

PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA DEL PERÚ

ESCUELA DE POSGRADO



**Calidad en el Servicio al Cliente en el Sector Educación de Carreras
Universitarias de Pregrado de la Universidad ESAN**

**TESIS PARA OBTENER EL GRADO DE MAGÍSTER EN ADMINISTRACIÓN
ESTRATÉGICA DE EMPRESAS**

OTORGADO POR LA PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA DEL PERÚ

PRESENTADO POR

Jonathan Loja Yoplac

Verónica Cristina Pareja Alcazaba

Patsy Katheryne Suarez Rivera

Frankie Walter Rubio Quevedo

Asesor: Percy Samoel Marquina Feldman

Surco, septiembre 2020

Dedicatoria

A Dios, quien con su bendición me permitió haber llegado hasta este momento tan importante de mi formación profesional. A mi hijo, por ser mi principal motivación para seguir adelante. A mis padres, por su apoyo incondicional en todas las decisiones que he tomado a lo largo de mi vida. A mi compañera de vida, por su amor y comprensión en la persecución de mis logros.

Jonathan Loja Yoplac

A mis padres Ramón y Teresa, mis hermanos Ronald y Gretta, mis tías Sisi y Melania quienes me alentaron y comprendieron desde el momento en que decidí enrumbarme en obtener una maestría. A mi novio Carlos y mi suegra Aurora quienes me apoyaron y alentaron para continuar, cuando parecía que me iba a rendir. Y sobre todo a Dios que siempre está presente en nuestras vidas.

Verónica Cristina Pareja Alcazaba

A Dios por ser luz y guía en cada etapa de mi vida, a mi amada madre Nancy por su amor, ejemplo y apoyo incondicional, a mis hermanas Mercedes y Flor por su comprensión, cariño y consejos. A mis pequeños sobrinos Alejandro, Samantha, Cristopher, Joaquín y Emilio que me impulsan a ser mejor persona cada día son mi motivación y felicidad.

Patsy Kathyryne Suarez Rivera

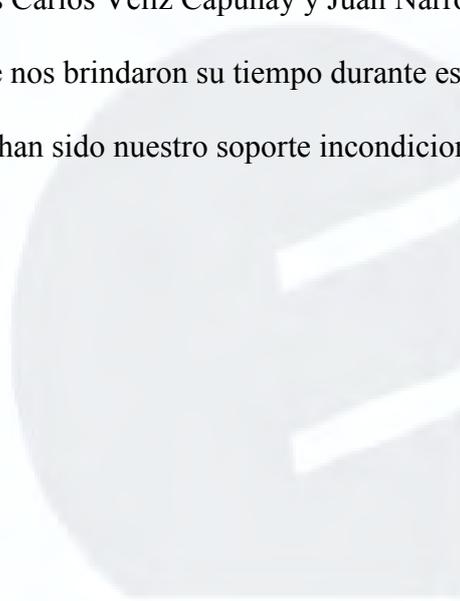
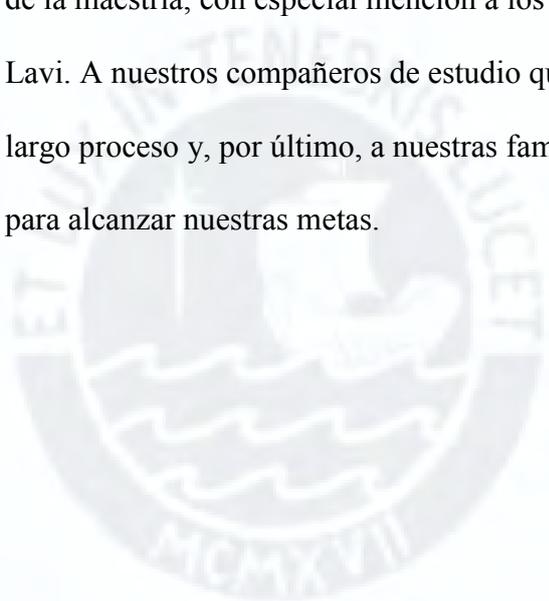
A mis padres, Walter y Rosalina, quienes son mi mayor inspiración y motivación para lograr todos mis objetivos. A mi hermana Arabel por su apoyo incondicional. A Carlos, quien ha sido mi soporte durante estos dos años de sacrificio y esfuerzo. A Dios por ser siempre la luz que me cuida y me guía todos los días.

Frankie Walter Rubio Quevedo

Agradecimiento

En primera instancia agradecer a Dios por todas y cada una de las bendiciones que hemos recibido, por darnos la fortaleza y sabiduría para seguir adelante a pesar de las adversidades que se presentan en el camino.

Nuestro sincero y especial agradecimiento a nuestro asesor, Dr. Percy Marquina, por su gentil disposición y por su valiosa dirección para el desarrollo del presente estudio. A todos los profesores que han compartido su experiencia y conocimiento durante el desarrollo de la maestría, con especial mención a los profesores Carlos Véliz Capuñay y Juan Narro Lavi. A nuestros compañeros de estudio que siempre nos brindaron su tiempo durante este largo proceso y, por último, a nuestras familias, que han sido nuestro soporte incondicional para alcanzar nuestras metas.



Resumen Ejecutivo

La educación superior se convirtió en un instrumento importante para el crecimiento y desarrollo de cada país. El Perú no es ajeno a esta realidad por lo cual deben plantearse estrategias para superar la calidad de enseñanza en las universidades por lo que su aseguramiento de calidad es fundamental. Por tanto, esta investigación respaldada por un marco teórico es la primera de su tipo como aporte al sector educación superior.

La presente investigación tiene como objetivo validar las dimensiones del modelo HEDPERF en las carreras universitarias de pregrado de la universidad ESAN en Lima Metropolitana. Esta investigación tiene un enfoque cuantitativo, de alcance correlacional, no experimental de corte transversal y explicativo a través de la toma de encuestas (41 preguntas agrupadas) a los alumnos de pregrado que cursan las carreras profesionales Administración y Finanzas, Administración y Marketing, Economía y Negocios Internacionales, Ingeniería en Gestión Ambiental, Ingeniería Industrial y Comercial, Derecho Corporativo, Psicología Organizacional, Psicología del Consumidor, Ingeniería de Tecnología de Información y Sistemas. Para ello, la investigación tiene como eje la relación entre las variables independientes a través de seis dimensiones: (1) aspectos académicos, (2) aspectos no académicos, (3) reputación, (4) acceso, (5) programas académicos, y (6) entendimiento y la variable dependiente de la calidad del servicio percibida por los alumnos tomando como muestra total de 830 personas en la universidad ESAN.

Mediante el análisis factorial confirmatorio se validó estadísticamente la relación entre las seis dimensiones y la percepción de la calidad. Los resultados de esta investigación comprobaron la validez y confiabilidad del modelo HEDPERF cuentan con una relación positiva y significativa en la calidad percibida por los estudiantes de carreras universitarias.

Finalmente, esta investigación contribuye como herramienta para medir el nivel de calidad del servicio en el sector de educación superior del Perú.

Abstract

Higher education became an important instrument for the growth and development of each country. Peru isn't stranger to this reality, so strategies must be developed to improve the quality of teaching in universities and quality assurance is essential. Therefore, this research supported by a theoretical framework is the first of its kind as a contribution to the higher education sector.

The present investigation has the objective of validating the dimensions of the HEDPERF model in undergraduate careers of ESAN University in Metropolitan Lima. This research has a quantitative, correlational, non-experimental, cross-sectional and explanatory approach through survey taking (41 grouped questions) to undergraduate students in the professional careers of Management and Finance, Management and Marketing, Economics and International Business, Environmental Management Engineering, Industrial and Commercial Engineering, Corporate Law, Organizational Psychology, Consumer Psychology, Information Technology and Systems Engineering.

To this end, the research focuses on the relation between the independent variables across six dimensions: (1) academic aspects (2) non-academic aspects, (3) reputation, (4) access, (5) programme issues and (6) understanding and the variable dependent on the quality of service perceived by students, taking as a total of 830 people at the ESAN University.

The relationship between the six dimensions and quality perception was statistically validated by confirmatory factor analysis. The results of this investigation proved the validity and reliability of the HEDPERF model with a positive and significant relationship in the quality perceived by university students. Finally, this research contributes as a tool to measure the level of quality service in the Peruvian higher education sector.

Tabla de Contenidos

Lista de Tablas	v
Lista de Figuras.....	vii
Lista de Apéndices	viii
Capítulo I: Introducción	1
1.1 Antecedentes.....	2
1.2 Definición del Problema	5
1.3 Propósito de la Investigación	5
1.3.1 Objetivos de la investigación.....	5
1.3.2 Preguntas de la investigación.....	6
1.3.3 Hipótesis de la investigación.....	7
1.4 Importancia de la Investigación	8
1.5 Naturaleza de la Investigación	9
1.6 Marco Conceptual	9
1.7 Definición de Términos	10
1.8 Viabilidad de la Investigación.....	11
1.8.1 Limitaciones.....	11
1.8.2 Delimitaciones	12
1.9 Supuestos de Investigación	12
1.10 Resumen.....	12
Capítulo II: Revisión de la literatura	14
2.1 Documentación	15

2.2	Conceptualización de Calidad de Servicio.....	15
2.2.1	Calidad de servicio en la educación superior del Perú.....	16
2.2.2	Modelos de calidad del servicio aplicados en educación.....	18
2.2.3	Modelo HEDPERF	26
2.3	Variables Definidas en el Estudio.....	29
2.3.1	Variable dependiente: calidad de servicio	29
2.3.2	Variable independiente: dimensiones del modelo HEDPERF	30
2.4	Aplicaciones del modelo HEDPERF en el sector de Educación	30
2.5	Resumen.....	32
Capítulo III: Metodología de Investigación.....		34
3.1	Diseño de la investigación	34
3.2	Instrumento	35
3.3	Selección de la muestra, población y estrategias de selección.....	37
	Fuente: Elaboración Propia.....	38
3.4	Recolección de datos.....	39
3.5	Análisis e Interpretación de datos	39
3.5.1	Análisis de los datos.....	40
3.6	Validez y Confiabilidad	41
3.6.1	Validez del instrumento	42
3.6.2	Confiabilidad del instrumento.....	46
3.7	Prueba de Hipótesis.....	47
3.8	Resumen.....	49
Capítulo IV: Análisis de Resultados.....		50

4.1	Perfil de los encuestados.....	50
4.2	Identificación de variables y dimensiones	53
4.3	Resultados de la Hipótesis	54
4.4	Discusión y Análisis de los Resultados.....	59
4.4.1	Calidad percibida del servicio total.....	59
4.4.2	Calidad de los servicios académicos	63
4.4.3	Calidad de los servicios no académicos.....	64
4.4.4	Calidad de reputación.....	65
4.4.5	Calidad de acceso.....	66
4.4.6	Calidad de programas académicos	67
4.4.7	Calidad de entendimiento.....	68
4.5	Resumen.....	68
Capítulo V: Conclusiones y Recomendaciones.....		70
5.1	Conclusiones.....	70
5.2	Recomendaciones	75
5.2.1	Recomendaciones prácticas.....	75
5.2.2	Recomendaciones teóricas.....	77
5.2.3	Contribuciones prácticas.....	77
5.2.4	Contribuciones teóricas.....	78
5.2.5	Posibles investigaciones futuras.....	78
Referencias.....		79

Lista de Tablas

Tabla 1. <i>Modelos de Medición de Calidad en Sector Educación</i>	18
Tabla 2. <i>Dimensiones de la calidad de servicio en educación superior</i>	21
Tabla 3. <i>Evaluación del Cuestionario: Estadísticas de Fiabilidad de las Dimensiones del Modelo de Factores</i>	36
Tabla 4. <i>Población de Alumnos de las Carreras Universitarias de Pregrado ESAN – Semestre 2019-II</i>	38
Tabla 5. <i>Resultados de la Evaluación por Reactivo de una Escala de Likert</i>	41
Tabla 6. <i>Resultados de la Evaluación por Grupos de Reactivos de una Escala de Likert</i>	41
Tabla 7. <i>Estadísticos de Ajuste del Análisis Factorial Confirmatorio</i>	44
Tabla 8. <i>Criterios de Ajuste del Modelo e Interpretación</i>	44
Tabla 9. <i>Estadísticas de Fiabilidad de las Dimensiones del Modelo de Factores</i>	47
Tabla 10. <i>Dimensiones y Variables de la Escala de Likert identificados con Análisis de Factores</i>	54
Tabla 11. <i>Estimadores del modelo de Regresión Lineal Múltiple</i>	55
Tabla 12. <i>Análisis de Varianza (ANOVA) de Regresión Lineal Múltiple</i>	55
Tabla 13. <i>Percepción de la Calidad del Servicio de las Carreras Pregrado de ESAN</i>	59
Tabla 14. <i>Percepción de la Calidad de servicios Académicos de las Carreras Universitarias de Pregrado de ESAN</i>	64
Tabla 15. <i>Percepción de la Calidad de Servicios No Académicos de las Carreras Universitarias de Pregrado de ESAN</i>	65
Tabla 16. <i>Percepción de la Calidad de Reputación de las Carreras Universitarias de Pregrado de ESAN</i>	66
Tabla 17. <i>Percepción de la Calidad de Acceso de las Carreras Universitarias de Pregrado de ESAN</i>	67

Tabla 18. *Percepción de la Calidad de Programas Académicos de las Carreras*

Universitarias de Pregrado de ESAN..... 68

Tabla 19. *Percepción de la Calidad de Entendimiento de las Carreras Universitarias de*

Pregrado de ESAN..... 68



Lista de Figuras

<i>Figura 1.</i> Las dimensiones del Modelo HEDPERF impactan en la calidad de servicio	10
<i>Figura 2.</i> Dimensiones y atributos SERVQUAL	20
<i>Figura 3.</i> Dimensiones y atributos HEDQUAL	23
<i>Figura 4.</i> Dimensiones y aspectos considerados en el modelo DIHEQS.....	24
<i>Figura 5.</i> Dimensiones y aspectos considerados en el modelo SERVPERF.....	26
<i>Figura 6.</i> Resultados del Análisis Factorial.....	28
<i>Figura 7.</i> Distribución de los encuestados por género	51
<i>Figura 8.</i> Distribución de los encuestados por rango de edad	51
<i>Figura 9.</i> Distribución de los encuestados por ciclos universitarios	52
<i>Figura 10.</i> Distribución de los encuestados por carrera universitaria de pregrado	53
<i>Figura 11.</i> Percepción de la calidad del servicio pregrado de ESAN	60
<i>Figura 12.</i> Percepción de la calidad de servicio total por carreras profesionales.....	61
<i>Figura 13.</i> Percepción de la calidad del servicio por dimensión y ciclos universitarios.....	62
<i>Figura 14.</i> Percepción de la calidad del servicio por dimensión y Carreras universitarias de pregrado	63

Lista de Apéndices

Apéndice A: Cuestionario HEDPERF Adaptado a Carreras Profesionales de Pregrado de Lima Metropolitana	89
Apéndice B: Diagrama AMOS AFC	92
Apéndice C: Cargas Factoriales 41 Variables	93
Apéndice D: Cargas Factoriales 39 Variables	94
Apéndice E: Correlaciones entre Dimensiones.....	95
Apéndice F: Estadísticos T de las Correlaciones.....	96
Apéndice G: Prueba de Medias para las Dimensiones	97
Apéndice H: Análisis de Varianza ANOVA por Carreras Universitarias	98
Apéndice I: Análisis de Varianza ANOVA por Intervalo de Edades.....	100
Apéndice J: Análisis de Varianza ANOVA por Ciclo que Cursan los Estudiantes.....	102
Apéndice K: Análisis de Varianza ANOVA por Año de Ingreso	104
Apéndice L: Prueba de Diferencias Medias para Dimensiones.....	106
Apéndice M: Traducción Certificada.....	107

Capítulo I: Introducción

En el Perú, la educación superior universitaria presentó un proceso de expansión durante la década de los 90 debido a la creciente demanda de servicios educativos y principalmente a la decisión por parte del Estado Peruano de liberalizar el mercado educativo, lo que permitió el aumento de la inversión privada en dicho sector (Cuenca, 2015). Es por ello que hoy en día existen más de 130 universidades entre públicas y privadas en el Perú (Superintendencia Nacional de Educación Superior Universitaria [SUNEDU], 2015).

En el contexto actual donde existe un gran número de instituciones educativas que brindan el servicio de educación superior universitaria y dada la importancia que dichas instituciones ofrezcan servicios de calidad con la finalidad de distinguirse, se vuelve un factor relevante y fundamental la medición de la calidad. A pesar de lo mencionado, en el Perú no existe un modelo de medición de la calidad para el servicio educativo superior universitario.

La calidad de servicio en el sector educativo se ha convertido en un tema de gran trascendencia, es por ello que en el mundo existen diversas escalas de medición de la calidad de servicio, muchos de ellos han sido aplicados con éxito en múltiples industrias de servicio. Sin embargo, su replicación en el sector educación todavía sigue siendo tema de debate (Adbullah, 2005). En ese sentido, en la década de los 2000 se desarrolló el modelo HEDPERF (High Education Performance), un instrumento de medición de la calidad de servicio que captura los factores determinantes en base a la percepción de calidad de servicio en los estudiantes de educación superior (Abdullah, 2005).

El propósito de esta investigación es validar la escala HEDPERF en las carreras universitarias de pregrado de la universidad ESAN en Lima Metropolitana. De este modo, se contribuye como aporte académico mediante la aplicación del modelo de medición de calidad centrado en el sector de educación. Con el objetivo de lograr este fin, se realizó una investigación cuantitativa, correlacional, no experimental y explicativa.

1.1 Antecedentes

El sector de educación es uno de los sectores donde la calidad de servicio es un aspecto más que relevante dado que genera un impacto en el desarrollo social y económico del país (Camacho, Holguín, Jáuregui y Rodríguez, 2018) y, es uno de los servicios donde se observa que hospedan la mayor interacción entre el cliente y el proveedor del servicio (Icli & Anil, 2014).

Desde hace un tiempo, el panorama educativo global ha sido impulsado por dos fenómenos. “El primero es fortalecer la economía del conocimiento trayendo beneficios tanto para las personas que apuestan a la educación de calidad como a los países que los incentivan, y el segundo, referido al crecimiento asombroso en el mundo de la cobertura en educación superior que aumenta la oportunidad de millones de personas” (Duque & Gómez, 2014, p.183).

En América Latina existen dos tipos de indicadores utilizados para la medición de calidad de las universidades: (a) rankings universitarios agrupados en 4 criterios (calidad de educación, calidad de los profesores, resultado de la investigación y rendimiento per cápita) dirigidos a los postulantes a universidades y (b) procesos de acreditación universitaria, centrado en el compromiso del Estado por monitorear la calidad en la educación superior. De los indicadores mencionados, el ranking universitario es el más utilizado y tiene mayor impacto al momento que los postulantes eligen una universidad. Sin embargo, este indicador es cuestionado debido a las variables que se consideran para su elaboración; las universidades latinoamericanas no son una excepción, pero solo algunas sobresalen a nivel global (King, Llinàs y Améstica, 2018).

En el ranking de las mejores universidades del mundo emitidas por las principales empresas de medición de calidad universitaria, se encontró que los primeros puestos son ocupados por países desarrollados como Estados Unidos, Reino Unido y Canadá. Y solo en

América Latina se encuentran dos universidades de Argentina, diez de Brasil, tres de Chile, dos de Colombia, dos de México y uno de Puerto Rico (Freire, 2017).

Según The Times Higher Education [THES] World University Rankings 2020 que incluye 1400 universidades donde se mide el desempeño de: (a) enseñanza e investigación, (b) transferencia de conocimiento, y (c) perspectiva internacional como acreditación. Los países Reino Unido, Estados Unidos, Suiza, Canadá y China se encuentran entre los países con las posiciones más altas de un total de 92 países. Por el contrario, los países de Latinoamérica como Brasil, Chile, Perú figuran entre los puestos 251-300, 401-500 y 501-600 respectivamente (THES, 2020).

La región de América Latina y el Caribe se encontraban en la búsqueda de mejorar la calidad en la educación superior, por lo que se realizaron reuniones para establecer normas y políticas que puedan asegurar la calidad educativa mediante indicadores de gestión educativa (Freire, 2017). Mientras que (Martínez, Tobón y Romero, 2017), señaló que a la educación superior en América Latina “falta una visión compartida en torno a la acreditación como proceso de innovación y de transformación de las personas y comunidades” respecto a los retos educativos.

En Perú, se formó el organismo llamado Superintendencia Nacional de Educación Superior Universitaria [SUNEDU] que asegura la calidad universitaria y evita que se brinden licencias de funcionamiento a universidades que no cumplan con los requisitos establecidos. Sin embargo, este organismo solo se basa en las condiciones básicas para el funcionamiento como por ejemplo una adecuada infraestructura, cantidad de laboratorios y bibliotecas, plan de estudios, mas no en la calidad de los planes de estudio (Cáceres, 2017).

Según el ranking de las veinte mejores universidades peruanas realizado por la Superintendencia Nacional de Educación Superior Universitaria [SUNEDU] en el año 2016, la universidad ESAN se encontraba en el puesto décimo tercero de un total de 145

universidades entre públicas y privadas. Además, ESAN ofrecía diez programas de pregrado y programas de licenciados por SUNEDU. En los resultados del ranking se destaca en las áreas de estudio como fortaleza en ciencias naturales, ingeniería y tecnología, medicina y ciencias de salud, ciencias sociales, y humanidades que incluye actividades de investigación y publicaciones bajo estándares internacionales (SUNEDU, 2016).

Hoy en día existen diversos modelos de medición de la calidad de servicio y entre los más usados son los siguientes: el modelo SERVQUAL desarrollado por Parasuraman, Zeithaml y Berry en 1988 basado en expectativas del cliente y su percepción de calidad al recibir el servicio, el modelo SERVPERF (Cronin y Taylor, 1992) basado en la calidad percibida por las personas, el modelo HEDPERF (Abdullah, 2006) basado en la percepción de los estudiantes de educación superior y el modelo HEDQUAL (Icli y Anil, 2014) basado en la calidad de servicio del sector educación en programas de posgrado (Besler et al., 2018).

En el presente estudio se ha utilizado la metodología HEDPERF (High Education Performance), un instrumento de medición de la calidad de servicio que captura los factores determinantes en base a la percepción de calidad de servicio en los estudiantes de educación superior (Abdullah, 2006).

Como parte de la investigación de la aplicación del modelo HEDPERF, se identificó que el modelo se ha utilizado como instrumento de validación en estudios realizados en países como Ghana, India, Croacia, Zambia, Turquía y Brasil. En todos los estudios, se concluyó que el modelo cuenta con relaciones significativas positivas entre la calidad percibida de los estudiantes y la educación ofrecida por las instituciones educativas de educación pregrado.

Finalmente, es importante mencionar que no se encontró ninguna investigación donde se valide o se utilice el modelo HEDPERF en universidades de Perú, siendo esta investigación, la primera de su tipo como aporte al sector educación superior del país.

1.2 Definición del Problema

Debido a la gran importancia de la educación superior universitaria para el desarrollo económico y social de un país, y la falta de un modelo de calidad aplicado al sector educación en Perú, permite identificar el vacío que existe hoy en día en la medición de calidad del servicio ofrecida por las universidades peruanas. Por tal motivo, esta investigación es una oportunidad para completar el vacío teórico y práctico en la medición de la calidad del servicio a los alumnos de las carreras universitarias de pregrado en Lima Metropolitana.

1.3 Propósito de la Investigación

El propósito de este estudio es validar el modelo HEDPERF en los estudiantes de las carreras universitarias de pregrado de la universidad ESAN en Lima Metropolitana. La investigación tiene como eje la relación entre las variables independientes (las seis dimensiones del modelo HEDPERF) y la variable dependiente (la calidad del servicio percibida). Para ello, se cuenta con una muestra representativa de los estudiantes de las carreras universitarias de pregrado de la universidad ESAN.

1.3.1 Objetivos de la investigación.

Objetivo General. El objetivo general de la investigación es validar las dimensiones del modelo HEDPERF a través del instrumento de medición de la calidad percibida del servicio en las carreras universitarias de pregrado de la universidad ESAN en Lima Metropolitana.

Objetivos Específicos. El propósito general será alcanzado a través de los siguientes objetivos específicos:

1. Validar si la dimensión *Aspectos académicos* tiene impacto en la calidad percibida del servicio por los alumnos de las carreras universitarias de pregrado de la universidad ESAN.

