001): Extending the Cross-Cultural Validity of the Theory of Basic Human Values with a Different Method of Measurement. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 32(5), 519-542.

Seddighi, H. R., Nutall, M. W., y Theocharous, A. L. (2001): Does cultural background of tourist influence the destination choice? An empirical study with special reference to political instability. *Tourism Management*, 22, 181-191.

Sheth, J. N., Newman, B. I., y Gross, B. L. (1991a): Consumption values and market choices, theory and applications. Cincinnati, Ohio, USA: South Western Publishing Company.

Sheth, J. N., Newman, B. I., y Gross, B. L. (1991b): Why we buy what we buy: a theory of consumption values. *Journal of Business Research*, 22(2), 159-70.

Soler, I. (2011): Características Sociodemográficas, en: Ariño, A.; Llopis, R. (dirs.) *¿Universidad sin clases? Condiciones de vida de los estudiantes universitarios en España (Eurostudent IV)*. Ministerio de Educación, Secretaría General de Universidades. Madrid.

Stafford, T. F. (1994): Consumption values and the choice of marketing electives: treating students like consumers. *Journal of Marketing Education*, 16(2), 26-33.

Suhre, C.J.M., Jansen, E.P.W.A., y Harskamp, E. G. (2007): Impact of degree program satisfaction on the persistence of college students. *Higher Education*, 54, 207-226.

Sweeney, J., y Soutar, G. (2001): Consumer perceived value: the development of a multiple item scale. *Journal of Retailing*, 77, 203-207.

Turel, O., Serenko, A., y Bontis, N. (2007): User acceptance of wireless short messaging services: deconstructing perceived value. *Information & Management*, 44, 63-73.

Tylor, E. B. (2010): Primitive Culture. Researches into the Development of Mythology, Philosophy, Religion, Art, and Custom (1st edition: 1871). London, UK: Cambridge University Press.

Tzeng, J.-Y. (2011): Perceived values and prospective users' acceptance of prospective technology: the case of a career eportfolio system. *Computers & Education*, 56, 157-165.

Williams, P. y Soutar, G. N. (2009): Value, satisfaction and behavioral intentions in an adventure tourism context. *Annals of Tourism Research*, 36(3), 413-438.

Woodruff, B. R. (1997): Consumer value: the next source for competitive advantage. *Journal of the Academy of Marketing Science*, 25(2), 139-153.

Zeithaml, V. A. (1988): Consumer perceptions of price, quality, and value: a means-end model and synthesis of evidence. *Journal of Marketing*, 52(3), 2-22.

Fecha de recepción: 01/11/2013. Fecha de evaluación: 15/12/2013. Fecha de publicación: 31/01/2014