2. Validar si la dimensión *Aspectos no académicos* tiene impacto en la calidad percibida del servicio por los alumnos de las carreras universitarias de pregrado de la universidad ESAN.
3. Validar si la dimensión *Reputación* tiene impacto en la calidad percibida del servicio por los alumnos de las carreras universitarias de pregrado de la universidad ESAN.
4. Validar si la dimensión *Acceso* tiene impacto en la calidad percibida del servicio por los alumnos de las carreras universitarias de pregrado de la universidad ESAN.
5. Validar si la dimensión *Programas académicos* tiene impacto en la calidad percibida del servicio por los alumnos de las carreras universitarias de pregrado de la universidad ESAN.
6. Validar si la dimensión *Entendimiento* tiene impacto en la calidad percibida del servicio por los alumnos de las carreras universitarias de pregrado de la universidad ESAN.
7. Describir la calidad percibida del servicio por los alumnos de las carreras universitarias de pregrado de la universidad ESAN.

1.3.2 Preguntas de la investigación.

Para el desarrollo de esta investigación, se plantearon las siguientes preguntas:

1. ¿El método HEDPERF es un modelo válido para la medición de la calidad percibida del servicio por los alumnos de las carreras universitarias de pregrado de ESAN?
2. ¿Tiene la dimensión de *Aspectos académicos* impacto en la calidad percibida del servicio a los alumnos por parte de las carreras universitarias de pregrado de ESAN en Lima Metropolitana?

3. ¿Tiene la dimensión de *Aspectos no académicos* impacto en la calidad percibida del servicio a los alumnos por parte de las carreras universitarias de pregrado de ESAN?
4. ¿Tiene la dimensión de *Reputación* impacto en la calidad percibida del servicio a los alumnos por parte de las carreras universitarias de pregrado de ESAN?
5. ¿Tiene la dimensión *Acceso* impacto en la calidad percibida del servicio a los alumnos por parte de las carreras universitarias de pregrado de ESAN?
6. ¿Tiene la dimensión *Programas académicos* impacto en la calidad percibida del servicio a los alumnos por parte de las carreras universitarias de pregrado de ESAN?
7. ¿Tiene la dimensión *Entendimiento* impacto en la calidad percibida del servicio a los alumnos por parte de las carreras universitarias de pregrado de ESAN?

1.3.3 Hipótesis de la investigación.

De acuerdo a las preguntas de investigación consideradas, se plantean las siguientes hipótesis:

1. El HEDPERF es un modelo válido para la medición de la calidad percibida del servicio por los alumnos de las carreras universitarias de pregrado de ESAN en Lima Metropolitana.
2. Se evidencia un impacto significativo de la dimensión *Aspectos académicos* en la calidad percibida del servicio por los alumnos de las carreras universitarias de pregrado de ESAN en Lima Metropolitana.
3. Se evidencia un impacto significativo de la dimensión *Aspectos no académicos* en la calidad percibida del servicio por los alumnos de las carreras universitarias de pregrado de ESAN en Lima Metropolitana.

4. Se evidencia un impacto significativo de la dimensión *Reputación* en la calidad percibida del servicio por los alumnos de las carreras universitarias de pregrado de ESAN en Lima Metropolitana.
5. Se evidencia un impacto significativo de la dimensión *Acceso* en la calidad percibida del servicio por los alumnos de las carreras universitarias de pregrado de ESAN en Lima Metropolitana.
6. Se evidencia un impacto significativo de la dimensión *Programas Académicos* en la calidad percibida del servicio por los alumnos de las carreras universitarias de pregrado de ESAN en Lima Metropolitana.
7. Se evidencia un impacto significativo de la dimensión *Entendimiento* en la calidad percibida del servicio por los alumnos de las carreras universitarias de pregrado de ESAN en Lima Metropolitana.

1.4 Importancia de la Investigación

Debido a la escasa información sobre estudios de medición relacionados a la calidad de servicio de carreras universitarias de pregrado, esta investigación busca ser un aporte en la aplicación del modelo HEDPERF al sector de educación superior.

Asimismo, la calidad de los estudios de pregrado como parte de la formación de los futuros profesionales del país son una pieza fundamental para el desarrollo económico y social del mismo. Esta investigación busca identificar cual es la percepción de la calidad de servicio de los alumnos sobre su institución educativa.

Finalmente, el presente estudio es importante porque no se ha identificado ninguna investigación en Perú cuyo instrumento de validación sea el modelo HEDPERF.

1.5 Naturaleza de la Investigación

Este estudio tiene un enfoque cuantitativo, con variables cuyos valores serán medidos a través de encuestas que se aplicarán a los alumnos de las carreras universitarias de pregrado que ofrece la universidad ESAN en la ciudad de Lima Metropolitana.

Adicionalmente, la investigación tiene como objetivo medir el grado de relación de las variables independientes del modelo HEDPERF y la variable dependiente que es la calidad percibida por los alumnos, lo que permitirá obtener un diseño de investigación de alcance correlacional, no experimental de corte transversal y explicativo.

1.6 Marco Conceptual

El modelo HEDPERF es una herramienta que permite medir la percepción de la calidad de servicio de los estudiantes de educación superior, fue creado y desarrollado por Fridaus Abdullah en Malasia. Este modelo tiene como objetivo considerar no sólo los aspectos académicos, sino también los aspectos referentes al servicio total que experimentan los estudiantes en la educación recibida por su institución educativa (Abdullah, 2005).

Esta investigación considera como variable dependiente a la calidad de servicio y como variables independientes a las seis dimensiones que posee el modelo HEDPERF: aspectos académicos, aspectos no académicos, reputación, acceso, programas académicos y entendimiento. (Abdullah, 2006).

La siguiente figura representa la relación de las dimensiones con la calidad de servicio a través de la percepción recibida de los estudiantes.

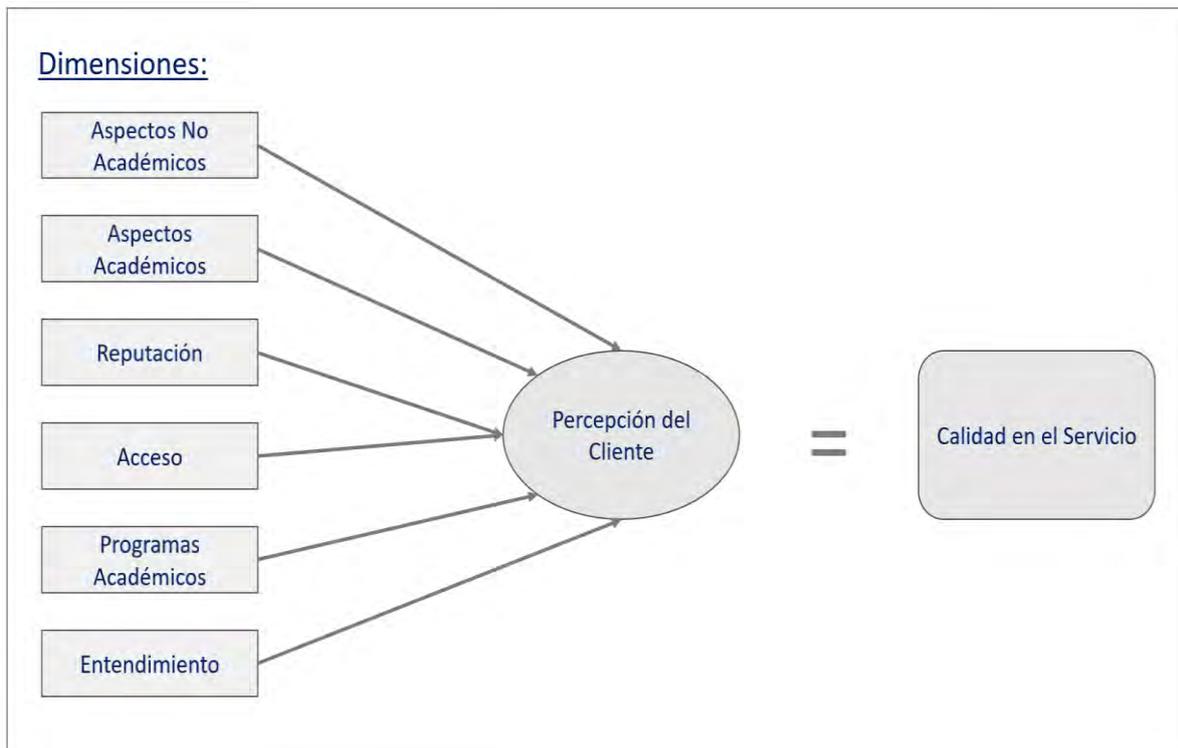


Figura 1. Las dimensiones del Modelo HEDPERF impactan en la calidad de servicio Adaptado de “La satisfacción del cliente como mediadora entre la lealtad y la calidad del servicio en una IES,” por Priego & Haidar, 2018 ([http://www.ijbmi.org/papers/Vol\(7\)11/Version-1/G0711014955.pdf](http://www.ijbmi.org/papers/Vol(7)11/Version-1/G0711014955.pdf))

1.7 Definición de Términos

Universidad. Es un espacio de reflexión para los jóvenes sobre su rol en la sociedad. También un instrumento de acción, con programas, proyectos y actividades para impulsar la ciencia y la tecnología, innovar, emprender, transferir el conocimiento y facilitar el desarrollo sostenible en un país (Gabilondo, 2017).

Educación superior. Según el artículo 49° (Ley N°28044) la educación superior en el Perú es la segunda etapa del sistema educativo que consolida la formación integral de las personas, produce conocimiento, desarrolla la investigación e innovación y forma profesionales en todos los campos del saber a fin de cubrir la demanda de la sociedad, desarrollo y sostenibilidad del país. También “es el resultado de un proceso de transacción de las varias trayectorias de universidad” en la sociedad global del conocimiento (Mejía, 2018).

Calidad de educación. Según Vaillant y Rodríguez (2018) mencionaron que “la calidad de educación superior es un concepto multidimensional que debería comprender todas sus funciones y actividades: enseñanzas, programas académicos, investigación y becas, dotación del personal, alumnos, infraestructura y entorno académico”. No solo basta con ofrecer un programa o curso sino garantizar el nivel de calidad ofertado por la institución mediante procesos de evaluación y acreditaciones (García, 2016).

Percepción del estudiante. Suller (2018) señala que es cuando el cerebro del estudiante percibe las sensaciones que recibe por los sentidos para formarse una impresión consciente de la realidad física de su institución educativa. Mediante el cual selecciona, organiza e interpreta la información a partir de sus vivencias y experiencias ocurridas en el ciclo académico. También, se puede interpretar como la concepción de calidad que consideran a las universidades en las que estudian (Espinosa et al., 2017).

Dimensiones. Son factores determinantes del servicio que el estudiante percibe y que le permite juzgar el servicio recibido. Se caracterizan por la forma de entender la calidad (Espinosa et al., 2017).

1.8 Viabilidad de la Investigación

El modelo HEDPERF cuenta con información teórica en repositorios confiables de información que facilitaron la recopilación del material de estudio para aplicar al trabajo de investigación. Adicionalmente, se tuvo acceso a la población objetivo de la presente investigación, que eran estudiantes universitarios de pregrado en ESAN.

1.8.1 Limitaciones

Las preguntas del cuestionario del modelo HEDPERF comparten connotación positiva por lo que puede inducir al encuestado a responder de manera afirmativa. El modelo no se ha empleado en el Lima Metropolitana siendo una limitación la falta de marco teórico del modelo aplicado en Perú.

Por último, ESAN es la universidad objetivo de la presente investigación y no se garantiza que los resultados obtenidos puedan ser comparados con otras universidades de pregrado públicas o privadas.

1.8.2 Delimitaciones

El presente estudio se centró en la aplicación de un cuestionario adaptado de la escala HEDPERF a los alumnos de pregrado de la universidad ESAN que cursan las carreras profesionales Administración y Finanzas, Administración y Marketing, Economía y Negocios Internacionales, Ingeniería en Gestión Ambiental, Ingeniería Industrial y Comercial, Derecho Corporativo, Psicología Organizacional, Psicología del Consumidor e Ingeniería de Tecnologías de Información y Sistemas.

No se han considerado parte de la muestra a los estudiantes que forman parte de los programas académicos para personas con experiencia laboral.

A efectos de este estudio, las encuestas se tomaron de manera presencial a los estudiantes que estaban matriculados en el ciclo académico 2019-II. A causa de la pandemia mundial generada por el virus COVID-19, se realizó una encuesta virtual a los alumnos que estaban matriculados en el ciclo académico 2020-I.

1.9 Supuestos de Investigación

Para el desarrollo de la investigación, se consideran los siguientes supuestos: (a) los alumnos de la universidad ESAN responderán las encuestas en base a la calidad percibida sobre su institución educativa; y (b) las respuestas a las preguntas que se obtuvieron con las dimensiones del modelo HEDPERF reflejan su verdadera opinión.

1.10 Resumen

La educación superior es un factor clave en el desarrollo de un país debido a que contribuye en la formación y desarrollo de las competencias del capital humano, generando un mercado laboral con mayor productividad y competitividad.

Actualmente, las instituciones educativas orientadas a la educación superior comparten el gran reto de formar mejores profesionales, por tal motivo, se genera la necesidad en los alumnos que dichas instituciones brinden un servicio educativo de alta calidad.

Esta investigación tuvo un enfoque correlacional, no experimental, explicativa, y cuantitativo teniendo como eje la relación entre las variables independientes de seis dimensiones (aspectos académicos, aspectos no académicos, reputación, acceso, programas académicos, y entendimiento) y la variable dependiente de la calidad del servicio educativo. Bajo este contexto, el presente estudio busca validar la aplicación del modelo HEDPERF en estudiantes de las carreras universitarias de pregrado de la universidad ESAN, y así servir como punto de partida para futuras investigaciones.

En el siguiente capítulo se describirán algunos modelos de medición de calidad de servicios aplicados al sector de educación superior. Entre ellos, se abordará el modelo HEDPERF con la finalidad de conocer la teoría en la que se basa dicho modelo, sus dimensiones y aplicaciones.

Capítulo II: Revisión de la literatura

La universidad es una institución fundada desde finales de la edad media con el propósito de formar, crear y difundir conocimientos para el desarrollo social y económico de una sociedad (Area, 2018). El pasar del tiempo y los avances de la globalización han generado que las universidades se adapten a nuevos enfoques, modelos y estrategias correspondiente a la gestión de calidad educativa con el objetivo de brindar un mejor servicio y tener ventaja competitiva (Barrios, 2018). Es por ello la importancia de medir la calidad de servicio que ofrecen las universidades con la finalidad de identificar aquellos aspectos que requieran mejora y así logren una imagen de calidad.

La medición de la calidad de educación es importante para las instituciones educativas debido a que la percepción y el grado de satisfacción de los estudiantes son factores claves para que las instituciones puedan tomar acciones estratégicas con el fin de mejorar la calidad en el servicio de educación que ofrecen a los estudiantes. (Surdez, Sandoval y Lamoyi , 2018). Adicionalmente, Gonzales, Pino y Penado 2017 definen a los alumnos universitarios como un indicador fundamental para el estudio de calidad universitaria.

Se realizó una investigación sobre los modelos que han sido aplicados para medir la calidad de servicio en las instituciones de educación superior y así poder determinar el modelo apropiado. Se han utilizado fuentes de la base de datos de CENTRUM Católica, Google Académico, Emerald Publishing y documentos electrónicos (DOI) disponibles en plataformas de revistas científicas considerando como relevantes las investigaciones realizadas desde el año 2011 en adelante, que validen los factores determinantes de la calidad de servicio en su sector.

Finalmente, luego de una revisión exhaustiva sobre los modelos de medición de calidad, se definió que el modelo adecuado para medir la calidad de servicio de una entidad educativa superior es el modelo HEDPERF (High Education Performance) debido a que es

un instrumento de medición basado en la percepción de los estudiantes, sólo se aplica en instituciones que ofrecen educación superior y los resultados de las instituciones que han aplicado el modelo, contribuyeron en la toma de decisiones de las mismas.

2.1 Documentación

Para desarrollar la revisión de la literatura, se han revisado investigaciones y textos digitales encontrados en las bases de datos de CENTRUM Católica, Google Académico, Emerald Publishing. Así como también de documentos electrónicos (DOI) disponibles en plataformas de revistas científicas. Las palabras claves más utilizadas en la búsqueda fueron “educación superior”, “calidad de educación superior”, “medición calidad superior”, “universidad”, “satisfacción del estudiante”, “HEDPERF”, “percepción del estudiante”.

2.2 Conceptualización de Calidad de Servicio

Con la globalización, la calidad en el servicio se ha convertido en una ventaja competitiva entre las organizaciones relacionándose entre satisfacción del cliente y percepción de este siendo primordial para el desarrollo y subsistencia en el mercado global. Briceno (2019) señaló que las organizaciones desarrollan sus capacidades de calidad en los productos y servicios actuando de acuerdo a técnicas y procedimientos para la planeación, control, y mejoramiento de las actividades con la finalidad de cumplir las expectativas y necesidades de los clientes frente al servicio recibido.

Sin embargo, al depender por factores subjetivos como las expectativas y percepción de la calidad, no se puede calcular en términos objetivos lo que hace que las organizaciones se retroalimenten constantemente (Arellano, 2017). Además, la calidad de servicio se define como la prestación de un servicio que cumple o supera los requisitos de los clientes (Doña et al., 2017).

La calidad de servicio brindada por una organización es independiente a la satisfacción del consumidor, esto se debe a que los clientes valoran los servicios recibidos de acuerdo a la percepción obtenida. Ramírez (2017) mencionó que los clientes toman en cuenta cinco dimensiones al momento de valorar un servicio: (a) confianza, referente al cumplimiento del servicio prometido, (b) responsabilidad, capacidad de ayudar al cliente cuando lo necesite, (c) seguridad, de contar el personal capacitado que inspire confianza, (d) empatía, cuidado al momento de brindar el servicio y (e) tangibles, se refiere a la imagen que tiene la organización.

De esta manera, la calidad de servicio y la satisfacción de los usuarios son unas de las principales áreas de estudio para organizaciones, donde el comportamiento de los consumidores indica el rendimiento de las organizaciones de servicio y a su vez, reflejan que tan valorados son por las personas que adquieren estos bienes de consumo. Por tal motivo, los estudios relacionados a la calidad de servicio y la satisfacción de los consumidores comparten la importancia del punto de vista de los clientes al valorar el producto o servicio recibido, por consecuente se deben de implementar acciones de mejora de manera inmediata y eficiente (Romero et al., 2018).

2.2.1 Calidad de servicio en la educación superior del Perú.

En las dos últimas décadas el sector de educación superior tanto público como privado se ha expandido como oferta, mientras al inicio de los años 1990 solo existían 49 universidades, al 2015 existen 132 universidades prestando servicios educativos, dividiéndose en 42 universidades públicas y 90 universidades privadas. Cabe mencionar que la oferta ha ido acompañada del crecimiento de la demanda por educación superior (Superintendencia Nacional de Educación Superior Universitaria [SUNEDU], 2015).

En el año 2016, a través de la Ley Universitaria N°30220, se ratifica la creación de la Superintendencia Nacional de Educación Superior Universitaria (SUNEDU) con la finalidad

entre otros, de verificar el cumplimiento de las condiciones básicas de calidad y fiscalizar si los recursos públicos y los beneficios otorgados a través del marco legal, son destinados hacia fines educativos y el mejoramiento de la calidad.

En el Perú, el aseguramiento de la calidad es realizado por un conjunto de mecanismos diseñados para garantizar y promover la calidad de las instituciones de educación superior con el fin de proveer información de los aspectos más importantes a todos los actores involucrados. El aseguramiento de la calidad se clasifica en tres aspectos: (a) control de la calidad o licenciamiento, (b) garantía de la calidad o acreditación, y (c) mejoramiento de la calidad. El control de la calidad se refiere al rol del Estado para evaluar que la provisión de la educación superior se asocie a las condiciones básicas de calidad. La garantía de la calidad permite evaluar las instituciones en función de sus propósitos declarados y de un conjunto de estándares definidos en relación con los actores pertinentes. El mejoramiento de calidad hace referencia a la capacidad de las instituciones para aplicar políticas y mecanismos eficaces de autorregulación (Superintendencia Nacional Superior Universitaria [SUNEDU], 2016). El modelo vigente en la acreditación universitaria según [SINEACE] son 04 dimensiones: (a) gestión estratégica, (b) formación integral, (c) soporte institucional, y (d) resultados que evidencian los estándares de calidad por las universidades (Sevillano, 2017).

Portal, Perez y Keeling (2017) indican que una educación de calidad es un requisito indispensable para que se haga realidad que un país sea desarrollado. De modo que mencionan que las instituciones de educación superior deben ser capaces de formar con calidad y pertinencia a los jóvenes estudiantes de las carreras de pregrado. Por tal motivo se puede afirmar que asegurar la calidad de la educación superior genera competitividad y mejora las condiciones sociales y económicas de un país.

2.2.2 Modelos de calidad del servicio aplicados en educación.

Los diferentes conceptos de calidad percibida por los consumidores y, la relación que existe con la satisfacción obtenida motivó a que surgieran diferentes investigaciones de medición de calidad de servicio, las cuales tienen como objetivo medir la calidad percibida en cada una de las dimensiones que estos modelos presentan (Mora, 2011).

La Tabla 1 muestra los modelos de medición de calidad de servicio aplicados al sector educación.

Tabla 1.

Modelos de Medición de Calidad en Sector Educación

Año	Autor	Modelo	Descripción
1988	Parasuraman, Zeithaml y Berry	Modelo SERVQUAL	Cinco dimensiones: fiabilidad, capacidad de respuesta, seguridad, empatía y elementos tangibles.
1992	Cronin y Taylor	Modelo SERVPERF	Basado en modelo SERVQUAL, mide la percepción del consumidor, no mide las expectativas.
2005	Mejías	Modelo SERVQUALING	Adaptado del SERVQUAL aplicado para medir la calidad de educación superior.
2006	Abdullah	Modelo HEDPERF	Seis dimensiones: aspectos no académicos, aspectos académicos, reputación, acceso, programas académicos, entendimiento:
2010	Martínez-Argüelles, M., Castán, J., & Juan, A.	Modelo Distance Higher Education Quality Service (DIHEQS)	Mide la calidad de servicio en la educación superior a distancia
2014	Icli, G. y Anil,N.	Modelo HEDQUAL	Basado en modelo SERVPERF, aplicado a maestrías y estudios de doctorado. Mide la percepción en cinco dimensiones

Nota. Tomado de “Calidad del servicio en el sector de transporte urbano moderno en Lima Metropolitana,” por Acosta López, A., Astudillo Rodríguez, C., García Evertsz, J., More Ocampo, J. & Valencia Villavicencio, C. ,2018 (Tesis de Maestría). Pontificia Universidad Católica del Perú. Lima, Perú.

Modelo SERVQUAL

Parasuraman et al. (1988) elaboraron el modelo SERVQUAL con la finalidad de medir la calidad de servicio que ofrecen las organizaciones, identificando así cinco dimensiones que son relativas a los criterios que utilizan los clientes al valorizar la calidad de un servicio, las cuales son:

- tangibles, relacionado a instalaciones físicas, equipos,
- fiabilidad, relacionado a capacidad de realizar el servicio de manera confiable y precisa,
- capacidad de respuesta relacionado a disposición para ayudar a los clientes y ser puntuales,
- seguridad, relacionado a la capacidad de inspirar confianza), y
- empatía, relacionado a la atención personalizada hacia los clientes.

SERVQUAL utiliza un cuestionario estandarizado de 22 atributos diseñado para medir la calidad del servicio, basándose en las expectativas y la percepción del cliente respecto al servicio recibido; las respuestas se basan en la escala de Likert que oscilan del uno al cinco (Parasuraman, Zeithaml & Berry, 1988).

Torres y Vásquez (2015) mencionaron que el modelo SERVQUAL es el más utilizado para medir la calidad de servicio debido a su estructura estandarizada, la cual puede ser adaptada según las necesidades de las organizaciones. Este modelo fue aplicado a diferentes sectores como Salud, Retail, Educación Universitaria, Hotelería y Telecomunicaciones.

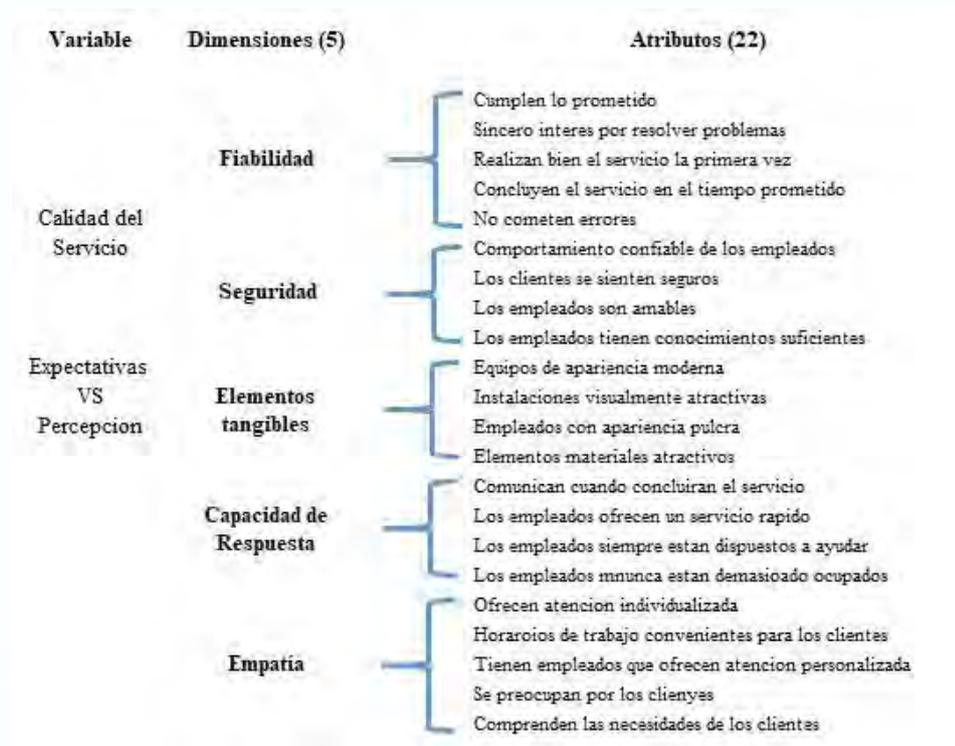


Figura 2. Dimensiones y atributos SERVQUAL

Adaptado de “Modelos de evaluación de la calidad del servicio: caracterización y análisis”, por Torres & Vásquez, 2015 (<https://www.redalyc.org/pdf/880/88043199005.pdf>)

Este modelo fue aplicado en la Universidad privada de Pereira en Colombia (Arroyave & Hurtado-Cardona, 2019), también fue aplicado en la Universidad Técnica de Machala en Ecuador (Plaza, Jaén & Solano, 2018), los cuales concluyeron que el modelo SERVQUAL refleja resultados aceptables.

Modelo SERVQUALING

El modelo SERVQUALING es un modelo adaptado del modelo SERVQUAL para cuantificar la calidad de servicio en las instituciones de educación superior considerando los 22 atributos de la variable percepción y las cinco dimensiones del modelo original del SERVQUAL (Mejías, 2005).

En la Tabla 2 se observa el cuestionario del modelo SERVQUALING el cual fue modificado de acuerdo al contexto de la educación superior.

Tabla 2.

Dimensiones de la calidad de servicio en educación superior

Dimensión 1 : Elementos tangibles	
Apariencia de las instalaciones físicas, equipos, personal y materiales de comunicación	
V 01	La Institución cuenta con equipos de apariencia moderna y atractiva.
V 02	Las instalaciones físicas de la institución son visualmente atractivas.
V 03	El personal de esta Institución tiene apariencia pulcra.
V 04	Los documentos emitidos (cartas, reportes, ...) son visualmente atractivos.
Dimensión 2 : Confiabilidad	
Habilidad para ejecutar el servicio de forma fiable y cuidadosa	
V 05	Cuando el personal te promete hacer algo en cierto tiempo, lo hace.
V 06	Cuando tienes un problema, se muestra interés en solucionártelo.
V 07	El personal realiza bien el servicio desde la primera vez.
V 08	El personal concluye el servicio en el tiempo prometido.
V 09	El personal se esfuerza por mantener tu expediente (registros) sin errores.
Dimensión 3 : Capacidad de respuesta	
Disposición y voluntad del personal para ayudar al estudiante y proporcionar el servicio	
V 10	El personal te comunica cuando concluirá el servicio prestado.
V 11	En esta Institución se te ofrece un servicio puntual.
V 12	El personal de esta institución siempre está dispuesto a ayudarte.
V 13	El personal de esta institución siempre está disponible para atenderte.
Dimensión 4 : Seguridad	
Conocimientos y atención mostrados por el personal y sus habilidades para inspirar credibilidad y cobranza	
V 14	El comportamiento del personal te inspira confianza.
V 15	Te sientes seguro en tus trámites realizados en esta Institución.
V 16	El personal que presta servicios en esta institución es amable contigo.
V 17	El personal tiene conocimientos suficientes para responderte.
Dimensión 5 : Empatía	
Atención individualizada que se ofrece a los estudiantes	
V 18	El personal de esta institución te da una atención individualizada.
V 19	Esta Institución tiene horarios de trabajo convenientes sus estudiantes.
V 20	En esta Institución se te ofrece una atención personalizada.
V 21	El personal se preocupa por los mejores intereses de sus estudiantes.
V 22	En esta institución se comprenden tus necesidades específicas.

Nota. Adaptado de "Medición de la Calidad de Servicio. Serie Cuadernos de Ingeniería Industrial. Valencia: Universidad de Carabobo," por Mejías & Maneiro ,2007

Mejías (2005) desarrolló el modelo SERVQUALING aplicándolo a la Universidad de Carabobo en Venezuela en la cual concluyo que los atributos agrupados según las cinco dimensiones planteadas en el modelo SERVQUAL, deberían ser reagrupadas y considerar

nuevas dimensiones que permitan un mejor entendimiento de los resultados que se requieren obtener y así poder medir adecuadamente la calidad de las dimensiones.

El modelo SERVQUALING fue aplicado en tres escuelas de la facultad de ingeniería industrial de las Universidades en Venezuela, también fue aplicado en las Universidades de México y Chile. En la obtención de los resultados para la medición de calidad de servicio en la universidad de Venezuela se reagrupó en cuatro dimensiones: capacidad de respuesta, efectividad de servicio, seguridad y amabilidad considerando solamente 17 atributos de los 22 atributos del modelo SERVQUAL. Para el estudio de la Universidad Mexicana se utilizó 19 atributos y cuatro dimensiones: capacidad de respuesta, elementos tangibles y seguridad, empatía, y oportunidad, y, por último, en la investigación de la Universidad Chilena se tomaron 18 atributos en cuatro dimensiones: empatía y amabilidad, seguridad, confiabilidad, y elementos tangibles (Mejías, Valle y Vega, 2013). Por lo que se concluye que los resultados obtenidos en las investigaciones mencionadas fueron fiables y válidos para cada una de las universidades donde se aplicó el modelo.

Modelo HEDQUAL

En el año 2014, Icli y Anil diseñaron una nueva escala de medición de calidad de servicio específicamente para programas de MBA llamado HEDQUAL, el cual fue creado a pesar de la existencia de una escala de medición de calidad de servicio de educación superior a nivel macro. Los investigadores identificaron que las expectativas de los estudiantes que cursan un estudio de MBA o PHD se diferencian a lo de estudios de pregrado, debido a que los estudiantes del MBA esperan obtener ventajas competitivas y oportunidades de carrera a nivel internacional. Este modelo se basó en un análisis factorial exploratorio de 36 ítems sobre la calidad de servicio de educación superior, realizaron una encuesta a 317 estudiantes determinando así cinco factores como se muestra en la Figura 3.



Figura 3. Dimensiones y atributos HEDQUAL

Adaptado de “The HEDQUAL scale: A new measurement scale of service quality for MBA programs in higher education,” por Icli, G. E., & Anil, N. K., 2014

Las dimensiones mencionadas son puntuadas en una escala del uno al cinco de acuerdo a la percepción y experiencia de los estudiantes, obteniendo así un diagnóstico de la calidad de servicio de la institución (Icli & Anil, 2014).

HEDQUAL es aplicado para medir la calidad percibida de maestrías especializadas, fue aplicado para medir la calidad de servicio de postgrado para programas de MBA de la escuela de negocios Centrum Católica en Lima, en donde se confirmó que todas las dimensiones comparten relación y explican la calidad percibida obteniendo resultados que coincidieron con un estudio de Turquía (Besler, Dañino, Figueroa y Gonzales-Zuñiga, 2018).

Modelo Distance Higher Education Quality Service (DIHEQS)

El modelo DIHEQS está relacionado a la calidad de servicio en educación superior a distancia que propone una serie de dimensiones relacionadas al impacto que la satisfacción pueda tener en el comportamiento de los estudiantes.

Se realizó una investigación sobre la calidad de servicio en educación superior a distancia del modelo DIHEQS en ocho universidades chilenas tomándose cuestionarios semiestructurados y entrevistas en profundidad a estudiantes, coordinadores y expertos en el área para identificar las dimensiones que influyen en la percepción del consumidor en la calidad de servicio y no las expectativas donde se obtuvo como resultado que el DIHEQS es multidimensional (Martínez et al., 2010).

La Figura 4 detalla los aspectos considerados en cada una de las dimensiones del modelo DIHEQS.

Dimensiones	Aspectos considerados
Profesores y enseñanza	Actitud, competencias, disposición y cercanía de los profesores.
Material de Estudio	Calidad, redacción, pertinencia, y actualización de documentos de lectura.
Plan Curricular	Plan de estudios, asignaturas, programas de estudio, campo laboral y duración.
Evaluación y Feedback	Formato preguntas, dificultad, tiempo respuesta, retroalimentación, e instrumento de evaluación.
Administración y Organización	Planificación actividades, comunicación, resolución problemas, actitud y competencias personal administrativo, y cumplimiento plazos académicos y administrativos.
Plataforma Virtual	Funcionalidad y facilidad de uso de la página web.
Apoyo Institución	Asesoramiento, facilidades de pago y académicas, actividades de socialización, y contacto con el mercado laboral.

Figura 4. Dimensiones y aspectos considerados en el modelo DIHEQS. Adaptado de “Calidad de servicio en educación superior a distancia. Propuesta de los modelos DIHESQ y SIBDHE,” Araya-Castillo & Bernardo, 2019

Por otra parte, se planteó una relación entre el grado de satisfacción de los estudiantes y las intenciones de comportamiento por los estudiantes. Asimismo, el estudio presentó ciertas limitaciones en cuanto a los modelos de enseñanzas de las distintas universidades y las escalas de calidad de servicio (Martínez et al., 2010).

Modelo SERVPERF

Este modelo fue propuesto por Cronin y Taylor en 1992, quienes en base a estudios empíricos realizados en distintas organizaciones que brindan servicios, concluyeron que el modelo SERVQUAL no es el más adecuado para evaluar la calidad de servicio. Por tal motivo, proponen un modelo alternativo llamado SERVPERF basándose solo en la percepción del cliente en base al servicio recibido descartando las expectativas.

SERVPERF utiliza el mismo cuestionario de 22 ítems que el SERVQUAL de manera individual y no agrupado en cinco dimensiones como lo menciona Parasumaran, Zeithaml y Berry en 1988. Estos investigadores mostraron evidencias empíricas de cuatro industrias como bancos, control de plagas, lavanderías y comida rápida con la finalidad de corroborar la eficiencia del modelo SERVPERF obteniendo como resultado ser más eficiente que el SERVQUAL debido a que reduce en un 50% el número de artículos analizados (Cronin & Taylor, 1992).

Según Salomi et al. (2005), (citado en Torres y Luna, 2017) mencionaron que el modelo SERVPERF es más práctico del modelo SERVQUAL, debido a que las preguntas van direccionadas a la percepción más no a las expectativas del cliente, con el fin de que los encuestados no dispongan de mucho tiempo para analizar cuáles son sus expectativas. Por otro lado, Alén (2006), (citado en Torres y Luna, 2017) indicó que SERVPERF tiene mejores propiedades psicométricas. La Figura 5 menciona las cinco dimensiones del modelo SERVPERF.

Dimensiones	Aspectos considerados
Tangibilidad	Las instalaciones físicas, equipos, y el aspecto del personal.
Fiabilidad	Habilidad para realizar el servicio prometido en forma fiable y precisa.
Capacidad de respuesta	Disposición para ayudar a los clientes y proporcionar rápido Servicio.
Seguridad	El conocimiento y la cortesía de los empleados y su capacidad para inspirar Confianza y seguridad.
Empatía	El cuidado, la atención individualizada que la empresa proporciona a sus clientes.

Figura 5. Dimensiones y aspectos considerados en el modelo SERVPERF Adaptado de “Aplicación del modelo SERVPERF para la medición de la percepción sobre la calidad del servicio de la educación superior,” por Pérez, 2017. (<https://revistas.ufps.edu.co/index.php/ecomatematico/article/view/1381/1621>)

El modelo SERVPERF fue aplicado en la Universidad de los Llanos en Colombia (Ospina y Betancurth, 2018) y en la Universidad Espíritu Santos de Ecuador (Alcivar, 2018), los cuales señalaron que el modelo SERVPERF reflejaba resultados que ayudaron a identificar las dimensiones que debían de mejorar.

2.2.3 Modelo HEDPERF

Debido a los cambios constantes que existen al nivel de la educación superior, surgieron investigaciones para determinar un modelo adecuado que permita medir la calidad de servicio brindado por las instituciones de educación superior considerando el punto de vista de los estudiantes como principales clientes.

Los modelos más comunes y utilizados en las investigaciones de evaluación de percepción de calidad son el modelo SERVQUAL (Parasuraman et al., 1988) y el modelo SERVPERF (Cronin & Taylor, 1992). Sin embargo, de acuerdo a la revisión de la literatura, se pudo identificar que ambos modelos presentaban vacíos que no se habían resuelto. Por lo

tanto, no se pudo garantizar con cierto grado de éxito que los modelos son aplicables a la evaluación de la calidad en la educación superior.

Ante lo mencionado, Abdullah (2006) desarrolló un nuevo modelo de medición de percepción de calidad de servicio para el sector de educación superior llamado HEDPERF, el cual se basó en tres etapas: (a) identificación de factores críticos o determinantes de calidad de servicio, el cual implicó un estudio con 16 estudiantes de una institución superior de Malasia, los cuales fueron invitados a ser partícipe de tres grupos focales conformado de seis a siete estudiantes en donde se les solicitó que describieran aspectos que estén relacionados con los servicios que ofrece la institución superior; (b) desarrollo del instrumento de la investigación, en donde determinaron una base de preguntas para ser incorporadas en un cuestionario de tres secciones A, B, y C. La sección A contenía nueve preguntas relacionadas al perfil del encuestado, la sección B contenía 45 preguntas referentes a la oferta de servicio que brinda la institución superior y la sección C proporcionó una calificación general de la calidad de servicio, nivel de satisfacción y una visión del futuro, los cuales fueron sometidos por varias pruebas piloto con la finalidad de determinar un cuestionario de gran escala; y por último, (c) obtención de resultados, estas encuestas fueron aplicadas a 680 estudiantes de seis instituciones superiores de Malasia en donde obtuvieron el 92.3% de encuestas realizadas. Las encuestas fueron medidas en siete puntos de la escala de Likert y se obtuvo como resultado una media de 4.8 en calidad del servicio, 4.6 en el nivel de satisfacción y 4.5 en futuras visitas. Este modelo de medición de calidad de servicio es válido y confiable, puede ser utilizado en todas las instituciones de educación superior que deseen mejorar la calidad de sus servicios y ser más competitivos en el mercado (Abdullah, 2006a).

El mismo año de la publicación del modelo HEDPERF, Abdullah realizó un análisis de regresión múltiple en donde utilizó los seis factores encontrados como variables independientes y consideró a la calidad percibida como variable dependiente. Este estudio

permitted to determine the general effect of the six dimensions on the level of service quality: academic aspects, non-academic aspects, reputation, access, programs and understanding. As can be seen in Figure 3, the linear combination of the six dimensions was significantly related to the level of service quality, with the access dimension, the factor that explains the most variance in the regression analysis (Abdullah, 2006a).

Variables	Factor 1 Non-academic aspects	Factor 2 Academic aspects	Factor 3 Reputation	Factor 4 Access	Factor 5 Program issues	Factor 6 Understanding
1. Knowledgeable in course content		0.69				
2. Caring and courteous	0.34	0.73				
3. Responding to request for assistance		0.63				0.40
4. Sincere interest in solving problem		0.73				
5. Positive attitude		0.79				
6. Good communication		0.66				
7. Feedback on progress		0.62			0.37	
8. Sufficient and convenient consultation		0.59				
9. Professional appearance/image	0.34		0.50			
10. Hostel facilities and equipment			0.73			
11. Academic facilities	0.34		0.58		0.32	
12. Internal quality programmes			0.74			
13. Recreational facilities			0.77			
14. Minimal class sizes	0.36	0.33	0.38			0.35
15. Variety of programmes/specializations					0.62	
16. Flexible syllabus and structure		0.31			0.71	
17. Ideal campus location/layout			0.46		0.32	0.40
18. Reputable academic programmes		0.31	0.48		0.38	
19. Educated and experience academicians	0.34	0.41	0.39		0.35	
20. Easily employable graduates	0.41	0.30	0.56			
21. Sincere interest in solving problem	0.77					
22. Caring and individualized attention	0.77					
23. Efficient/prompt dealing with complaints	0.73					
24. Responding to request for assistance	0.69					
25. Accurate and retrievable records	0.75					
26. Promises kept	0.80					
27. Convenient opening hours	0.69					
28. Positive attitude	0.74					
29. Good communication	0.75					
30. Knowledgeable of systems/procedures	0.64			0.39		
31. Feeling secured and confident	0.48	0.30		0.40	0.35	
32. Service within reasonable time frame	0.50		0.33	0.37	0.31	
33. Equal treatment and respect	0.44			0.57		
34. Fair amount of freedom				0.65		
35. Confidentiality of information	0.48			0.49		
36. Easily contacted by telephone	0.38			0.62		
37. Counseling services	0.35			0.49		0.40
38. Health services			0.51	0.31		0.40
39. Student's union	0.32			0.59		
40. Feedback for improvement			0.36	0.64		
41. Service delivery procedures	0.35	0.34	0.36	0.50		
Eigenvalues	8.28	5.53	4.85	4.27	2.55	1.26
Percentage of variance	20.2	13.5	11.8	10.4	6.2	3.1
Cummulative percentage of variance	20.2	33.7	45.5	55.9	62.1	65.2

Figura 6. Resultados del Análisis Factorial

Tomado de “The development of HEDPERF: a new measuring instrument of service quality for the higher education sector”, por Abdullah, 2006 (<https://doi.org/10.1111/j.1470-6431.2005.00480.x>)

Este modelo mide la percepción de los estudiantes mediante la aplicación de un cuestionario que consta de 41 elementos agrupados en seis dimensiones, los cuales han sido probados empíricamente para medir la calidad de servicio en educación superior utilizando tanto medidas cualitativas como cuantitativas. Yusuf (2017) demostró empíricamente la influencia del modelo HEDPERF en la calidad de servicio y satisfacción del estudiante por el servicio percibido obteniendo resultados positivos y negativos los cuales impactan directamente en el prestigio e imagen de la institución.

Por lo tanto, de los modelos revisados anteriormente, si bien son aplicados para medir la calidad del servicio, esta investigación se centró en la utilización del instrumento HEDPERF como método de estudio dado que su enfoque es medir la percepción de calidad de los estudiantes de educación superior.

2.3 Variables Definidas en el Estudio

Se han definido las variables dependientes e independientes que permitan realizar la validación del instrumento HEDPERF y así poder completar el propósito de la investigación. Por tal motivo, el estudio busca medir si la calidad de servicio (variable dependiente) percibida por los estudiantes de educación superior tiene relación o está influenciado por las seis dimensiones (variables independientes) que propone el cuestionario del modelo HEDPERF.

2.3.1 Variable dependiente: calidad de servicio

El presente estudio considera la calidad de servicio como variable dependiente, el cual responde al grado de satisfacción de los clientes que a su vez coincide con Parasuraman et al (1985) quienes concluyen en tres aspectos importantes con respecto a los servicios: a) Es más difícil evaluar la calidad de los servicios que la calidad de los bienes, b) la percepción de la calidad del servicio es el resultado de la comparación de las expectativas de los clientes y el desempeño de los servicios y, c) la evaluación de la calidad no se realiza únicamente sobre

los resultados de un servicio, también involucra la evaluación del proceso de la prestación del servicio.

2.3.2 Variable independiente: dimensiones del modelo HEDPERF

Abdullah (2006) desarrolló la escala HEDPERF, cuyo modelo toma en cuenta factores determinantes relacionados a la educación superior. Dichos factores están asociados en seis dimensiones:

Aspectos académicos. Los elementos que se describen en esta dimensión son de responsabilidad exclusiva para los académicos.

Aspectos no académicos. Esta dimensión agrupa elementos que son esenciales para que los estudiantes cumplan con sus obligaciones de estudio, y se relaciona con los deberes realizados por personal no académico.

Reputación. Esta dimensión involucra elementos que sugieren la importancia de las instituciones de aprendizaje superior en la proyección de una imagen profesional

Acceso. Esta dimensión agrupa elementos relacionados con cuestiones tales como accesibilidad, facilidad de contacto, disponibilidad y conveniencia.

Programas académicos. En esta dimensión se enfatiza la importancia de ofrecer programas académicos / especializaciones de gran alcance y reputación con una estructura flexible y un programa de estudios.

Entendimiento. Esta dimensión implica elementos relacionados al entendimiento de la necesidad específica de los estudiantes en términos de asesoramiento y servicios de salud.

2.4 Aplicaciones del modelo HEDPERF en el sector de Educación

Jain et al., (2011) realizaron una investigación científica con la aplicación del modelo HEDPERF para medir la relación de la calidad del servicio de una universidad en la India e identificar los puntos de vista de los estudiantes para mejorar la prestación de sus servicios educativos, concluyendo que de las seis dimensiones con las que cuenta el

modelo, cuatro dimensiones estaban relacionados con la medición de la calidad del servicio: aspectos académicos, aspectos no académicos, acceso y reputación.

En la república de Croacia (Dužević et al., 2015) utilizaron el modelo HEDPERF como instrumento de investigación que realizaron a 1454 estudiantes de 93 instituciones de educación superior de ese país, resaltando que cinco de las seis dimensiones del modelo: aspectos académicos, aspectos no académicos, reputación, acceso y programas académicos; están relacionados a la calidad del servicio, concluyendo así, que existe una diferencia estadística significativa entre la percepción de calidad de los estudiantes y las cinco dimensiones listadas.

Ali et al., (2016) realizaron una investigación que contribuye a la literatura de la calidad del servicio mediante la aplicación del modelo HEDPERF en un contexto de universidades poco investigadas del país Zambia, ubicado en África Occidental. Esta investigación se basó en un diseño correlacional cuantitativo, en la que se encuestaron a 656 estudiantes de educación superior de diversas universidades, identificando que todas las dimensiones del modelo están significativamente relacionadas a la percepción de satisfacción de los estudiantes y esto a su vez influye en la imagen de las instituciones.

Marinho y Poffo (2016) realizaron una investigación descriptiva de datos cuantitativos y cualitativos para identificar la percepción de calidad de una institución de educación superior, siendo la población de estudio: (a) los estudiantes, (b) los profesores, y (c) los líderes de la institución. Para llevar a cabo esta investigación, los autores realizaron una adaptación de la escala HEDPERF y concluyeron que la dimensión de reputación era la que revelaba un mayor grado de percepción de insatisfacción por los estudiantes y los profesores de la institución educativa.

Banahene y Kasu (2018) realizaron una investigación cuantitativa entre 600 estudiantes de seis universidades privadas en la región de Ashanti del país Ghana,

identificando que el modelo HEDPERF cuenta con relaciones significativas positivas y estadísticas entre la satisfacción de los estudiantes y el aspecto académico. La investigación muestra una relación negativa entre los aspectos no académicos por lo que la recomendación fue implementar políticas no académicas que busquen mejorar la satisfacción de los estudiantes y su rendimiento académico.

El creciente aumento de instituciones de educación superior en Turquía en los últimos años ha generado que las universidades busquen medir la calidad de servicio de sus estudiantes. En ese sentido, Yavuz y Gülmez (2016) realizaron una investigación utilizando el instrumento HEDPERF con el objetivo de determinar la percepción de la calidad de 381 estudiantes graduados de diferentes universidades de ese país, concluyendo que la percepción de calidad del servicio no mostraba una diferencia significativa según género. Sin embargo, si se identificaron diferencias significativas de acuerdo al año de establecimiento de las instalaciones físicas de las instituciones. En efecto, las universidades que se establecieron antes de 1980 comparten una mejor percepción de la calidad del servicio que las que se establecieron posteriormente.

2.5 Resumen

Entre las herramientas de medición de calidad de servicios, HEDPERF ha sido utilizada en el sector de educación superior. Dicho sector se está volviendo cada vez más competitivo y exigente tanto para la institución como para quien realiza sus estudios superiores.

HEDPERF es la escala más desarrollada para medir la percepción del estudiante en cuanto a su institución universitaria. Además, surgieron adaptaciones a partir del modelo SERVPERF siendo el modelo HEDPERF, el que enfoca su medición en el servicio de enseñanza mediante el uso de las seis dimensiones de calidad de servicio en educación superior (aspectos académicos, aspectos no académicos, reputación, acceso, programas

académicos y entendimiento) siendo cada dimensión importante para determinar la percepción del estudiante.

Actualmente, no se han realizado investigaciones aplicando el instrumento HEDPERF en el sector de educación superior del Perú. Por tal motivo, la presente investigación busca validar esta herramienta entre todas las presentadas, debido a que se amolda al objetivo de medir la calidad de servicio de los estudiantes de las carreras universitarias de pregrado.



Capítulo III: Metodología de Investigación

El presente capítulo tiene como propósito validar la escala HEDPERF y el impacto que tiene sus dimensiones: aspectos académicos, aspectos no académicos, reputación, acceso, programas académicos y entendimiento, en la calidad percibida en el servicio de carreras universitarias de pregrado de la universidad ESAN en Lima Metropolitana. Para ello se realizó el diseño de investigación con un enfoque cuantitativo, de alcance correlacional, no experimental de corte transversal y explicativo, y se procedió a la recolección de información para probar la hipótesis formulada con una muestra seleccionada.

3.1 Diseño de la investigación

Esta investigación tuvo un enfoque cuantitativo en base a la percepción de calidad de servicio en los estudiantes de educación superior a través de una encuesta de 41 preguntas y el empleo de la escala Likert para probar las hipótesis planteadas.

Asimismo, la recolección de la información fue del tipo transversal, el estudio es de tipo correlacional, no experimental y explicativo debido a que busca demostrar las relaciones entre la variable dependiente: la calidad de servicio en las carreras universitarias de la universidad ESAN, y las variables independientes que son las seis dimensiones del modelo.

El presente estudio busca comprender las siguientes relaciones:

1. La validez de la escala HEDPERF para medir la calidad percibida del servicio de las carreras universitarias de pregrado de ESAN.
2. El impacto de la dimensión *aspectos académicos* en la calidad percibida del servicio de las carreras universitarias de pregrado de ESAN.
3. El impacto de la dimensión *aspectos no académicos* en la calidad percibida del servicio de las carreras universitarias de pregrado de ESAN.
4. El impacto de la dimensión *reputación* en la calidad percibida del servicio de las carreras universitarias de pregrado de ESAN.

5. El impacto de la dimensión *acceso* en la calidad percibida del servicio de las carreras universitarias de pregrado de ESAN.
6. El impacto de la dimensión *programas académicos* en la calidad percibida del servicio de las carreras universitarias de pregrado de ESAN.
7. El impacto de la dimensión *entendimiento* en la calidad percibida del servicio de las carreras universitarias de pregrado de ESAN.

Por otro lado, se utiliza un análisis de regresión lineal múltiple para la validación de las hipótesis; en el cual la variable dependiente “Y” es la calidad percibida del servicio, y las variables independientes “X1, X2, X3, X4, X5, Y X6” corresponden a las dimensiones de la herramienta que son aspectos académicos, aspectos no académicos, reputación, acceso, programas académicos y entendimiento.

3.2 Instrumento

Abdullah (2015) desarrolló HEDPERF (Higher Education), un instrumento de medición de la calidad percibida del servicio enfocado en sector educación superior y consideró 41 preguntas agrupadas en seis dimensiones:

- Dimensión calidad de servicios académicos,
- Dimensión calidad de servicios no académicos,
- Dimensión calidad de servicio de reputación,
- Dimensión calidad de servicios de acceso,
- Dimensión calidad de servicios de programas académicos, y
- Dimensión calidad de servicios de entendimiento.

Se ha tomado como referencia el cuestionario original de la escala HEDPERF, el cual ha sido extraído de un documento de investigación del mismo autor de la metodología utilizada. Posteriormente, dicho cuestionario fue traducido al castellano por Pamela Mariño Zegarra (ver Apéndice A), quien es traductora certificada en el Colegio de Traductores del

Perú con CTP N° 0427 (ver Apéndice M). Luego se validó el cuestionario por dos expertos que cuentan con el conocimiento en la materia y adicionalmente, se realizó una prueba experimental con un grupo de estudiantes de pregrado de otras universidades para validar el entendimiento de las preguntas. Por último, se realizó una evaluación piloto del cuestionario a 30 alumnos de las carreras universitarias de pregrado de ESAN seleccionados al azar, la misma que permitió validar si es posible obtener el nivel de percepción para cada escala de Likert que forma el modelo HEDPERF, así como la evaluación en cada una de las seis dimensiones.

Luego de analizar los resultados de la encuesta piloto se verificó la confiabilidad de las seis dimensiones, obteniendo un valor Alfa de Cronbach superior a 0.7 para cuatro de las seis dimensiones, siendo la excepción las dimensiones de programas académicos y entendimiento (Tabla 3).

Tabla 3.

Evaluación del Cuestionario: Estadísticas de Fiabilidad de las Dimensiones del Modelo de Factores

Factor	Dimensión	Alfa de Cronbach
F1	Aspectos Académicos	0.942
F2	Aspectos no Académicos	0.861
F3	Reputación	0.827
F4	Acceso	0.902
F5	Programas Académicos	0.535
F6	Entendimiento	0.630

Fuente: Elaboración propia

En relación a los resultados de la prueba piloto se realizaron pequeños cambios de redacción en el cuestionario traducido con la finalidad que las preguntas fueran entendidas por todos los encuestados y a pesar de que los coeficientes de Cronbach de las dos últimas

dimensiones están por debajo de 0.70, se decidió utilizar las dos dimensiones en la encuesta de la muestra tomando en cuenta que las dimensiones tienen solo dos preguntas y el piloto tiene una cantidad reducida de encuestas.

3.3 Selección de la muestra, población y estrategias de selección

Para definir la muestra objetivo, se revisaron las definiciones de diferentes autores, según Jackson (2003), definir el tamaño de muestra no es una tarea sencilla dado que diferentes autores proponen diversas formas de obtener la cantidad de muestra adecuada, algunos sugieren que dicho valor depende del número de variables por factor (Gerbing & Anderson, 1985), otros refieren que depende de la magnitud de la asociación entre las variables y los factores (Velicer & Fava, 1998), el grado de normalidad multivariada y el método de estimación.

De acuerdo a Kline (2016), una regla práctica y útil para hallar la relación entre el tamaño de muestra y la complejidad del modelo es el ratio que propone Jackson (2003):

$$N : q$$

$$N = \text{Tamaño de la muestra}$$

$$q = \text{Números de variables del modelo}$$

Para la selección de la muestra se consideró que el ratio ideal recomendado y empíricamente probado por Jackson (2003) es de 20:1, es decir 20 observaciones por cada variable. Según Kline (2016) ésta regla es aplicable cuando el método de estimación de parámetros utilizado es de máxima verosimilitud y se validará más adelante cuando se mencionó el método estadístico utilizado para determinar la validez del modelo.

Por lo mencionado, tomando en cuenta que el modelo HEDPERF está conformado por 41 variables agrupadas en seis factores o dimensiones, el tamaño de muestra objetivo según lo mencionado sería de 820 observaciones como se muestra en la siguiente relación:

$$N : q \rightarrow 820 : 41$$

$N = 820$ observaciones

$q = 41$ variables del modelo HEDPERF

La población en esta investigación está conformada por los alumnos de las carreras universitarias de pregrado de Administración y Finanzas (ADMFNZ), Marketing (MKT), Economía y Negocios Internacionales (ECONI), Ingeniería en Gestión Ambiental (INGAMB), Ingeniería Industrial y Comercial (INGIND), Derecho Corporativo (DERCORP), Psicología Organizacional (PSIORG), Psicología del Consumidor (PSICON) e Ingeniería de Tecnologías de Información (INGTEC) de ESAN, que están matriculados en los ciclo académicos 2019-II y 2020-I independientemente del ciclo en el que estén cursando. En total son nueve programas de carreras universitarias de pregrado de ESAN.

Tabla 4.

Población de Alumnos de las Carreras Universitarias de Pregrado ESAN – Semestre 2019-II

Programa	Cantidad de alumnos	Fecha de Inicio
ADMFNZ	624	20/08/2019
MKT	990	20/08/2019
ECONI	1,028	20/08/2019
INGAMB	118	20/08/2019
INGIND	653	20/08/2019
DERCORP	343	20/08/2019
PSIORG	181	20/08/2019
PSICON	112	20/08/2019
INGTEC	152	20/08/2019
TOTAL	4,201	

Fuente: Elaboración Propia

Para analizar la información obtenida con características demográficas y sociodemográficas se agregó a la encuesta las siguientes preguntas: sexo, edad, año de ingreso y ciclo que está cursando el encuestado para obtener una descripción del grupo de encuestados.

3.4 Recolección de datos

Los datos fueron recolectados de los alumnos de las carreras universitarias de pregrado de la universidad ESAN, y para ello se contrató a la empresa Quality Research Projects SAC, empresa especializada en realizar estudios de mercado. Las encuestas fueron realizadas en dos etapas: la primera fue realizada entre el 25 de noviembre y 12 de diciembre del 2019 de manera presencial a los estudiantes a la salida de las instalaciones de la universidad ESAN. Asimismo, de acuerdo a lo comentado por la empresa encuestadora, el llenado de la encuesta duró en promedio entre cuatro y cinco minutos por persona. En esta primera etapa de la encuesta, los encuestados leían las preguntas y sin la interferencia del encuestador respondían cada una de las preguntas.

La segunda etapa fue realizada entre el 30 de marzo y 12 de abril de manera virtual a través de la herramienta Google Forms debido a que el presidente del Perú declaró al país en Estado de Emergencia Nacional por las graves circunstancias que afectaban a la vida de la Nación a consecuencia del brote del COVID-19 mediante el decreto supremo N° 044-2020-PCM.

La cantidad total de encuestas realizadas en la primera y segunda etapa fueron 408 y 460 respectivamente, de las cuales se descartaron 38 encuestas de la primera etapa debido a que se identificaron errores al momento del llenado y, con la finalidad que no generen errores de interpretación al momento de la digitación, se validaron que los datos de las 830 encuestas restantes fueran ingresados en la base sin errores u omisiones. Posteriormente, los datos obtenidos fueron almacenados en un sistema de base de datos para el análisis de las respuestas y la interpretación de datos.

3.5 Análisis e Interpretación de datos

Las encuestas realizadas en esta investigación fueron numeradas, ingresadas a una base de datos en una hoja de cálculo de MS Excel en la versión 2016, y verificadas por los

autores del presente estudio con el objetivo de identificar errores que pudieran presentarse durante la digitación, Adicionalmente, la verificación permitió garantizar la no existencia de datos ausentes.

Se han utilizado diversas herramientas y técnicas estadísticas para estudiar, procesar, analizar los datos y validar las hipótesis. En primer lugar, se realizó el análisis estadístico descriptivo para las variables cualitativas, obteniendo como resultado las características de la muestra además de frecuencias y proporciones, dichos resultados se mostrarán en el siguiente capítulo. Luego se verificó la validez del instrumento utilizado, para ello se aplicó y desarrolló el análisis factorial confirmatorio (AFC). Adicionalmente se determinó la confiabilidad del instrumento y para ello se realizó el análisis de consistencia interna calculando el coeficiente alfa de Cronbach.

Finalmente, con el objetivo de realizar el análisis estadístico inferencial que será utilizado para comprobar las hipótesis planteadas, se utilizaron las siguientes técnicas estadísticas: (a) Pruebas de Análisis de Varianza ANOVA, (b) Análisis de Regresión Lineal Múltiple y (c) las pruebas de significancia individual y global. Todos los datos fueron analizados con ayuda de la herramienta informática estadística SPSS (Statistical Package for the Social Science) versión 25.

3.5.1 Análisis de los datos

Análisis de Reactivos de una Escala de Likert

De acuerdo con Awang et al. (2016), la escala de Likert fue desarrollada como una técnica para medir las actitudes en diferentes grados, actualmente se aplican escalas del 1 al 5, del 1 al 7 y del 1 a la 10. En tal sentido, en el presente trabajo de investigación se cuenta con una escala de 1 a 5 donde la escala 1 representa el grado de totalmente en desacuerdo, la escala 2 en desacuerdo, la escala 3 ni de acuerdo ni en desacuerdo, la escala 4 de acuerdo y la escala 5 totalmente de acuerdo. La escala tiene dos tipos de análisis: (a) por reactivo y (b) por

grupo de reactivos o dimensiones. El análisis por reactivos indica los cinco intervalos con un espacio de 0.8 para cada intervalo, cada intervalo permite que el encuestado indique su grado de percepción.

Tabla 5.

Resultados de la Evaluación por Reactivo de una Escala de Likert

Intervalo	Opinión / Percepción
De 4.20 a 5.00	Totalmente de acuerdo
De 3.40 a 4.19	De acuerdo
De 2.60 a 3.39	Ni de acuerdo, ni en desacuerdo
De 1.80 a 2.59	En desacuerdo
De 1.00 a 1.79	Totalmente en desacuerdo

Fuente: Elaboración propia

El análisis por grupos de reactivos indica el valor promedio del conjunto de reactivos que se ubican en un grupo o intervalo de la escala como se muestra en la Tabla 6.

Tabla 6.

Resultados de la Evaluación por Grupos de Reactivos de una Escala de Likert

Intervalo	Calidad Percibida
De 4.20 a 5.00	Muy Buena
De 3.40 a 4.19	Buena
De 2.60 a 3.39	Regular
De 1.80 a 2.59	Mala
De 1.00 a 1.79	Muy mala

Fuente: Elaboración propia

3.6 Validez y Confiabilidad

La validez está asociada “al grado en que un instrumento realmente mide la variable que pretende medir” (Hernández, Fernández & Baptista, 2014). Por otro lado, “la validez de un constructo es probablemente la más importante, sobre todo desde una perspectiva

científica, y se refiere a qué tan bien un instrumento representa y mide un concepto teórico”. (Hernández et al., 2014).

Hernández, Fernández & Baptista (2014) mencionaron que “la confiabilidad de un instrumento de medición se refiere al grado en que su aplicación repetida al mismo individuo u objeto produce resultados iguales”.

3.6.1 Validez del instrumento

Con la finalidad de determinar la validez del instrumento se utilizó el análisis factorial como herramienta estadística. Cutillo (2019) describe el análisis factorial como una técnica que permite reducir variables a una conjunto más pequeño de variables con el objetivo de comprender una estructura en la matriz de datos. Asimismo ayuda a determinar las relaciones de interdependencia entre grupos de variables numéricas medibles (Veliz, 2016).

En el presente trabajo de investigación se utilizará el análisis factorial confirmatorio, que según Chion y Charles (2016) es una metodología estadística cuyo procedimiento proporciona errores estándar para la estimación de parámetros, así como pruebas de bondad de ajuste para modelo.

Análisis Factorial Confirmatorio (AFC)

Según Chion y Charles (2016) el análisis factorial confirmatorio es una técnica cuyo objetivo es estimar y validar un modelo a través de datos obtenidos de las variables estudiadas, la misma está basada en una metodología de máxima verosimilitud a diferencia de la descomposición matricial del análisis factorial exploratorio. Schumacker y Lomax (2016) sostienen que es una técnica usada para proveer de una prueba confirmatoria de un modelo de medición.

El análisis factorial confirmatorio se realizó con ayuda del paquete estadístico SPSS (Statistical Package for Social Science) específicamente con el programa complemento AMOS. En primer lugar, se realizó la carga de los datos, para ello se utilizó las 41 variables

del modelo HEDPERF, luego con ayuda de esta herramienta informática se procedió a dibujar el diagrama del modelo de medición (ver Apéndice B). Una vez terminado el diagrama y después de relacionar con los datos de cada variable, se procedió a evaluar la significancia y correlación de las variables.

Los resultados del análisis indican que las cargas factoriales de las variables con sus respectivos factores son superiores a 0.50, excepto las variables X15 y X18 (ver Apéndice C), por lo que se decidió no considerarlas y se procedió a realizar nuevamente el análisis factorial sin las variables mencionadas (ver Apéndice D).

Los nuevos resultados indicaron valores elevados en las correlaciones entre las dimensiones (ver Apéndice E) por lo que se realizó la prueba estadística T-Student a todas las correlaciones tomando como valor crítico el valor de 1.963, el cual se obtuvo considerando la hipótesis nula igual a 1, con un nivel de significancia del 5% y con 687 grados de libertad. Los resultados de la prueba indicaron valores mayores al valor crítico de 1.963 por lo que se rechaza la hipótesis nula, es decir las correlaciones entre los factores son estadísticamente diferentes a 1, por lo tanto, se válida la estructura del modelo (ver Apéndice F).

Adicionalmente, se evaluó la bondad de ajuste del modelo, para ello se revisaron los estadísticos más comunes y representativos, los cuales han sido desarrollados por múltiples autores: (a) el valor Chi-cuadrado, (b) el Índice de Bondad de Ajuste (GFI), (c) el Índice de Ajuste Normado (NFI), (d) el Índice de Ajuste Comparativo (CFI), (e) el Índice de Tucker-Lewis (TLI), (f) la Raíz del Error Cuadrático Medio (RMSR), (g) la Raíz del Error Cuadrático Medio Aproximado (RMSEA) y otros más.

En la Tabla 7 se observan los valores obtenidos al realizar el análisis factorial confirmatorio, dichos resultados permitieron determinar si el modelo tiene una aceptable bondad de ajuste.

Tabla 7.

Estadísticos de Ajuste del Análisis Factorial Confirmatorio

Medición de Bondad de Ajuste	Modelo HEDPERF (39 Variables)
Medidas de Ajuste Absolutas	
Razón de Verosimilitud Chi-cuadrado	3169.119
Grados de Libertad	687.000
CMIN/DF	4.613
Parámetro de No Centralidad (NPC)	2482.119
Índice de Bondad de Ajuste (GFI)	0.824
Raíz del Error Cuadrático Medio (RMSR)	0.035
Raíz del Error Cuadrático Medio Aproximado (RMSEA)	0.066
Índice de la Validación Cruzada Esperada (ECVI)	4.047
Medidas Incrementales de Ajuste	
Índice Ajustado de Bondad de Ajuste (AGFI)	0.800
Índice Tucker-Lewis (TLI) o (NNFI)	0.823
Índice de Ajuste Normado (NFI)	0.801
Índice de Ajuste Comparativo (CFI)	0.836

Fuente: Elaboración propia

Es importante mencionar que no es posible llegar a una conclusión sobre el grado de ajuste del modelo sin valores de referencia, es por ello, que en la Tabla 8 se muestra un resumen de los criterios a tomar en cuenta para comparar los resultados obtenidos con los valores de referencia.

Tabla 8.

Criterios de Ajuste del Modelo e Interpretación

Estadístico	Nivel Aceptable
Chi-cuadrado	Valor Bajo
Índice de Bondad de Ajuste (GFI)	0 (Bajo Ajuste) a 1 (Ajuste Perfecto)
Índice Ajustado de Bondad de Ajuste (AGFI)	0 (Bajo Ajuste) a 1 (Ajuste Perfecto)
Raíz del Error Cuadrático Medio Aproximado (RMSEA)	< 0.05
Índice Tucker-Lewis (TLI)	0 (Bajo Ajuste) a 1 (Ajuste Perfecto)
Índice de Ajuste Normado (NFI)	0 (Bajo Ajuste) a 1 (Ajuste Perfecto)
Chi-cuadrado Normado	1.0-5.0

Nota. Adaptado de "A Beginners Guide to Structural Equation Modeling" por R. Schumacker y R. Lomax, 2016,

En principio, se analizó el estadístico Chi-Cuadrado, en relación a dicho valor se prefiere obtener una magnitud muy pequeña, sin embargo, es difícil decidir si el modelo

propuesto se considera como aceptable si solo se toma en cuenta dicho valor, dado que según Hu y Bentler (citado de Byrne, 2016) este estadístico es sensible al tamaño de muestra.

Por otro lado, se tiene la alternativa de analizar el Chi-cuadrado Normado, que según Schumacker & Lomax (2016) indica “que un valor no significativo del Chi-cuadrado indica que el modelo teórico reproduce las relaciones varianza-covarianza (p. 86-87). Este valor se obtiene de dividir el Chi-cuadrado por los grados de libertad y se considera aceptable el modelo valores entre 1 y 5. En la presente investigación se obtiene un valor de 4.613, lo que sugiere que el modelo debería responder como aceptable.

Luego se realiza el análisis del Índice de Bondad de Ajuste (GFI), estadístico propuesto por Joreskog y Sorbom, el cual según Byrne (2016) representa una “medida de la cantidad de varianza y covarianza que aporta el modelo” (p. 157) y en la presente investigación el valor asciende a 0.824, el cual representa un valor aceptable pero no deseable. Adicionalmente se considera el Índice de Bondad de Ajuste Normado (AGFI), el cual es, de acuerdo a Schumacker & Lomax (2016) un índice ajustado por los grados de libertad relacionados al número de variables. El valor obtenido en la presente investigación es 0.800, lo que significa que el modelo se ajuste moderadamente.

A continuación, se evalúa el Índice Tucker-Lewis (TLI) un estadístico que, según Marsh, Balla & MacDonald (citado en Chion y Charles, 2016) no es afectado por el tamaño de la muestra, asimismo esta medida puede ser usado para comparar modelos. El valor obtenido asciende a 0.823, el cual es prácticamente cercano a 0.9, que de acuerdo a lo mencionado por Hu y Bentler (citado en Chion y Charles, 2016) valores iguales o mayores a 0.9 indican un muy buen ajuste, por lo tanto, el modelo propuesto tiene un buen ajuste.

Otro estadístico que se analizó es el Índice de Ajuste Comparativo (CFI), desarrollado por Bentler (citado en Chion y Charles, 2016) y se sugiere que valores cercanos a uno indican un ajuste aceptable del modelo (Byrne, 2016). De acuerdo a Chion y Charles (2016) el

estadístico CFI “evalúa la mejora del ajuste del modelo hipotético al modelo nulo” (p. 321). Al observar la Tabla 7, el valor obtenido es 0.836, por lo que indica un ajuste aceptable.

Por último, se evalúa la Raíz del Error Cuadrático Medio Aproximado (RMSEA), estadístico desarrollado por Steiger y Lind (1980) y es definido como una medida de la discrepancia por grado de libertad del modelo (Byrne, 2016). Se puede observar en la Tabla 7 que el valor obtenido es 0.066, según Browne y Cudeck (citado en Chion y Charles, 2016) valores del estadístico cercanos a 0.08 o menores sugieren un ajuste aceptable del modelo.

Después de haber revisado cada uno de los resultados de los estadísticos del análisis factorial confirmatorio, éstos indican que el modelo propuesto tiene un nivel de ajuste aceptable, por lo tanto, el modelo debería ser aceptado. Asimismo, con la determinación de la validez del modelo permite comprobar la agrupación de las variables en las dimensiones mencionadas y con ello se puede realizar las pruebas estadísticas correspondientes.

3.6.2 Confiabilidad del instrumento

Existen diversos métodos de medir la confiabilidad de un instrumento y uno de los más usados es mediante el cálculo del coeficiente alfa de Cronbach.

El coeficiente alfa de Cronbach es un índice que puede ser calculado de diversas formas y produce valores entre 0 y 1. El valor mínimo aceptable es 0.7, por debajo de dicho valor se puede decir que la consistencia interna del instrumento utilizado es baja (Karagoz, como se citó en Civelek, 2018). A continuación, se muestran los valores obtenidos de las seis dimensiones determinados por el análisis factorial desarrollado previamente.

Tabla 9.

Estadísticas de Fiabilidad de las Dimensiones del Modelo de Factores

Factor	Dimensión	Alfa de Cronbach
F1	Aspectos Académicos	0.815
F2	Aspectos No Académicos	0.834
F3	Reputación	0.808
F4	Acceso	0.787
F5	Programas Académicos	0.817
F6	Entendimiento	0.816

Nota. Valores de la matriz de componentes rotados mayor o igual a 0.05

3.7 Prueba de Hipótesis

Pruebas de Análisis de Varianzas – ANOVA

Según Hernández, Fernández & Baptista (2014) el análisis de la varianza es una prueba estadística que sirve para analizar si más de dos grupos difieren significativamente entre sí en relación a sus medias y varianzas. Asimismo, Anderson et al. (2016) sostiene que el ANOVA “es un procedimiento estadístico de particionamiento de la suma total de los cuadrados en componentes separados” y pone a prueba las siguientes hipótesis, tales como:

$$H_0 = \mu_1 = \mu_2 = \mu_3 = \dots \mu_k$$

$$H_1 = \text{al menos dos medias poblacionales son diferentes}$$

Análisis de Regresión Lineal Múltiple

Según Véliz (2016) la herramienta estadística de regresión lineal proporciona información sobre la relación lineal que pueda existir entre una variable llamada dependiente y un grupo de variables llamadas independientes. En el presente trabajo de investigación se utilizan varias variables para explicar la variable dependiente, es por ello que aplica la regresión lineal múltiple.

El modelo de la regresión lineal múltiple sigue la siguiente estructura:

$$Y = \beta_0 + \beta_1 X_1 + \beta_2 X_2 + \beta_3 X_3 + \dots + \beta_k X_k + \epsilon$$

Donde:

X_n = Valor de percepción de calidad de servicio agrupado en dimensiones.

β_n = Representan los parámetros del modelo

ϵ = son los términos de errores y/ residuos con media igual a 0 y varianza constante

En el presente trabajo de investigación de tipo correlacional se utilizó esta herramienta con la finalidad de medir y estudiar el impacto de las dimensiones del instrumento sobre la variable dependiente definida como la calidad de servicio en las carreras universitarias de la universidad ESAN.

Prueba de Significancia Global

Según Anderson et al. (2016) la prueba de significancia global determina si existe una relación de significancia entre la variable dependiente y el conjunto de todas las variables independientes. El estadístico de prueba utilizado para rechazar la hipótesis nula que los coeficientes de las variables independientes son igual a cero, es el valor F.

$$H_0 : \beta_1 = \beta_2 = \dots = \beta_k = 0$$

$$H_1 : \text{Algún } \beta_i \text{ es diferente de cero}$$

Prueba de Significancia Individual

Según Anderson et al. (2016) la prueba de significancia individual determina si existe una relación de significancia entre la variable dependiente y cada una de las variables independientes. El estadístico de prueba utilizado para probar la hipótesis nula es la prueba t a cada una de las variables independientes.

$$H_0 : \beta_j = 0;$$

$$: \beta_j \neq 0;$$

3.8 Resumen

Para la recolección de datos se realizaron 868 encuestas a alumnos de las diferentes carreras universitarias de la universidad ESAN, de las cuales se descartaron 38 encuestas dejando un total de 830 encuestas superando por 10 encuestas el número calculado según la fórmula estadística del objetivo de la muestra.

La validez del instrumento se realizó con el análisis factorial confirmatorio donde los resultados determinaron que el modelo cuenta con un nivel de ajuste aceptable. La medición de la confiabilidad del instrumento HEDPERF se realizó mediante el cálculo del alfa de Cronbach, donde se obtuvieron resultados mayores al valor mínimo aceptable 0.7 en todas las dimensiones del modelo. Por consiguiente, de acuerdo a los resultados de la validez y la confiabilidad del modelo, se considera al modelo HEDPERF aceptado para efectos de esta investigación.

Finalmente, se han descrito las herramientas estadísticas que serán utilizadas en el siguiente capítulo para validar las hipótesis de la presente investigación, las cuales son el análisis de regresión lineal múltiple y las pruebas de significancia global e individual.

Capítulo IV: Análisis de Resultados

El presente capítulo tiene como propósito analizar los resultados del estudio en relación a las hipótesis y preguntas de investigación formuladas en el primer capítulo, la primera relacionada a la validez del instrumento HEDPERF y las demás relacionadas al impacto de cada una de las dimensiones sobre la calidad percibida por los alumnos.

Se realizó una descripción de los estudiantes encuestados en función a los datos demográficos y los programas académicos que están cursando en la universidad.

Posteriormente, el análisis factorial exploratorio validó que son seis las dimensiones o factores del modelo propuesto, asimismo a través de los resultados estadísticos del análisis factorial confirmatorio se validó que el modelo propuesto tiene un ajuste aceptable.

4.1 Perfil de los encuestados

En la presente investigación, el total de personas encuestadas fueron 868 alumnos de las carreras universitarias de pregrado de la universidad ESAN que se han matriculado en los ciclos académicos 2019-II y 2020-I. Sin embargo, 38 encuestas fueron eliminadas al no cumplir con los estándares establecidos para asegurar la validez y confiabilidad del presente estudio dejando un total de 830 encuestas finales para realizar el análisis de los datos.

De las 830 personas que respondieron las encuestas, 459 fueron de género masculino (55%) y 371 de género femenino (45 %). Asimismo, se puede ver en la figura 7 una equidad óptima en la muestra en cuanto a la distribución por género.

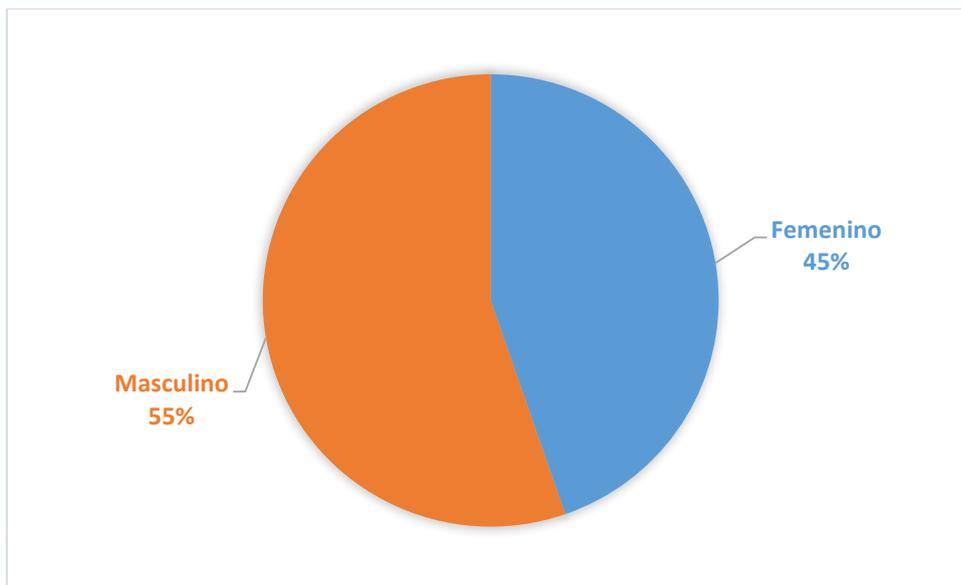


Figura 7. Distribución de los encuestados por género

Por otro lado, en la figura 8 el grupo de edad con mayor cantidad de encuestados fue el comprendido entre los 16 a 18 años (36%) y entre los 19 a 20 años (36%) seguido por el grupo de 21 a 23 años (28%).

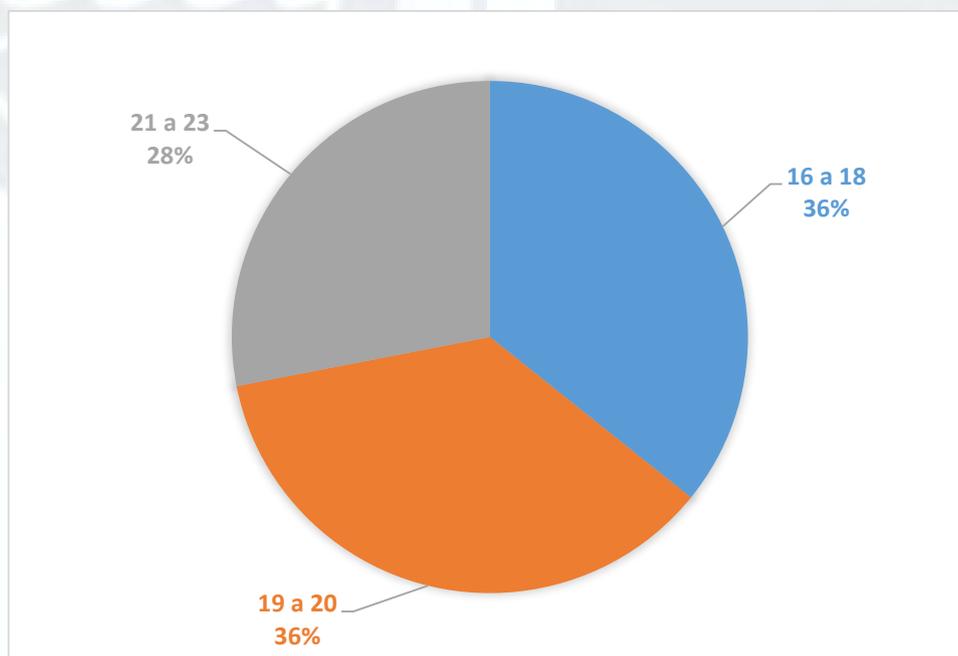


Figura 8. Distribución de los encuestados por rango de edad

Se observa en la Figura 9 que el 35% de los encuestados pertenecen a los tres primeros ciclos, un 32% cursaban entre el cuarto y sexto, y un 33% cursaban los siguientes últimos ciclos universitarios.

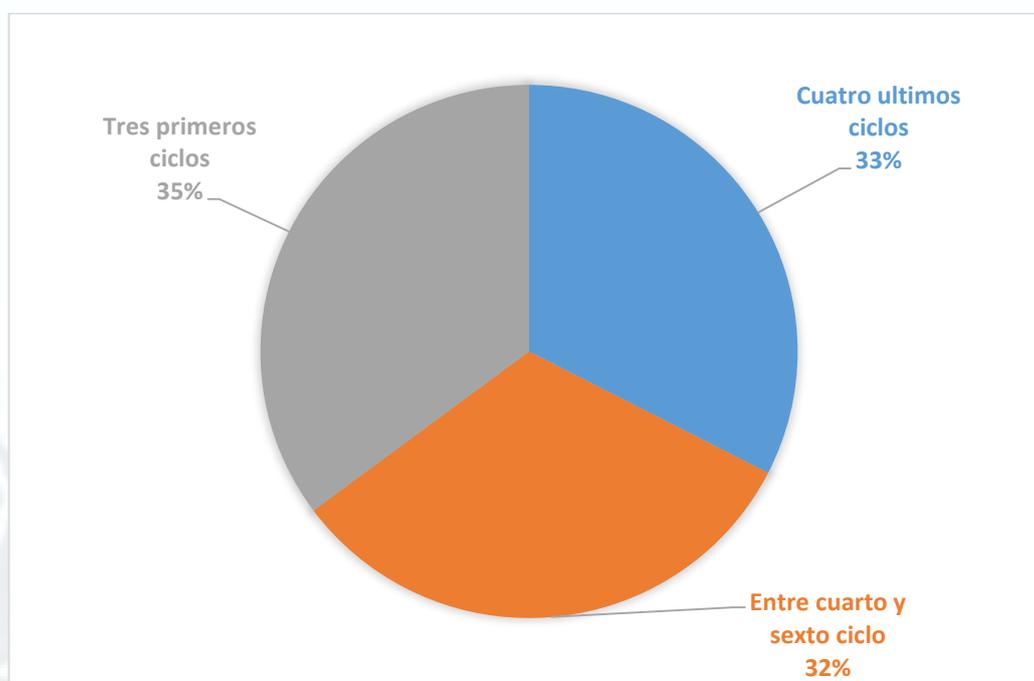


Figura 9. Distribución de los encuestados por ciclos universitarios

Finalmente, la distribución de los encuestados por carrera universitaria de pregrado es: Administración y Finanzas (12%), Administración y Marketing (22%), Economía y Negocios Internacionales (32%), Ingeniería en Gestión Ambiental (8%), Ingeniería Industrial y Comercial (14%), Derecho Corporativo (4%), Psicología Organizacional (3%), Psicología del Consumidor (2%) e Ingeniería de Tecnologías de Información (3%). Ver mayor detalle en la Figura 10:

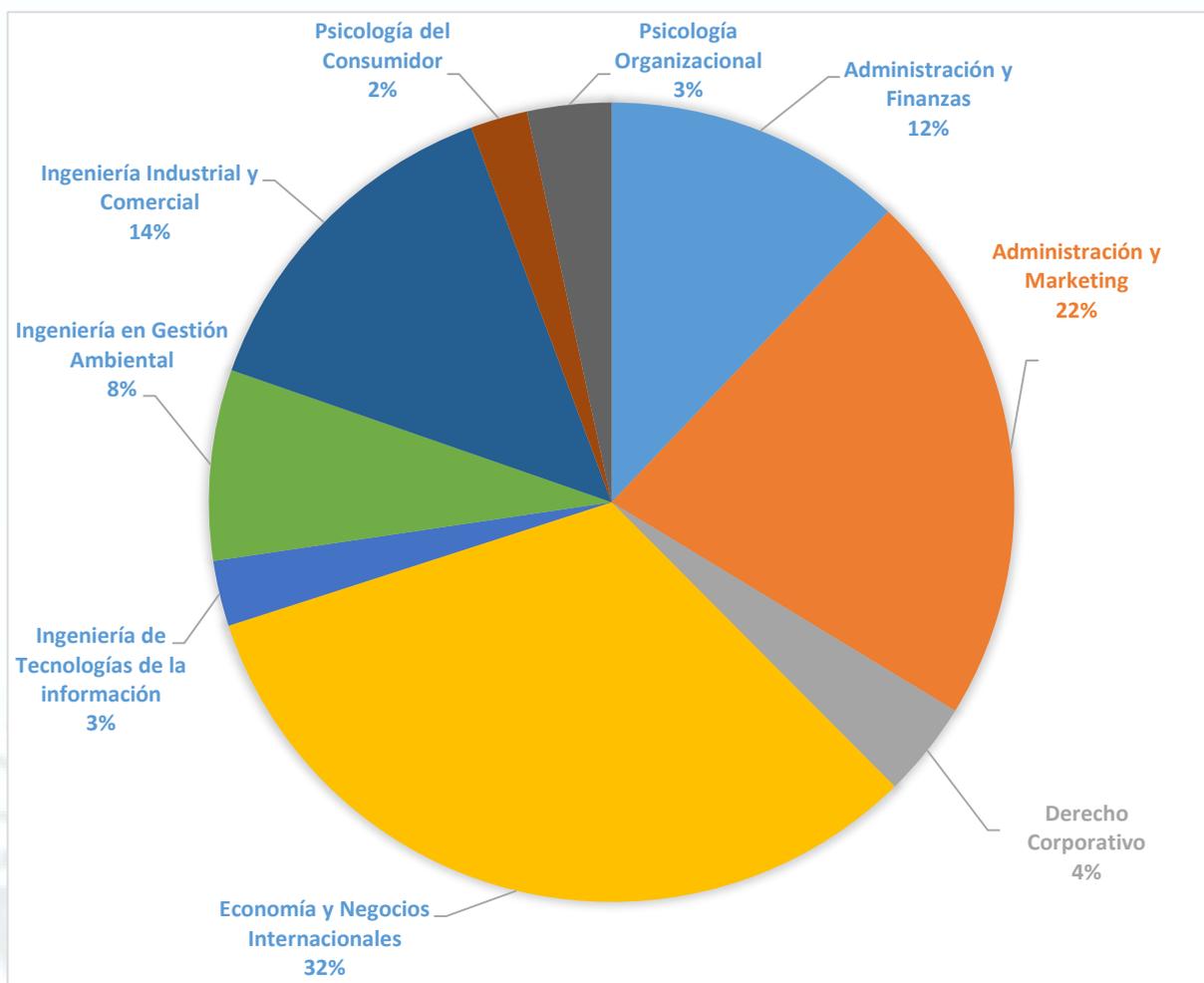


Figura 10. Distribución de los encuestados por carrera universitaria de pregrado

4.2 Identificación de variables y dimensiones

El análisis factorial determinó un modelo con 39 variables y seis dimensiones: a) aspectos académicos (F1), b) aspectos no académicos (F2), c) reputación (F3), d) acceso (F4), e) programas académicos (F5), y f) entendimiento (F6). Los resultados del análisis mostraron en primer lugar que las cargas factoriales de las variables con sus respectivos factores son superiores a 0.50 excepto las variables X15 y X18, por lo que se decidió no considerarlas en la matriz.

Para ello, en la Tabla 10 se muestran las dimensiones y variables de acuerdo a su posición de encuesta.

Tabla 10.

Dimensiones y Variables de la Escala de Likert identificados con Análisis de Factores

Factor	Dimensión	Variables
F1	Aspectos Académicos	P01, P02, P03, P04, P05, P06, P07, P08, P09
F2	Aspectos No Académicos	P10, P11, P12, P13, P14, P16, P17, P19, P20, P21
F3	Reputación	P22, P23, P24, P25, P26, P27, P28, P29, P30
F4	Acceso	P31, P32, P33, P34, P35, P36, P37
F5	Programas Académicos	P38, P39
F6	Entendimiento	P40, P41

Nota. Variables con cargas factoriales mayores a 0.5

Para el estudio realizado, se demuestra que los datos recolectados eran adecuados para identificar las dimensiones. Por lo tanto, en la prueba de Bartlett significativa ($p\text{-value}=0.000$; $\text{Chi-cuadrado}=3169.119$) muestra un grado de correlación de las variables en la aplicación del modelo.

Con relación a la fiabilidad de las dimensiones se calculó el Alfa de Cronbach donde se obtuvieron resultados mayores al valor mínimo aceptable 0.7 en las seis dimensiones, por lo que se decidió utilizar todas las dimensiones.

4.3 Resultados de la Hipótesis

Las validaciones de las hipótesis de la presente investigación se realizaron utilizando los resultados del análisis de la regresión lineal múltiple, para ello se consideró como variable dependiente la puntuación correspondiente a la calidad integral percibida en el servicio de

carreras universitarias de pregrado de ESAN y como variables independientes a cada uno de los factores o dimensiones del instrumento HEDPERF.

Tabla 11.

Estimadores del modelo de Regresión Lineal Múltiple

Modelo	B	Error Estándar	T	Significancia
Constante	4.865	0.382	12.751	0.000
ASA	0.594	0.099	6.015	0.000
ANA	0.555	0.072	7.673	0.000
RPT	0.780	0.108	7.210	0.000
ACC	0.385	0.102	3.788	0.000
PRG	0.213	0.074	2.854	0.000
ENT	0.394	0.066	5.942	0.000

Fuente: Elaboración propia

Tabla 12.

Análisis de Varianza (ANOVA) de Regresión Lineal Múltiple

Modelo	Suma de Cuadrados	Gl	Cuadrados Medios	F	Significancia
Regresión	1438.045	6	239.674	188.338	0.0000
Residuo	995.150	782	1.272		
Total	2433.19	788			

a. Variable dependiente: Percepción de Calidad Total de Servicio

b. Predictores (Constante), ASA, ANA, RPT, ACC, PRG, ENT

Hipótesis 1: Existe un impacto significativo de las dimensiones de la escala HEDPERF en la medición de la calidad percibida del servicio de las carreras universitarias de pregrado de ESAN.

De acuerdo a los resultados, se prueba que el modelo basado en los factores de la escala HEDPERF se encuentra bien especificado, es decir tiene un modelo lineal en la descripción de la calidad percibida, dado que la prueba de significancia conjunta es altamente significativa ($p\text{-value} = 0.000$; $F = 188.338$). En la tabla anterior se presenta el ANOVA de la

regresión lineal múltiple de las dimensiones de la escala HEDPERF respecto a la calidad percibida que está representada por la calificación integral directa del servicio.

Hipótesis 2: Existe un impacto significativo de la dimensión Aspectos Académicos de la escala HEDPERF en la medición de la calidad percibida del servicio de las carreras universitarias de pregrado de ESAN.

Se valida la hipótesis del impacto significativo de la dimensión de Aspectos Académicos sobre la calidad percibida. El estadístico de prueba para la dimensión ASA (Aspectos Académicos) es altamente significativa ($p\text{-value}=0.000$; $t=6.015$) en el modelo de regresión lineal múltiple, es decir el parámetro de la dimensión es diferente de cero (ver Tabla 12).

Asimismo, el valor del estimador de la dimensión ASA es 0.594, el cual representa el incremento en la calidad percibida del servicio, evaluada de cero a 20 puntos, por cada unidad adicional en esta dimensión normalizada. La correlación de Pearson entre esta dimensión y la calidad percibida es 0.585 y es significativa, es decir se encuentran relacionados.

Hipótesis 3: Existe un impacto significativo de la dimensión Aspectos No Académicos de la escala HEDPERF en la medición de la calidad percibida del servicio de las carreras universitarias de pregrado de ESAN.

Se valida la hipótesis del impacto significativo de la dimensión de Aspectos No Académicos sobre la calidad percibida. El estadístico de prueba para la dimensión ANA (Aspectos No Académicos) es altamente significativa ($p\text{-value}=0.000$; $t=7.673$) en el modelo de regresión lineal múltiple, es decir el parámetro de la dimensión es diferente de cero (ver Tabla 12).

Asimismo, el valor del estimador de la dimensión ANA es 0.555, el cual representa el incremento en la calidad percibida del servicio, evaluada de cero a 20 puntos, por cada unidad adicional en esta dimensión normalizada. La correlación de Pearson entre esta dimensión y la calidad percibida es 0.535 y es significativa, es decir se encuentran relacionados.

Hipótesis 4: Existe un impacto significativo de la dimensión Reputación de la escala HEDPERF en la medición de la calidad percibida del servicio de las carreras universitarias de pregrado de ESAN.

Se valida la hipótesis del impacto significativo de la dimensión de Reputación sobre la calidad percibida. El estadístico de prueba para la dimensión RPT (Reputación) es altamente significativa ($p\text{-value}=0.000$; $t=7.210$) en el modelo de regresión lineal múltiple, es decir el parámetro de la dimensión es diferente de cero (ver Tabla 12).

Asimismo, el valor del estimador de la dimensión RPT es 0.780, el cual representa el incremento en la calidad percibida del servicio, evaluada de cero a 20 puntos, por cada unidad adicional en esta dimensión normalizada. La correlación de Pearson entre esta dimensión y la calidad percibida es 0.619 y es significativa, es decir se encuentran relacionados.

Hipótesis 5: Existe un impacto significativo de la dimensión Acceso de la escala HEDPERF en la medición de la calidad percibida del servicio de las carreras universitarias de pregrado de ESAN.

Se valida la hipótesis del impacto significativo de la dimensión de Acceso sobre la calidad percibida. El estadístico de prueba para la dimensión ACC (Acceso) es altamente significativa ($p\text{-value}=0.000$; $t=3.788$) en el modelo de regresión lineal múltiple, es decir el parámetro de la dimensión es diferente de cero (ver Tabla 12).

Asimismo, el valor del estimador de la dimensión ACC es 0.385, el cual representa el incremento en la calidad percibida del servicio, evaluada de cero a 20 puntos, por cada unidad adicional en esta dimensión normalizada. La correlación de Pearson entre esta dimensión y la calidad percibida es 0.633 y es significativa, es decir se encuentran relacionados.

Hipótesis 6: Existe un impacto significativo de la dimensión Programas Académicos de la escala HEDPERF en la medición de la calidad percibida del servicio de las carreras universitarias de pregrado de ESAN.

Se valida a hipótesis del impacto significativo de la dimensión de Programas Académicos sobre la calidad percibida. El estadístico de prueba para la dimensión PRA (Programas Académicos) es altamente significativa ($p\text{-value}=0.000$; $t=2.854$) en el modelo de regresión lineal múltiple, es decir el parámetro de la dimensión es diferente de cero (ver tabla 12).

Asimismo, el valor del estimador de la dimensión PRA es 0.213, el cual representa el incremento en la calidad percibida del servicio, evaluada de cero a 20 puntos, por cada unidad adicional en esta dimensión normalizada. La correlación de Pearson entre esta dimensión y la calidad percibida es 0.518 y es significativa, es decir se encuentran relacionados.

Hipótesis 7: Existe un impacto significativo de la dimensión Entendimiento de la escala HEDPERF en la medición de la calidad percibida del servicio de las carreras profesionales de pregrado de ESAN.

Se valida la hipótesis del impacto significativo de la dimensión de Entendimiento sobre la calidad percibida. El estadístico de prueba para la dimensión ENT (Entendimiento) es altamente significativa ($p\text{-value}=0.000$; $t=5.942$) en el modelo de regresión lineal múltiple, es decir el parámetro de la dimensión es diferente de cero (Ver Tabla 12).

Asimismo, el valor del estimador de la dimensión ENT es 0.394, el cual representa el incremento en la calidad percibida del servicio, evaluada de cero a 20 puntos, por cada unidad adicional en esta dimensión normalizada. La correlación de Pearson entre esta dimensión y la calidad percibida es 0.567 y es significativa, es decir se encuentran relacionados.

4.4 Discusión y Análisis de los Resultados

4.4.1 Calidad percibida del servicio total.

La calidad de servicio total de las carreras profesionales de pregrado logra un valor de 4.211 sobre un máximo de cinco puntos, y por lo tanto obtiene una calificación de Muy buena calidad. El resultado se verifica con una prueba de medias para la calidad total y con un valor de prueba de 4.2, el cual es el límite entre las evaluaciones de buena y muy buena. La prueba de significancia y el valor negativo del estadístico t validan la calificación de buena calidad (Ver Apéndice G).

La Tabla 13, muestra los valores promedio y las desviaciones estándar de las dimensiones de la escala HEDPERF, así como el nivel de percepción de calidad alcanzado para cada una de ellas, las puntuaciones fueron validadas con pruebas de medias para verificar que efectivamente se encuentren en el nivel de percepción indicado.

Tabla 13.

Percepción de la Calidad del Servicio de las Carreras Pregrado de ESAN

Dimensión	Media	Desviación Estándar	Nivel Percepción
CST - Calidad Servicio Total	4.211	0.439	Muy Buena
ASA - Aspectos Académicos	4.284	0.528	Muy Buena
ANA - Aspectos No Académicos	3.797	0.652	Buena
RPT – Reputación	4.315	0.526	Muy Buena
ACC – Acceso	4.035	0.603	Buena
PRG - Programas Académicos	4.077	0.721	Buena
ENT – Entendimiento	3.922	0.796	Buena

Fuente: Elaboración propia

Se puede observar en la Figura 11 que la calidad integral de servicio ha sido calificada como Muy buena con una puntuación de 4.21, asimismo las dimensiones de Aspectos Académicos y Reputación también han sido calificadas como Muy buena. Por otro lado, las dimensiones de Aspectos No Académicos, Acceso, Programas Académicos y Entendimiento han sido evaluadas como Buenas.

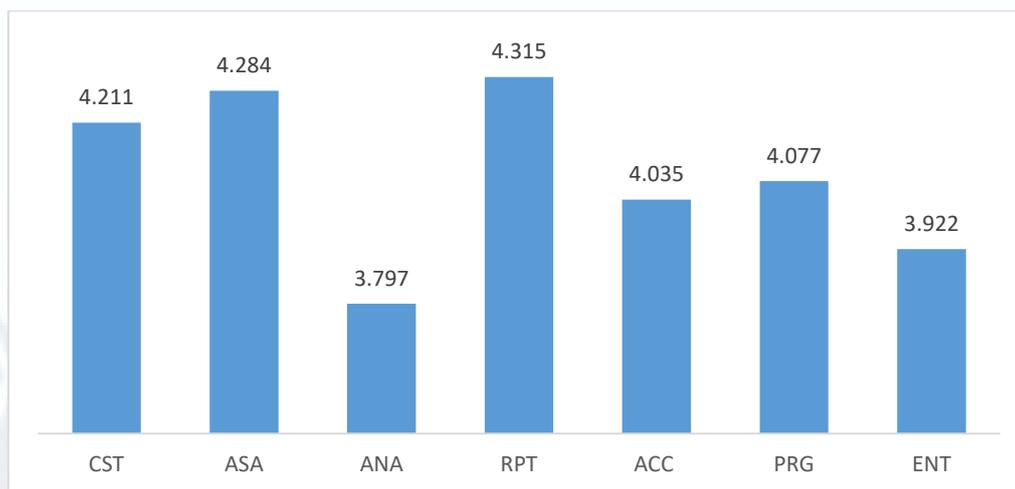


Figura 11. Percepción de la calidad del servicio pregrado de ESAN

Con la finalidad de ahondar en los resultados de cada dimensión del modelo HEDPERF, se identificará las diferencias entre los niveles de percepción producto de las diferentes características de los estudiantes de las carreras profesionales de pregrado de ESAN.

La calidad integral del servicio no presenta diferencias significativas según el sexo del estudiante (Valor $p = 0.445$), como se observa en el Apéndice L, y carreras profesionales (Valor $p = 0.432$), rango de edad (Valor $p = 0.349$), ciclo que cursan los estudiantes (Valor $p = 0.812$) y el año de ingreso de los estudiantes (Valor $p = 0.372$) donde se muestran las pruebas de diferencias de medias y en los Apéndices H, I, J y K donde se consignan las pruebas de ANOVA.

Es importante mencionar algunas diferencias en cada una de las variables según las características de los encuestados:

- Los estudiantes de todas las carreras profesionales han calificado la calidad de servicio total con un puntaje mayor a 4.
- Los estudiantes de todas las edades han calificado la calidad de servicio total con un puntaje mayor a 4.
- Los estudiantes de todos los ciclos han calificado la calidad de servicio total con un puntaje mayor a 4.



Figura 12. Percepción de la calidad de servicio total por carreras profesionales

En la Figura 13 se visualiza los resultados de la calidad percibida por los alumnos según los ciclos que cursan, estos dieron una puntuación promedio superior a 3.7 sobre un valor máximo de cinco puntos en las 6 dimensiones por ende la calidad percibida es Buena. Las dimensiones: Reputación (RPT) y Servicios Administrativos (ANA) tienen las mayores puntuaciones del total de las dimensiones del HEDPERF superando los 4.1 puntos de la escala de Likert.

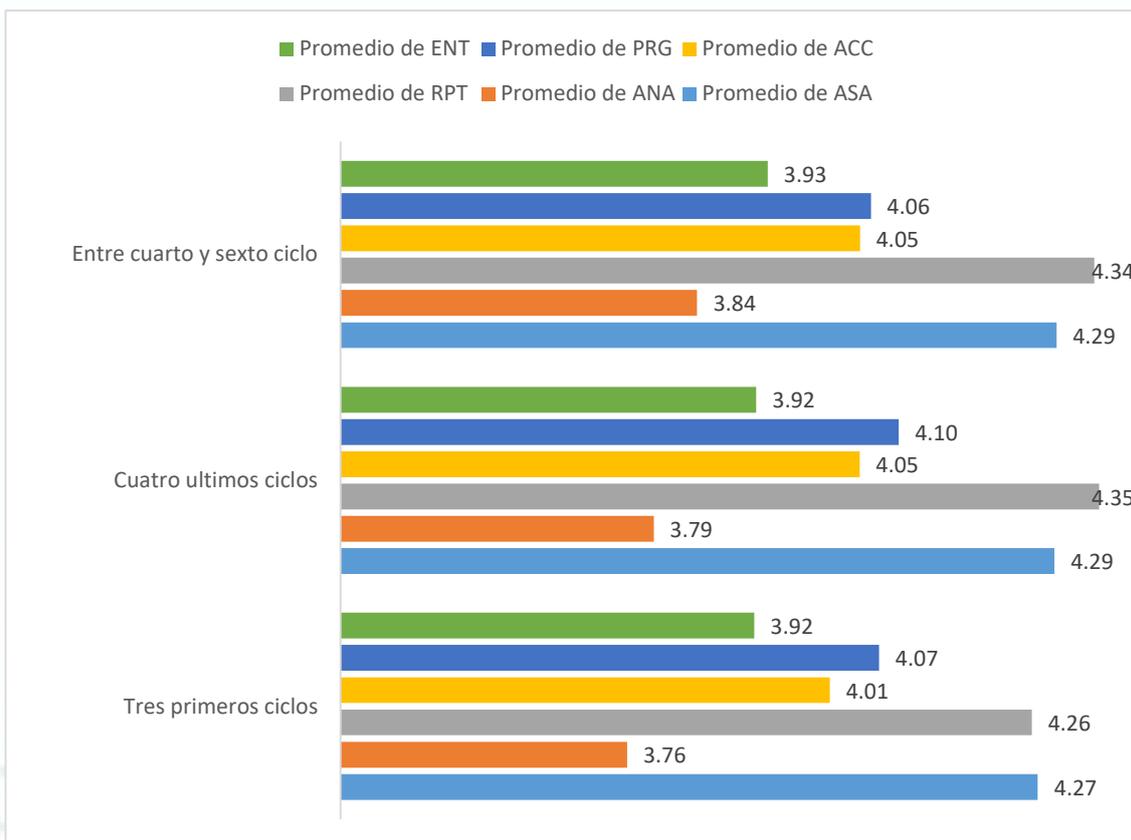


Figura 13. Percepción de la calidad del servicio por dimensión y ciclos universitarios

En la Figura 14 se observa que los alumnos de las 9 carreras universitarias de pregrado de ESAN calificaron por encima de los 3.6 puntos de la escala de Likert para las 6 dimensiones, por lo tanto, la calidad percibida por los alumnos es buena en todas las dimensiones del instrumento utilizado.

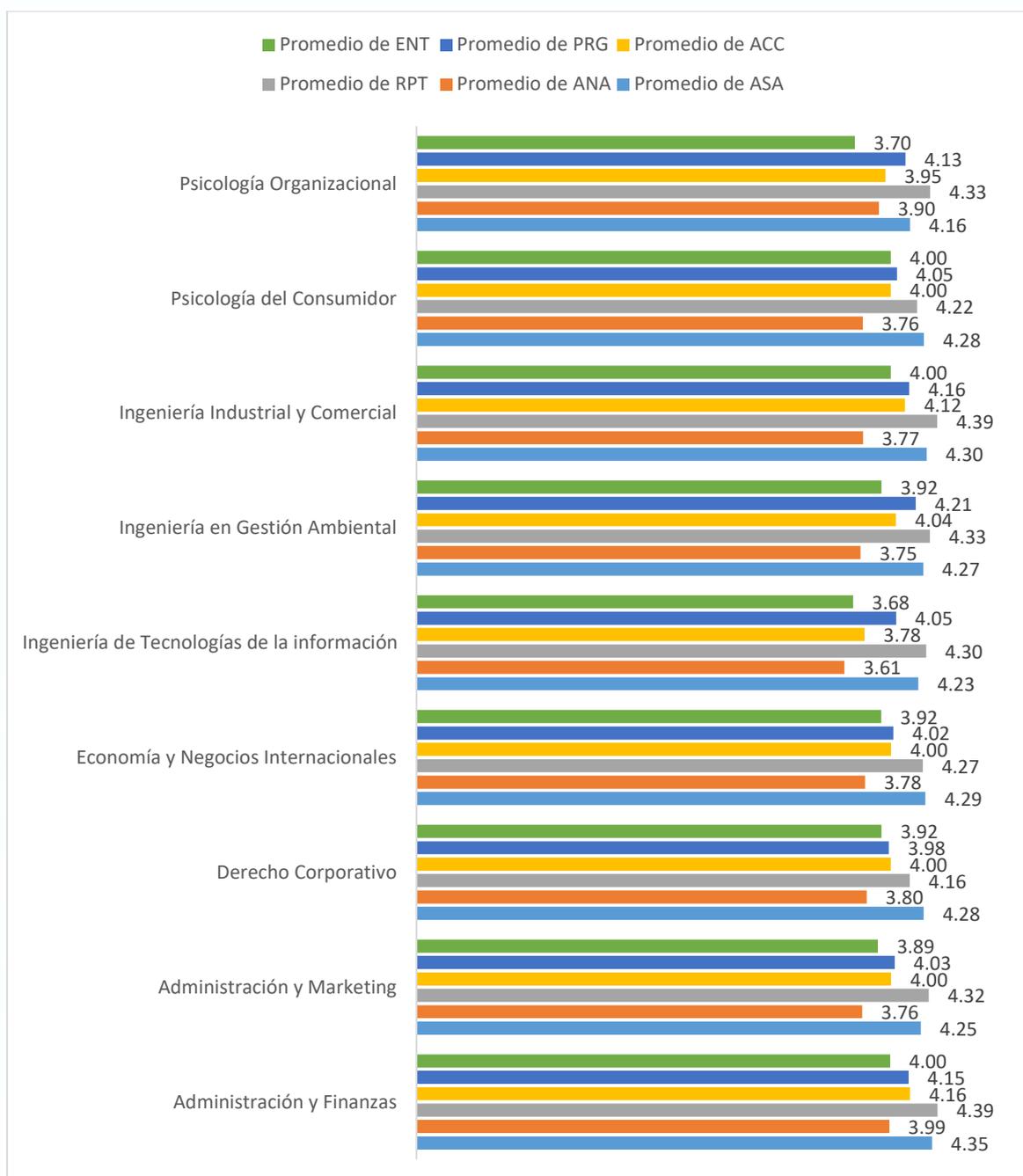


Figura 14. Percepción de la calidad del servicio por dimensión y Carreras universitarias de pregrado

4.4.2 Calidad de los servicios académicos

La dimensión calidad de servicios académicos (ASA) según la media obtenida del total de los encuestados señalaron de Acuerdo/Totalmente de acuerdo, obteniendo así una puntuación alta en la presente dimensión. En la Tabla 14 se observa que las puntuaciones para cada una de variables, es superior a 4.1.

Tabla 14.

*Percepción de la Calidad de servicios Académicos de las Carreras Universitarias de**Pregrado de ESAN*

Variable	Media	Desviación Estándar	Calificativo
P01. En mi centro de estudios, el personal docente se encuentra bien informado para absolver mis dudas sobre los syllabus de los cursos.	4.50	0.67	Totalmente de acuerdo
P02. En mi centro de estudios, el personal docente me ayuda de manera cuidadosa y respetuosa.	4.36	0.68	Totalmente de acuerdo
P03. En mi centro de estudios, el personal docente nunca se niega a darme soporte y ayuda.	4.16	1.00	De acuerdo
P04. Cuando tengo algún problema en mi centro de estudios, los profesores siempre se encuentran interesados en resolverlo.	4.16	0.82	De acuerdo
P05. En mi centro de estudios, el personal docente tiene una actitud positiva hacia los estudiantes.	4.28	0.70	Totalmente de acuerdo
P06. En mi centro de estudios, el personal docente tiene una buena comunicación en clase.	4.42	0.68	Totalmente de acuerdo
P07. En mi centro de estudios, el personal docente brinda retroalimentación sobre el progreso de los estudiantes.	4.10	0.81	De acuerdo
P08. En mi centro de estudios el tiempo disponible para realizar consultas y/o preguntas al personal docente es suficiente y adecuado.	4.09	0.81	De acuerdo
P09. En mi centro de estudios, el personal docente está altamente calificado y cuenta con experiencia en su respectivo campo de conocimiento.	4.47	0.65	Totalmente de acuerdo

Fuente: Elaboración propia

4.4.3 Calidad de los servicios no académicos

En la Tabla 15 se observa que la calidad percibida por los servicios no académicos (ANA) fueron valorados por los encuestados por encima de los 3.5 según la media obtenida, considerando esta dimensión con un calificativo de “De acuerdo”.

Tabla 15.

Percepción de la Calidad de Servicios No Académicos de las Carreras Universitarias de Pregrado de ESAN

Variable	Media	Desviación Estándar	Calificativo
P10. En mi centro de estudios cuando se me presenta un problema, el personal administrativo se muestra interesado en resolverlo.	3.58	0.96	De acuerdo
P11. En mi centro de estudios el personal administrativo brinda una atención personalizada.	3.58	0.92	De acuerdo
P12. En mi centro de estudios las preguntas y los reclamos son atendidos rápida y efectivamente.	3.55	1	De acuerdo
P13. El personal administrativo de mi centro de estudios nunca se niega a ayudarme con mis solicitudes.	3.66	0.97	De acuerdo
P14. El personal administrativo de mi centro de estudios mantiene los registros que pueden ser solicitados.	3.94	0.85	De acuerdo
P16. En mi centro de estudios el horario de atención de los servicios administrativos es adecuado.	3.92	0.84	De acuerdo
P17. El personal administrativo tiene una actitud positiva hacia su trabajo y a los estudiantes.	3.63	1	De acuerdo
P19. El personal administrativo conoce los sistemas y procedimientos de mi centro de estudios.	3.91	0.87	De acuerdo
P20. Me siento seguro en mi relación con la institución.	4.08	0.8	De acuerdo
P21. Mi centro de estudios brinda servicios dentro de los plazos establecidos.	4.13	0.79	De acuerdo

Fuente: Elaboración propia.

4.4.4 Calidad de reputación

La calidad de reputación (RPT) según la Tabla 16 fue valorada por los encuestados según la media como una de las más altas puntuaciones de la escala de Likert. Obteniendo así un valor superior a los 4.1 sobre un valor máximo de cinco puntos, por tal motivo se califica como de acuerdo.

Tabla 16.

*Percepción de la Calidad de Reputación de las Carreras Universitarias de Pregrado de
ESAN*

Variable	Media	Desviación Estándar	Calificativo
P22. Mi centro de estudios tiene una imagen y/ o apariencia profesional.	4.54	0.66	Totalmente de acuerdo
P23. Las instalaciones y el equipamiento del alojamiento para estudiantes son adecuados y necesarios.	4.34	0.71	Totalmente de acuerdo
P24. Las instalaciones académicas son adecuadas y necesarias.	4.36	0.74	Totalmente de acuerdo
P25. Mi centro de estudios desarrolla programas de excelente calidad.	4.37	0.67	Totalmente de acuerdo
P26. Las instalaciones de recreación son adecuadas y necesarias.	4.18	0.90	De acuerdo
P27. En mi centro de estudios la cantidad de estudiantes por salón permite una atención personalizada.	4.21	0.76	Totalmente de acuerdo
P28. La ubicación de mi centro de estudios es ideal, el diseño y apariencia del campus es excelente.	4.28	0.77	Totalmente de acuerdo
P29. Mi centro de estudios desarrolla y ejecuta programas de pregrado altamente calificados.	4.26	0.73	Totalmente de acuerdo
P30. Los egresados de mi centro de estudios son altamente empleables.	4.30	0.78	Totalmente de acuerdo

Fuente: Elaboración propia

4.4.5 Calidad de acceso

Los encuestados calificaron como de acuerdo la percepción de calidad de acceso (ACC) para cada una de las variables de la presente dimensión. En la Tabla 17 se aprecia las puntuaciones medias valoradas por el total de encuestados.

Tabla 17.

Percepción de la Calidad de Acceso de las Carreras Universitarias de Pregrado de ESAN

Variable	Media	Desviación Estándar	Calificativo
P31. Los estudiantes son tratados con respeto e igualdad por mi centro de estudios.	4.17	0.80	De acuerdo
P32. En mi centro de estudios los estudiantes tienen libertad de expresión.	4.22	0.75	Totalmente de acuerdo
P33. El personal administrativo de mi centro de estudios respeta la confidencialidad de la información entregada por los estudiantes.	4.27	0.70	Totalmente de acuerdo
P34. Es fácil comunicarse por teléfono con el personal administrativo de mi centro de estudios.	3.76	1.00	De acuerdo
P35. Mi centro de estudios fomenta y promueve la creación de organizaciones estudiantiles.	3.87	0.96	De acuerdo
P36. Mi centro de estudios valora la retroalimentación de los estudiantes con la finalidad de mejorar la prestación de servicios.	3.96	0.91	De acuerdo
P37. Mi centro de estudios cuenta con procedimientos simples y estandarizados en la prestación de servicios.	3.99	0.83	De acuerdo

Fuente: Elaboración propia

4.4.6 Calidad de programas académicos

La dimensión de percepción de calidad de programas académicos (PRG) es considerada por los encuestados como de acuerdo. En la Tabla 18 se aprecia con mayor detalle las puntuaciones medias.

Tabla 18.

Percepción de la Calidad de Programas Académicos de las Carreras Universitarias de Pregrado de ESAN

Variable	Media	Desviación Estándar	Calificativo
P38. Mi centro de estudios brinda una diversidad de programas con diferentes especialidades.	4.22	0.75	Totalmente de acuerdo
P39. Mi centro de estudios brinda programas con plan de estudios flexibles.	3.94	0.91	De acuerdo

Fuente: Elaboración propia

4.4.7 Calidad de entendimiento

En la Tabla 19, se visualiza que los valores brindados por la calidad de entendimiento (ENT) percibida por los encuestados es superior a 3.8 según la escala de Likert, por lo cual se califica como de acuerdo.

Tabla 19.

Percepción de la Calidad de Entendimiento de las Carreras Universitarias de Pregrado de ESAN

Variable	Media	Desviación Estándar	Calificativo
P40. Mi centro de estudios ofrece un excelente servicio de asesoría al estudiante.	4.02	0.86	De acuerdo
P41. Los servicios de atención médica que brinda mi centro de estudios son adecuados y necesarios.	3.82	0.97	De acuerdo

4.5 Resumen

En este capítulo se presentan los resultados a las preguntas formuladas en el primer capítulo, así como la confirmación a las hipótesis planteadas en la presente investigación mediante el análisis de regresión lineal múltiple. Se validaron las 39 variables del modelo de calidad HEDPERF agrupadas en seis dimensiones: aspectos académicos, aspectos no

académicos, reputación, acceso, programas académicos y entendimiento, encontrando lo siguiente:

Existe un impacto significativo entre las seis dimensiones de la escala HEDPERF y la medición de la calidad percibida del servicio de las carreras universitarias de pregrado que ofrece la universidad ESAN. Las dimensiones que más influyen en la calidad integral percibida por los estudiantes son: la dimensión de aspectos no académicos y la dimensión de reputación. Por el contrario, las dimensiones que menos influyen en la calidad percibida son acceso y programas académicos.

Con respecto a la percepción de los estudiantes de la universidad ESAN a la calidad de servicios pregrado, se concluye que la calificación del nivel de percepción es buena, las dimensiones de servicios académicos y reputación son las que cuentan con un nivel de percepción de muy buena en base a la escala de Likert, siendo las de mayor nivel a comparación de las demás. Las dimensiones de aspectos no académicos y entendimiento son las que tienen un menor promedio de puntuación con 3.80 y 3.92 respectivamente, clasificándose con el nivel de percepción de buena según la escala de Likert.

Por último, de acuerdo a los programas universitarios, los alumnos de la carrera de administración y finanzas son los que tienen mejor percepción sobre todas las dimensiones del modelo, siendo la dimensión de aspectos no académicos la que tiene una calificación promedio de 3.99 y un nivel de percepción bueno, situándola como la dimensión de menor calificación.

Capítulo V: Conclusiones y Recomendaciones

En esta investigación se buscó validar el modelo HEDPERF como instrumento para evaluar la calidad de servicio en las carreras universitarias de pregrado de la universidad ESAN en Lima Metropolitana a través de sus seis dimensiones: (a) aspectos académicos, (b) aspectos no académicos, (c) reputación, (d) acceso, (e) programas académicos y (f) entendimiento, convirtiéndose en la primera de su tipo como aporte al sector educación superior del país.

El estudio se realizó sobre una muestra de 830 alumnos, quienes fueron elegidos de manera aleatoria para el desarrollo del cuestionario adaptado del modelo propuesto, que antes de ser aplicados fue sometido previamente a un proceso de validez y confiabilidad inclusive.

Posteriormente, la información obtenida fue trasladada a la herramienta SPSS para el análisis de las respuestas y la interpretación de datos obteniendo como resultados la consistencia y fiabilidad del modelo propuesto para el sector de educación superior.

5.1 Conclusiones

El objetivo fue validar y evaluar que las seis dimensiones del modelo HEDPERF se relacionan con la medición de la calidad del servicio que ofrece la universidad ESAN. Por lo tanto, esta investigación buscó corroborar las siguientes hipótesis:

Hipótesis 1. La escala HEDPERF es un modelo válido para la medición de la calidad percibida del servicio por los alumnos de las carreras universitarias de pregrado de ESAN en Lima Metropolitana.

Hipótesis 2. Se evidencia un impacto significativo de la dimensión *Aspectos académicos* en la calidad percibida del servicio por los alumnos de las carreras universitarias de pregrado de ESAN en Lima Metropolitana.

Hipótesis 3. Se evidencia un impacto significativo de la dimensión *Aspectos no académicos* en la calidad percibida del servicio por los alumnos de las carreras universitarias de pregrado de ESAN en Lima Metropolitana.

Hipótesis 4. Se evidencia un impacto significativo de la dimensión *Reputación* en la calidad percibida del servicio por los alumnos de las carreras universitarias de pregrado de ESAN en Lima Metropolitana.

Hipótesis 5. Se evidencia un impacto significativo de la dimensión *Acceso* en la calidad percibida del servicio por los alumnos de las carreras universitarias de pregrado de ESAN en Lima Metropolitana.

Hipótesis 6. Se evidencia un impacto significativo de la dimensión *Programas Académicos* en la calidad percibida del servicio por los alumnos de las carreras universitarias de pregrado de ESAN en Lima Metropolitana.

Hipótesis 7. Se evidencia un impacto significativo de la dimensión *Entendimiento* en la calidad percibida del servicio por los alumnos de las carreras universitarias de pregrado de ESAN en Lima Metropolitana.

De esta manera concluimos lo siguiente:

1. Se realizó la medición de la validez y la confiabilidad del instrumento HEDPERF, para ello se utilizó el análisis factorial confirmatorio y el cálculo del Alfa de Cronbach, obteniendo resultados favorables en ambos casos. En relación con la validez del instrumento, se demostró que el modelo tiene un nivel de ajuste aceptable; por otro lado, los valores de Alfa de Cronbach para cada una de las dimensiones fueron mayores a 0.7, demostrando así la confiabilidad el modelo propuesto. Por consiguiente, se puede evidenciar que el modelo utilizado en el presente trabajo de investigación es válido y confiable.

2. Para efectos de esta investigación del total de estudiantes encuestados, el 55% corresponden al género masculino y el 45% al género femenino, con lo cual se evidencia que no existe una diferencia significativa en la población entre ambos géneros.
3. En relación a los programas universitarios que ofrece la universidad ESAN, los estudiantes que están cursando la carrera de Administración y Finanzas son los que tienen mejor percepción sobre la calidad de servicio total que ofrece la universidad.
4. Dentro de los hallazgos de la Hipótesis 1, todas las dimensiones del modelo HEDPERF obtuvieron un impacto positivo para la calidad percibida del servicio por los alumnos de las carreras universitarias de pregrado de ESAN en Lima Metropolitana. En ese sentido, a partir de los resultados se evidencia que la mayoría de las dimensiones han obtenido puntajes mayores a 4.00, siendo Aspectos No Académicos y Entendimiento las de menor puntuación, 3.7965 y 3.9223 respectivamente. Como puntuación global los estudiantes perciben la calidad de servicio de la Universidad ESAN con una puntuación 4.2841.
5. En contraste a la Hipótesis 2, los resultados obtenidos en la dimensión ASA (Aspectos Académicos) tuvieron un impacto significativo en sus 9 atributos. Identificándose que la percepción más baja corresponde a los estudiantes de la carrera de Psicología Organizacional, quienes se encuentran de acuerdo con un puntaje de 4.1627, mientras los estudiantes de la carrera de Administración y Finanzas son los que obtuvieron una mayor percepción de la calidad con un puntaje de 4.3489. Por lo tanto, se concluye que todos los estudiantes consideran que en su centro de estudios (a) los profesores son altamente calificados y con experiencia, (b) brindan retroalimentación, (c) tienen actitud positiva y, (d) brindan soporte y ayuda a sus alumnos.

6. Con respecto a la Hipótesis 3, los resultados obtenidos en la dimensión ANA (Aspectos No Académicos) tuvieron un impacto significativo en sus 10 atributos, identificándose que la percepción más baja corresponde a los estudiantes de la carrera Ingeniería de Tecnología de la Información, quienes se encuentran entre de acuerdo y neutral con un puntaje de 3.6091. Mientras, los estudiantes de la carrera de Administración y Finanzas son los que obtuvieron una mayor percepción en la dimensión de Aspectos No Académicos encontrándose en acuerdo con un puntaje de 3.9880 situándola como la dimensión de menor calificación. De modo que los estudiantes de la universidad ESAN consideran que su centro de estudios (a) brinda servicios dentro de los plazos establecidos, (b) gestión adecuado en registros y procedimientos, (c) el horario de atención es apropiada para los servicios administrativos, y (d) atención personalizadas para consultas y/o reclamos.
7. En contraste a la Hipótesis 4, los resultados obtenidos en la dimensión RPT (Reputación) indican que es una de las seis dimensiones con mayor puntaje e impacto positivo. Sin embargo, se identificó que, la percepción más baja corresponde a los alumnos de la carrera de Derecho Corporativo quienes se encuentran de acuerdo con un puntaje de 4.1597. Mientras, los alumnos de la carrera de Administración y Finanzas, e Ingeniería Industrial y Comercial son los que obtuvieron una mayor percepción en la dimensión de Reputación encontrándose en totalmente de acuerdo, con un puntaje de 4.3917 situándola como una de las dimensiones de mayor calificación del nivel de percepción para los alumnos de la Universidad ESAN. Por consiguiente, están de acuerdo que la institución educativa (a) proyecta una imagen profesional y de prestigio tanto en sus instalaciones como en sus programas, (b) desarrolla programas de excelente calidad, (c) instalaciones y equipamiento adecuados, y (d) los egresados son altamente empleables.

8. Con relación a la Hipótesis 5, los resultados obtenidos en la dimensión ACC (Acceso) tuvieron un impacto positivo en sus 7 atributos, identificándose que la percepción más baja es de los alumnos de la carrera de Ingeniería de Tecnologías de Información, quienes se encuentran entre de acuerdo y neutral con un puntaje de 3,7792. Por otro lado, los alumnos de la carrera de Administración y Finanzas son los que consideran una mayor percepción de la dimensión de Acceso encontrándose entre de acuerdo y totalmente de acuerdo, con un puntaje de 4.1629. Por lo tanto, se concluye: (a) todos los estudiantes de la universidad ESAN están de acuerdo en que son tratados con respeto e igualdad, (b) los estudiantes de la universidad tienen libertad de expresión y (c) el personal administrativo de la universidad respeta la confidencialidad de la información entregada por los estudiantes.
9. En contraste a la Hipótesis 6, los resultados obtenidos en la dimensión PRG (Programas Académicos) se obtuvo un puntaje de impacto positivo en sus dos atributos, identificándose que la percepción más baja es de los estudiantes de la carrera de Derecho Corporativo, quienes se encuentran entre de acuerdo y neutral con un puntaje de 3.9844. Por el contrario, los estudiantes de la carrera de Ingeniería en Gestión Ambiental son los que consideran una mayor percepción de la dimensión de Acceso encontrándose entre de acuerdo y totalmente de acuerdo, con un puntaje de 4.2109. Por lo tanto, se concluye que todos los estudiantes de la universidad ESAN consideran que su centro de estudios brinda una diversidad de programas con diferentes especialidades
10. Finalmente, en contraste a la Hipótesis 7, los resultados obtenidos en la dimensión ENT (Entendimiento) fueron calificados como impacto positivo en sus dos atributos, identificándose que la percepción más baja es de los estudiantes de la carrera de Ingeniería de Tecnologías de Información, quienes se encuentran entre de acuerdo y

neutral con un puntaje de 3.6818. Por el contrario, los estudiantes de las carreras de Ingeniería Industrial y Comercial, y Psicología del Consumidor, son los que consideran una mayor percepción de la dimensión de Entendimiento calificando como de acuerdo con un puntaje de 4. Por lo tanto, se concluye que todos los estudiantes de consideran que la universidad ESAN ofrece un excelente servicio de asesoría al estudiante y también un adecuado servicio médico.

5.2 Recomendaciones

La calidad de servicio en el sector educativo se ha convertido en un tema de gran trascendencia para un país, por tal motivo la percepción de los alumnos sobre el servicio de educación que reciben es de suma importancia. De acuerdo a los resultados de estudios obtenidos, se presentan las siguientes recomendaciones prácticas y teóricas agrupadas por dimensión destinadas a mejorar la calidad de servicio.

5.2.1 Recomendaciones prácticas.

Se recomienda que la universidad ESAN tome en consideración las oportunidades de mejora identificados en las dimensiones, con la finalidad de elaborar estrategias de acción y garantizar la calidad de servicios hacia sus alumnos. De acuerdo con los resultados, se presentan las siguientes recomendaciones prácticas según dimensión:

En los resultados obtenidos por la dimensión ASA (Aspectos Académicos), respecto al atributo relacionado con el tiempo disponible para consultas y/o preguntas como la retroalimentación hacia los estudiantes por los docentes, es recomendable estandarizar los canales de asesoría y monitoreo del alumno incluyéndose parte del procedimiento de evaluación al docente con la finalidad de obtener una relación entre docente y alumno.

En la dimensión ANA (Aspectos No Académicos), en vista que se presenta una mayor brecha en la capacidad de respuesta en la atención rápida, efectiva ante preguntas y/o reclamos del personal administrativo hacia los alumnos, es importante determinar las causas

y se recomienda un plan de seguimiento constante de reclamos, quejas e inconvenientes con la finalidad de asegurar la solución durante un plazo establecido y respuesta con el área administrativa. Adicionalmente, en cada facultad se debe colocar un aviso que incluya un código QR donde se accedería a información relevante del mismo.

En la dimensión RPT (Reputación) se recomienda poner énfasis sobre las necesidades de los estudiantes en acceder con instalaciones adecuadas y un aforo óptimo por aula cumpliendo las políticas de seguridad. Por lo cual, se deberá invertir en infraestructura, sistemas de información y mejores herramientas para los servicios prestados.

En la dimensión ACC (Acceso), existe una falta de resolución de problemas que se incluye en los canales de comunicación por teléfono con el personal administrativo. Se recomienda implementar distintas plataformas de atención y poder solucionar el requerimiento de los alumnos en un menor plazo. Además, capacitaciones, talleres y cursos sobre negociación, servicio y fidelización del cliente para que el personal administrativo pueda resolver cualquier reclamo y/o queja.

En la dimensión PRG (Programas Académicos) se sugiere una flexibilidad curricular en los planes de estudio, programas académicos, horarios en los ciclos académicos para los alumnos de las carreras universitarias de pregrado. De tal modo, que se incremente el interés y motivación de los alumnos.

En la dimensión ENT (Entendimiento), debido que los alumnos señalan una inadecuada atención médica, se recomienda a la institución una revisión al detalle y redefinir el servicio. Adicionalmente, se recomienda revisar los procedimientos frente accidentes, primeros auxilios entre otros, con la finalidad de prevenir cualquier tipo de riesgo y/o accidentes.

En cuanto a la investigación, se recomienda establecer indicadores adecuados para el monitoreo de los avances de calidad con la finalidad de mitigar la dispersión por sesgo en la

percepción de las dimensiones con niveles medios o inferior. Por otro lado, se sugiere realizar auditorías internas para el cumplimiento de las políticas y planes de calidad en la institución.

Finalmente, es recomendable realizar una investigación similar con los egresados de la Universidad ESAN para la medición de la percepción sobre la calidad del servicio de la educación superior, para ello se puede realizar entrevistas personales para ampliar el estudio y evaluar la situación de la universidad.

5.2.2 Recomendaciones teóricas.

El presente trabajo de investigación fue realizado con la validación de la escala HEDPERF en los servicios de educación superior de la universidad ESAN, siendo la primera investigación adaptada al Perú con una relación positiva y significativa entre las dimensiones propuestas y la calidad de servicio.

Por otro lado, los resultados contribuyen en aplicar el instrumento HEDPERF para la educación tanto en universidades privadas como públicas y afinar estrategias para mejorar la calidad educativa.

5.2.3 Contribuciones prácticas.

Los resultados obtenidos en esta investigación permiten relacionar las dimensiones del modelo HEDPERF con la percepción de la calidad en los estudiantes de la universidad ESAN permitiendo así que la institución educativa pueda tomar decisiones gerenciales y estratégicas que contribuyan con el mejoramiento de la calidad de los servicios ofrecidos.

Adicionalmente, la validación del modelo HEDPERF adaptado a la universidad ESAN de educación superior en el Perú, contribuye en la adopción de prácticas de calidad por las entidades educativas del país, así como la aplicación del instrumento para conocer la relación entre la percepción de calidad de sus estudiantes y los servicios que ofrecen las instituciones.

5.2.4 Contribuciones teóricas.

En la revisión de la literatura no se identificó que el modelo HEDPERF se haya utilizado como instrumento de estudio en ningún país de Hispanoamérica por lo que en esta investigación sería la primera vez que el instrumento es validado y adaptado al idioma español.

Los resultados obtenidos en esta investigación indicaron que se rechaza la hipótesis nula para todas las variables y factores de calidad. Todas las dimensiones del modelo cuentan con una relación positiva y significativa con la percepción de calidad contribuyendo teóricamente con la validación del modelo aplicado a los servicios de educación superior del Perú.

Finalmente, esta investigación puede servir como referencia para futuras investigaciones de calidad de servicio en la educación superior que se realicen no sólo en Perú sino también en otros países del mundo.

5.2.5 Posibles investigaciones futuras.

La presente investigación concluye con un gran aporte teórico y práctico que permitirá que otros investigadores la puedan considerar como referencia. Sin embargo, esta investigación no está exenta de limitaciones, se desarrolló exclusivamente en la ciudad de Lima, tomando como población de estudio a los estudiantes de todas las carreras que ofrece la universidad privada ESAN.

En futuras investigaciones se deberían realizar estudios a universidades públicas del Perú, y ampliar los estudios a todas las provincias del Perú inclusive, esto permitirá identificar puntos de mejoras mediante la percepción de calidad de los estudiantes y así, las entidades educativas tomen acciones de mejora y sigan contribuyendo con una dotación de capital humano calificado para el desarrollo del país.

Referencias

- Abdullah, F. (2005), HEDPERF versus SERVPERF: The quest for ideal measuring instrument of service quality in higher education sector. *Quality Assurance in Education*, 13(4), 305-328.
- Abdullah, F. (2006a). The development of HEDPERF: a new measuring instrument of service quality for the higher education sector. *International Journal of Consumer Studies*, 30(6), 569-581. Recuperado de <https://doi.org/10.1111/j.1470-6431.2005.00480.x>
- Abdullah, F. (2006b). Measuring service quality in higher education: HEDPERF versus SERVPERF. *Marketing Intelligence & Planning*, 24(1), 31-47.
- Ali, F., Zhou, Y., Hussain, K., Nair, P. K., & Ragavan, N. A. (2016). Does Higher Education Service Quality Effect Student Satisfaction, Image and Loyalty? A Study of International Students in Malaysian Public Universities. *Quality Assurance in Education*, 24, 70-94. <https://doi.org/10.1108/QAE-02-2014-0008>
- Alcivar, D. C. (2018). *Evaluación de la Calidad de los Servicios Académicos percibida por los estudiantes de una institución de educación superior en el Ecuador* (Tesis de maestría). Universidad Espíritu Santo, Samborondon, Ecuador. Recuperado de <http://repositorio.uees.edu.ec/handle/123456789/2582>
- Anderson, D. R., Sweeney, D. J., Williams, T. A., Camn, J. D., & Cochran, J. J. (2016). *Estadística para Negocios y Economía* (12.^a ed., p. 699). México DF: Cengage Learning. México DF: Cengage Learning.
- Araya-Castillo, L. A., & Bernardo, M. (2019). Calidad de servicio en educación superior a distancia. Propuesta de los modelos DIHESQ y SIBDHE. *Revista Espacios*, 40(44). Recuperado de <http://www.1.revistaespacios.com/a19v40n44/19404412.html>

- Area, M. (2018). Hacia la universidad digital: ¿dónde estamos y a dónde vamos? *Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 21(2). Recuperado de <https://doi.org/10.5944/ried.21.2.21801>
- Arellano Díaz, H. O. (2017). La calidad de servicio como ventaja competitiva. *Revista Científica*, 72-83. Recuperado de [doi: 10.23857/dc.v3i3 mon.627](https://doi.org/10.23857/dc.v3i3.mon.627)
- Arroyave, J. A. & Hurtado-Cardona, O. L. (2019). *Calidad del servicio educativo en una institución de educación superior-ies privada de la ciudad de Pereira (Colombia)*. *Empresarial*, 13(1), 35-47. Recuperado de <http://editorial.ucsg.edu.ec/ojs-empresarial/index.php/empresarial-ucsg/article/view/149>
- Awang Z., Afthanorhan A. & Mamat M. (2016). *The Likert scale analysis using parametric based Structural Equation Modeling (SEM)*. *Computational Methods in Social Sciences*, 4, 13-21
- Banahene, S., Kraa, J.J. and Kasu, P.A. (2018). *Impact of HEDPERF on Students' Satisfaction and Academic Performance in Ghanaian Universities; Mediating Role of Attitude towards Learning*. *Open Journal of Social Sciences*, 6, 96-119. <https://doi.org/10.4236/jss.2018.65009>
- Barrios, C.L. (2018). Gestión educativa basada en un sistema de calidad en instituciones de educación universitaria. *Revista Docencia Universitaria*, 19(1), 73-73.
- Besler Bersiana, A., Dañino Martínez R., Figueroa Vásquez, C.L, & González-Zúñiga Ortecho, D.G. (2018). *Calidad del Servicio en el Sector de Educación Posgrado para los Programas de MBA en Lima* (Tesis de Maestría). Pontificia Universidad Católica del Perú. Lima, Perú. Recuperado de <http://repositorio.pucp.edu.pe/index/handle/123456789/142111>

- Briceno, C. T. R. (2019). Calidad de servicio en los consejos de desarrollo científicos y humanísticos de las universidades públicas. *In Crescendo*, 9(3), 435-456.
- Byrne, B. M. (2016). *Structural Equation Modeling with Amos: Basic Concepts, Applications and Programming* (3.ª ed.). New York: Routledge. New York: Routledge.
- Cáceres, F. (2017). ¿El guardián de la calidad universitaria?, por Fernando Cáceres. Diario *El Comercio*. Recuperado de <https://elcomercio.pe/opinion/columnistas/guardian-calidad-universitaria-fernando-caceres-noticia-479354-noticia/?ref=ecr>
- Camacho Passuni, C. V., Holguin Holguin, K. M., Jauregui Cuervo, C. D., & Rodriguez Arroyo, F. J. (2018). *Calidad en el Servicio al Cliente en el Sector Educación de Maestrías Especializadas en Lima Metropolitana* (Tesis de Maestría). Pontificia Universidad Católica del Perú. Lima, Perú. Recuperado de <http://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/handle/20.500.12404/12717>
- Chión, S. y Charles, V. (2016). *Analítica de Datos para la Modelación Estructural* (1.ª ed., p.320-323). Lima, Peru: Pearson Educación de Perú.
- Chion, S. & Charles, V. (2016). Análisis de Componentes Principales. *En Analítica de datos para la modelación estructural* (p. 23). Pearson.
- Civelek, M. E. (2018). *Essentials of Structural Equation Modeling* (1.ª ed., p. 42). Nebraska: University of Nebraska Lincoln. Nebraska: University of Nebraska Lincoln.
- Cronin Jr., J. J., & Taylor, S. A. (1992). Measuring Service Quality: A Reexamination and Extension. *Journal of Marketing*, 56(3), 55–68. Recuperado de <https://doi.org/10.1177/002224299205600304>
- Cuenca, R. (2015). La educación universitaria en el Perú: democracia, expansión y desigualdades. *Instituto de Estudios Peruanos (IEP)*. Recuperado de

<http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=cat02225a&AN=pucp.571212&lang=es&site=eds-live&scope=site>

Cuttillo L. (2019). Parametric and Multivariate Methods. *Encyclopedia of Bioinformatics and Computational Biology*. 1, 738-746. Recuperado de <https://doi.org/10.1016/B978-0-12-809633-8.20335-X>

Doña-Toledo, L., Luque-Martínez, T., & Del Barrio-García, S. (2017). Antecedents and consequences of university perceived value, according to graduates: The moderating role of Higher Education involvement. *International Review on Public and Nonprofit Marketing*, 14(4), 535-565

Duque Oliva, E. J., & Gómez, Y. D. (2014). Evolución conceptual de los modelos de medición de la percepción de calidad del servicio: Una mirada desde la educación superior. *Suma de Negocios*, 5(12), 180–191. Recuperado de [https://doi-org.ezproxybib.pucp.edu.pe/10.1016/S2215-910X\(14\)70040-0](https://doi-org.ezproxybib.pucp.edu.pe/10.1016/S2215-910X(14)70040-0)

Dužević, I., Čeh Časni, A. and Lazibat, T. (2015) *Students' Perception of the Higher Education Service Quality*. *Croatian Journal of Education*, 17, 37-67.

Espinosa, E. M., Gutiérrez, F. C., & Muñoz, V. M. R. (2017). Estudiantes: sus percepciones sobre la calidad educativa y su importancia para el compromiso social universitario. *Revista Gestão Universitária na América Latina-GUAL*, 10(4), 314-326.

Freire, Flor. (2017). La Universidad Latinoamericana y el Ranking de calidad a nivel mundial. *Revista Publicando*, 4(10) (1).

Gabilondo, Á. (2017). La universidad abierta que transforma la sociedad.

Recuperado de

https://reunir.unir.net/bitstream/handle/123456789/8514/301-311_una_universidad_abierta_163.pdf?sequence=1

- García-Jiménez, E. (2016). Concepto de excelencia en enseñanza superior universitaria. *Educación médica*, 17(3), 83-87.
- Gerbing, D. W., & Anderson, J. C. (1985). The Effects of Sampling Error and Model Characteristics on Parameter Estimation for Maximum Likelihood Confirmatory Factor Analysis. *Multivariate Behavioral Research*, 20(3), 255–271. doi:10.1207/s15327906mbr2003_2
- Gonzales, M., Penado, M., & Pino, M. (2017). Estudio de la satisfacción percibida por los estudiantes de la UNED con su vida Universitaria. *Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 20 (1), 243-260. Recuperado de DOI: <http://dx.doi.org/10.5944/ried.20.1.16377>
- Jackson, D. L. (2003). Revisiting Sample Size and Number of Parameter Estimates: Some Support for the N:q Hypothesis. *Structural Equation Modeling: A Multidisciplinary Journal*, 10(1), 128–141. doi:10.1207/s15328007sem1001_6
- Hernández S., Fernández C. & Baptista L., P. (2014). *Metodología de la Investigación* (6.^a ed., p. 200). New York: McGRAW-Hill. New York: McGRAW-Hill.
- Icli, G. E., & Anil, N. K. (2014). The HEDQUAL scale: A new measurement scale of service quality for MBA programs in higher education. *South African Journal of Business Management*, 45(3), 31–43. Recuperado de <https://doi.org/10.4102/sajbm.v45i3.129>
- Jain, R., Sinha, G. & Sahney, S. (2011) Conceptualizing Service Quality in Higher Education. *Asian Journal on Quality*, 12, 296-314. Recuperado de <https://doi.org/10.1108/15982681111187128>
- Jaén, S. J., Plaza, J. J. & Solano, J.G. (2018). Calidad en servicios educativos mediante aplicación de Servqual, caso Universidad Técnica de Machala. Recuperado de <http://repositorio.utmachala.edu.ec/handle/48000/13236>

- King Domínguez, A., Llinàs Audet, F. J., & Améstica Rivas, L. (2018). Rankings universitarios como medida de calidad: análisis comparado en Latinoamérica. *Revista venezolana de gerencia*, 23(1), 218-237.
- Kline, R. B. (2016). *Principles and Practice of Structural Equation Modeling* (4.^a ed., p. 16). New York: The Guildford Press. New York: The Guildford Press.
- Lamoyi, C. L., Sandoval, M.C. & Surdez, E.G (2018) Satisfacción estudiantil en la valoración de la calidad educativa universitaria. *Revista educación y educadores*. 21(1), 9-26.
- Martínez-Argüelles, M., Castán, J., & Juan, A. (2010). *How do Students Measure Service Quality in e- Learning? A Case Study Regarding an Internet-Based University*. *Electronic Journal of e-Learning*, 8(2), 151-160.
- Martínez Iñiguez, J. E., Tobón, S., & Romero Sandoval, A. (2017). Problemáticas relacionadas con la acreditación de la calidad de la educación superior en América Latina. *Innovación educativa (México, DF)*, 17(73), 79-96.
- Mejías, A. (2005). *Validación de un instrumento para medir la calidad de servicio en programas de estudios universitarios*. *Revista Ingeniería Industrial*, 27(2), 20-25. ISSN: 0258-5960. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/3604/360433559008.pdf>
- Mejías, A. y Maneiro, N. (2007). *Medición de la Calidad de Servicio*. Serie Cuadernos de Ingeniería Industrial. Valencia: Universidad de Carabobo.
- Mejías A., Valle M. y Vega A. (2013). *La calidad de los servicios universitarios: reflexiones a partir del estudio de casos en el contexto latinoamericano*. *Industrial data*, 16(2), 13-23. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/816/81632390003.pdf>
- Mejía-Navarrete, J. (2018). El proceso de la educación superior en el Perú. La descolonialidad del saber universitario. *Cinta de moebio*, (61), 56-71. Recuperado de

https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?pid=S0717-554X2018000100056&script=sci_arttext&tlng=n

Marinho, S.V. and Poffo, G.D. (2016) Quality of Diagnosis in a Higher Education Institution: The Perception of the Academic Community. *Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior (Campinas)*, 21, 455-478. Recuperado de <https://doi.org/10.1590/S1414-40772016000200008>

Montoya, O. (2007). Aplicación del Análisis Factorial a la Investigación de Mercados. Caso Estudio. *Scientia et Technica* 35(1), 281-286.

Mora, C. (2011). La Calidad del Servicio y la Satisfacción del Consumidor. *REMark: Revista Brasileira de Marketing*, 10(2), 146–162. Recuperado de <https://doi.org/10.5585/remark.v10i2.2212>

Ospina, Lina & Betancurth, Yonny (2018). *Evaluación de la calidad de servicio al cliente de la Universidad de los Llanos basados en la percepción de los estudiantes de pregrado bajo el modelo SERVPERF* (Tesis de pregrado). Universidad de los Llanos, Villavicencio. Colombia. Recuperado de <https://repositorio.unillanos.edu.co/handle/001/1155>

Parasuraman, A., Zeithaml, V. A., & Berry, L. (1985). A conceptual model of service quality and its implications for future research. *Journal of Marketing*, 49(4), 41-50. Doi: 10.2307/1251430

Parasuraman, A., Zeithaml, V. A., & Berry, L. (1988). SERVQUAL: A Multiple-Item Scale for Measuring Consumer Perceptions of Service Quality. *Journal of Retailing*, 64(1), 12–40. Recuperado de <http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=bth&AN=6353339&lang=es&site=eds-live&scope=site>

- Pérez, F. L. (2017). Aplicación del modelo SERVPERF para la medición de la percepción sobre la calidad del servicio de la educación superior. *Eco matemático*, 43-50.
Recuperado de <https://revistas.ufps.edu.co/index.php/ecomatematico/article/view/1381/1621>
- Portal, J., Pérez, L. & Keeling, M. (2017). La autoevaluación como parte del proceso de evaluación y acreditación institucional. *Revista Científico-Metodológica*, 65, pp.1-9.
- Ramírez, G. (2017). Marketing de Servicios. *Fundación Universitaria del Área Andina*.
- República del Perú (2017) Ley 28044, Art.49.
Recuperado de http://www.minedu.gob.pe/p/ley_general_de_educacion_28044.pdf
- Romero Fernández, A. J., Álvarez Gómez, G. A., & Álvarez Gómez, S. (2018). Evaluación de la satisfacción del cliente en empresas de servicio. *Dilemas Contemporáneos: Educación, Política y Valores*.
- Schumacker, R. E., & Lomax, R. G. (2016). *A Beginner's Guide to Structural Equation Modeling* (4.^a ed., p. 76). New York: Routledge. New York: Routledge.
- Sevillano, S. (2017). El sistema de acreditación universitaria en el Perú: marco legal y experiencias recientes. *Revista de Educación y Derecho.*, (15).
- Suller, C. S. (2018). Evaluación de la enseñanza-aprendizaje en el aula y percepción del estudiante de educación superior. *Lex: Revista de la Facultad de Derecho y Ciencia Política de la Universidad Alas Peruanas*, 16(22), 385-408.
- Superintendencia Nacional de Educación Superior Universitaria [SUNEDU] (2015). *El Modelo de Licenciamiento y su Implementación en el Sistema Universitario Peruano*.
Recuperado de <https://www.sunedu.gob.pe/condiciones-basicas-de-calidad-2/>

- Superintendencia Nacional Superior Universitaria [SUNEDU] (2016). *Información estadística de universidades* [Archivo de datos]. Recuperado de <https://www.sunedu.gob.pe/sibe/>
- Superintendencia Nacional de Educación Superior Universitaria [SUNEDU] (2015). *Informe Bienal: Sobre la realidad universitaria peruana*. Recuperado de <https://www.sunedu.gob.pe/informe-bienal-sobre-realidad-universitaria/>
- The Times Higher Education World University Rankings [THES] (2020). Las mejores universidades del mundo 2020. Recuperado de <https://www.timeshighereducation.com/student/best-universities/best-universities-world>
- Torres Fragoso, J., & Luna Espinoza, I. (2017). Evaluación de la percepción de la calidad de los servicios bancarios mediante el modelo SERVPERF. *Contaduría y Administración*, 62(4), 1270–1293. Recuperado de <https://doi-org.ezproxybib.pucp.edu.pe/10.1016/j.cya.2016.01.009>
- Torres, M. & Vásquez, C. (2015). Modelos de Evaluación de la Calidad del Servicio: Caracterización y Análisis. *Compendium*, 18(35), 57–76. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/880/88043199005.pdf>
- Vaillant, D., & Rodríguez, E. (2018). Perspectivas de UNESCO y la OEI sobre la calidad de la educación. *Calidad de la Educación en Iberoamérica: Discursos, políticas y prácticas*, 136-154.
- Velicer, W. F., & Fava, J. L. (1998). Affects of variable and subject sampling on factor pattern recovery. *Psychological Methods*, 3(2), 231–251. doi:10.1037/1082-989x.3.2.231
- Veliz, C (2016). Componentes Principales y Análisis Factorial. *Análisis Multivariante: Métodos estadísticos multivariantes para la investigación*. (p. 32). Cengage Learning.

Véliz, C. (2016). (1 Ed.). *Análisis Multivariante: métodos estadísticos multivariantes para la investigación* (pp. 1-208). Ciudad Autónoma de Buenos Aires: CENGAGE Learning.

Yavuz, M. and Gülmez, D. (2016). *The Assessment of Service Quality Perception in Higher Education*. *Egitim ve Bilim*, 41, 251-265.

Yusuf (2017). *Influence of HEDPERF and Student Satisfaction against Perceived Service Value and Implications in Institutional Image*. *Integrated Journal of Business and Economics*, (2), 5. Retrieved from

<http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=edsdoj&AN=edsdoj.75cfeb3b370a4e4a8df725ecbd73f029&lang=es&site=eds-live&scope=site>



Apéndice A: Cuestionario HEDPERF Adaptado a Carreras Profesionales de Pregrado de Lima Metropolitana

Estimado(a) alumno(a)

La presente encuesta tiene por objetivo determinar su percepción sobre la calidad del servicio de su centro de estudios de pregrado.

Le garantizamos la confidencialidad de la información y los datos solo serán usados para fines académicos.

Le agradeceremos responder a todas las preguntas, y muchas gracias por su valiosa contribución.

Por favor marque su nivel de acuerdo o desacuerdo a todas las expresiones.				
1 Totalmente en desacuerdo	2 En desacuerdo	3 Ni de acuerdo ni desacuerdo	4 De acuerdo	5 Totalmente de acuerdo

Aspectos Académicos						
1	En mi centro de estudios los profesores se encuentran bien preparados para absolver mis dudas sobre los syllabus de los cursos.	1	2	3	4	5
2	En mi centro de estudios los profesores me ayudan de manera cuidadosa y respetuosa.	1	2	3	4	5
3	En mi centro de estudios los profesores nunca se niegan a darme soporte y ayuda.	1	2	3	4	5
4	En mi centro de estudios cuando tengo algún problema, los profesores siempre se encuentran interesados en resolverlo.	1	2	3	4	5
5	En mi centro de estudios los profesores tienen una actitud positiva hacia los estudiantes.	1	2	3	4	5
6	En mi centro de estudios los profesores tienen una buena comunicación en clase.	1	2	3	4	5
7	En mi centro de estudios los profesores proveen de retroalimentación sobre el progreso de los estudiantes.	1	2	3	4	5
8	En mi centro de estudios el tiempo disponible para realizar consultas y/o preguntas a los profesores es suficiente y adecuado.	1	2	3	4	5
9	En mi centro de estudios los profesores son altamente calificados y cuentan con una vasta experiencia en su campo (académica o profesional)	1	2	3	4	5

Aspectos No Académicos						
10	En mi centro de estudios cuando se me presenta un problema, el personal administrativo se muestra interesado en resolverlo.	1	2	3	4	5
11	En mi centro de estudios el personal administrativo brinda una atención personalizada.	1	2	3	4	5
12	En mi centro de estudios las preguntas y los reclamos son atendidos rápida y efectivamente.	1	2	3	4	5
13	El personal administrativo de mi centro de estudios nunca se niega a ayudarme con mis solicitudes.	1	2	3	4	5

14	El personal administrativo de mi centro de estudios mantiene los registros que pueden ser solicitados.	1	2	3	4	5
15	Cuando el personal administrativo promete en realizar algo en un plazo definido, siempre cumplen.	1	2	3	4	5
16	En mi centro de estudios el horario de atención del personal administrativo son adecuados.	1	2	3	4	5
17	El personal administrativo tiene una actitud positiva hacia su trabajo y los estudiantes.	1	2	3	4	5
18	El personal administrativo se comunica de manera adecuado con los alumnos.	1	2	3	4	5
19	El personal administrativo de mi centro de estudios cuenta con suficiente conocimiento sobre los sistemas y procedimientos.	1	2	3	4	5
20	Me siento seguro en mi relación con la institución.	1	2	3	4	5
21	Mi centro de estudios brinda servicios dentro de los plazos establecidos.	1	2	3	4	5

Reputación

22	Mi centro de estudios tiene una imagen profesional.	1	2	3	4	5
23	Las instalaciones de alojamiento de los estudiantes y el inmobiliario son adecuados y necesarios.	1	2	3	4	5
24	Las instalaciones académicas son adecuadas y necesarias.	1	2	3	4	5
25	Mi centro de estudios desarrolla programas de excelente calidad.	1	2	3	4	5
26	Las instalaciones de recreación son adecuados y necesarios.	1	2	3	4	5
27	En mi centro de estudios la cantidad de estudiantes por salón permite una atención personalizada.	1	2	3	4	5
28	La ubicación de mi centro de estudios es ideal y la distribución de los ambientes es excelente.	1	2	3	4	5
29	Mi centro de estudios desarrolla y ejecuta programas de pregrado altamente calificados.	1	2	3	4	5
30	Los egresados de mi centro de estudios son altamente empleables.	1	2	3	4	5

Acceso

31	En mi centro de estudios los estudiantes son tratados con respeto e igualdad.	1	2	3	4	5
32	En mi centro de estudios los estudiantes tienen libertad de expresión.	1	2	3	4	5
33	El personal administrativo de mi centro de estudios respeta la confidencialidad de la información entregada por los estudiantes.	1	2	3	4	5
34	En mi centro de estudios es fácil comunicarse por teléfono con el personal administrativo.	1	2	3	4	5
35	Mi centro de estudios fomenta y promueve la creación de organizaciones estudiantiles.	1	2	3	4	5
36	Mi centro de estudios valora las sugerencias y recomendaciones de los estudiantes con la finalidad de mejorar la calidad de servicio.	1	2	3	4	5
37	Mi centro de estudios cuenta con políticas y procedimientos simples relacionados a los servicios que provee.	1	2	3	4	5

Programas Académicos

38	Mi centro de estudios brinda una diversidad de programas con diferentes especialidades.	1	2	3	4	5
39	Mi centro de estudios brinda programas con plan de estudios flexibles.	1	2	3	4	5

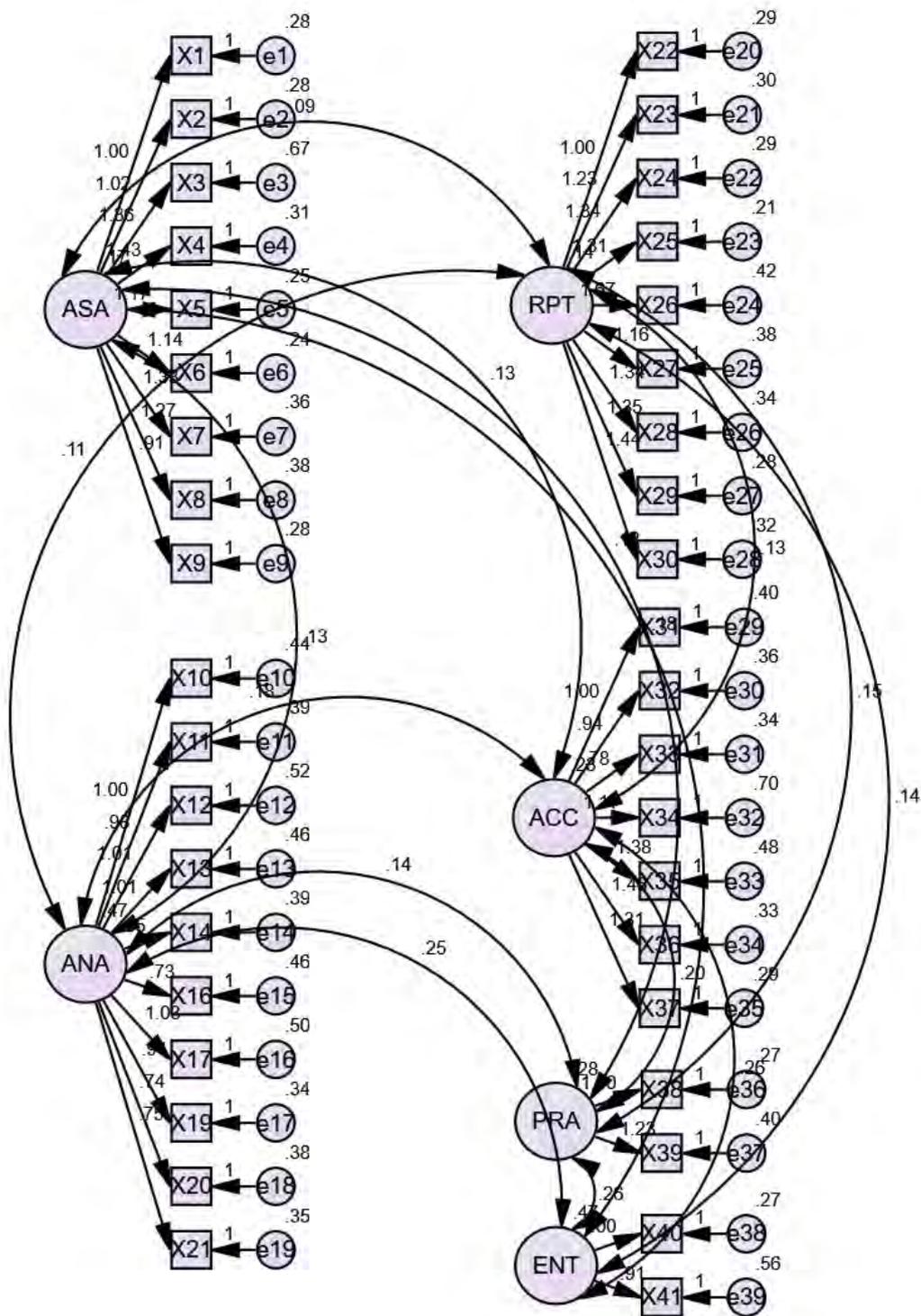
Entendimiento										
40	Mi centro de estudios provee de un excelente servicio de acompañamiento y asesoría al estudiante.					1	2	3	4	5
41	Los servicios de atención médica en mi centro de estudios son adecuados y necesarios.					1	2	3	4	5

En una escala del 1 al 20, donde											1 Muy Mal					20 Excelente				
¿Cómo calificas de forma integral el servicio de las carreras profesionales de pregrado de ESAN?																				
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	

Sexo Femenino <input type="checkbox"/> Masculino <input type="checkbox"/>	Edad <input type="text"/>	Año de ingreso <input type="text"/>								
		Ciclo que cursa <table border="1"> <tr> <td>1</td><td>2</td><td>3</td><td>4</td><td>5</td> </tr> <tr> <td>6</td><td>7</td><td>8</td><td>9</td><td>10</td> </tr> </table>	1	2	3	4	5	6	7	8
1	2	3	4	5						
6	7	8	9	10						

Carrera profesional pregrado que cursa:			
Administración y Finanzas	<input type="checkbox"/>	Derecho Corporativo	<input type="checkbox"/>
Administración y Marketing	<input type="checkbox"/>	Psicología Organizacional	<input type="checkbox"/>
Economía y Negocios Internacionales	<input type="checkbox"/>	Psicología del Consumidor	<input type="checkbox"/>
Ingeniería en Gestión Ambiental	<input type="checkbox"/>	Ingeniería de Tecnologías de la información	<input type="checkbox"/>
Ingeniería Industrial y Comercial	<input type="checkbox"/>		

Apéndice B: Diagrama AMOS AFC



Apéndice C: Cargas Factoriales 41 Variables

	Estimate
X1 <--- ASA	.732
X2 <--- ASA	.729
X3 <--- ASA	.537
X4 <--- ASA	.689
X5 <--- ASA	.733
X6 <--- ASA	.746
X7 <--- ASA	.669
X8 <--- ASA	.658
X9 <--- ASA	.746
X10 <--- ANA	.713
X11 <--- ANA	.728
X12 <--- ANA	.675
X13 <--- ANA	.689
X14 <--- ANA	.730
X15 <--- ANA	.231
X16 <--- ANA	.697
X17 <--- ANA	.716
X18 <--- ANA	.296
X19 <--- ANA	.757
X20 <--- ANA	.745
X21 <--- ANA	.774
X22 <--- RPT	.725
X23 <--- RPT	.710
X24 <--- RPT	.700
X25 <--- RPT	.770
X26 <--- RPT	.613
X27 <--- RPT	.655
X28 <--- RPT	.685
X29 <--- RPT	.728
X30 <--- RPT	.696
X31 <--- ACC	.718
X32 <--- ACC	.739
X33 <--- ACC	.631
X34 <--- ACC	.605
X35 <--- ACC	.661
X36 <--- ACC	.722
X37 <--- ACC	.769
X38 <--- PRA	.801
X39 <--- PRA	.719
X40 <--- ENT	.810
X41 <--- ENT	.676

Apéndice D: Cargas Factoriales 39 Variables

	Estimate
X1 <--- ASA	.618
X2 <--- ASA	.626
X3 <--- ASA	.568
X4 <--- ASA	.730
X5 <--- ASA	.700
X6 <--- ASA	.692
X7 <--- ASA	.678
X8 <--- ASA	.652
X9 <--- ASA	.580
X10 <--- ANA	.717
X11 <--- ANA	.731
X12 <--- ANA	.693
X13 <--- ANA	.714
X14 <--- ANA	.681
X16 <--- ANA	.592
X17 <--- ANA	.708
X19 <--- ANA	.739
X20 <--- ANA	.633
X21 <--- ANA	.656
X22 <--- RPT	.571
X23 <--- RPT	.643
X24 <--- RPT	.681
X25 <--- RPT	.734
X26 <--- RPT	.694
X27 <--- RPT	.575
X28 <--- RPT	.653
X29 <--- RPT	.689
X30 <--- RPT	.690
X31 <--- ACC	.604
X32 <--- ACC	.602
X33 <--- ACC	.542
X34 <--- ACC	.537
X35 <--- ACC	.691
X36 <--- ACC	.772
X37 <--- ACC	.760
X38 <--- PRA	.711
X39 <--- PRA	.718
X40 <--- ENT	.798
X41 <--- ENT	.640

Apéndice E: Correlaciones entre Dimensiones

Factores		Correlaciones	Desviación Estándar
Asp. Académicos	↔ Asp. No Académicos	0.470	0.014
Asp. Académicos	↔ Reputación	0.605	0.010
Asp. Académicos	↔ Acceso	0.654	0.013
Asp. Académicos	↔ Prog. Académicos	0.533	0.013
Asp. Académicos	↔ Entendimiento	0.635	0.017
Asp. No Académicos	↔ Reputación	0.420	0.013
Asp. No Académicos	↔ Acceso	0.560	0.018
Asp. No Académicos	↔ Prog. Académicos	0.393	0.018
Asp. No Académicos	↔ Entendimiento	0.533	0.024
Reputación	↔ Acceso	0.707	0.012
Reputación	↔ Prog. Académicos	0.766	0.014
Reputación	↔ Entendimiento	0.565	0.015
Acceso	↔ Prog. Académicos	0.768	0.017
Acceso	↔ Entendimiento	0.796	0.022
Prog. Académicos	↔ Entendimiento	0.706	0.022

Apéndice F: Estadísticos T de las Correlaciones

Factores		T	
Asp. Académicos	↔	Asp. No Académicos	37.86
Asp. Académicos	↔	Reputación	39.50
Asp. Académicos	↔	Acceso	26.62
Asp. Académicos	↔	Prog. Académicos	35.92
Asp. Académicos	↔	Entendimiento	21.47
Asp. No Académicos	↔	Reputación	44.62
Asp. No Académicos	↔	Acceso	24.44
Asp. No Académicos	↔	Prog. Académicos	33.72
Asp. No Académicos	↔	Entendimiento	19.46
Reputación	↔	Acceso	24.42
Reputación	↔	Prog. Académicos	16.71
Reputación	↔	Entendimiento	29.00
Acceso	↔	Prog. Académicos	13.65
Acceso	↔	Entendimiento	9.27
Prog. Académicos	↔	Entendimiento	13.36

Apéndice G: Prueba de Medias para las Dimensiones

	N	Media	Desv. Desviación	Desv. Error promedio
Calidad Total Servicio	830	4,211	,439	,015
Aspectos Académicos	830	4,284	,528	,018
Aspectos No Académicos	830	3,797	,652	,023
Reputación	830	4,315	,526	,018
Acceso	830	4,035	,603	,021
Programas Académicos	830	4,077	,721	,025
Entendimiento	830	3,922	,796	,028

	t	gl	Sig. (bilateral)	Diferencia de medias	95% de intervalo de confianza de la diferencia	
					Inferior	Superior
Calidad Total Servicio	,751	829	,453	,011	-,018	,041
Aspectos Académicos	4,591	829	,000	,084	,048	,120
Aspectos No Académicos	-17,833	829	,000	-,403	-,448	-,359
Reputación	6,278	829	,000	,115	,079	,151
Acceso	-7,903	829	,000	-,165	-,206	-,124
Programas Académicos	-4,938	829	,000	-,123	-,173	-,074
Entendimiento	-10,052	829	,000	-,278	-,332	-,223

Apéndice H: Análisis de Varianza ANOVA por Carreras Universitarias

		Descriptivos							
		N	Media	Desv. Desviación	Desv. Error	95% del intervalo de confianza para la media			
						Límite inferior	Límite superior	Mínimo	Máximo
Calidad Total Servicio	Administración y Finanzas	100,0000	4,2900	,4724	,0472	4,1963	4,3837	2,5000	5,0000
	Administración y Marketing	180,0000	4,1889	,3715	,0277	4,1342	4,2435	3,2500	5,0000
	Economía y Negocios Internacionales	269,0000	4,1877	,4683	,0286	4,1315	4,2439	2,5000	5,0000
	Ingeniería en Gestión Ambiental	64,0000	4,2656	,4605	,0576	4,1506	4,3807	2,5000	5,0000
	Ingeniería Industrial y Comercial	116,0000	4,2478	,4098	,0380	4,1725	4,3232	3,0000	5,0000
	Derecho Corporativo	32,0000	4,1875	,3536	,0625	4,0600	4,3150	3,2500	4,7500
	Psicología Organizacional	28,0000	4,1786	,4852	,0917	3,9904	4,3667	3,0000	5,0000
	Psicología Consumidor	19,0000	4,1447	,4588	,1053	3,9236	4,3659	3,2500	5,0000
	Ingeniería Tecnologías de Información	22,0000	4,1136	,5274	,1124	3,8798	4,3475	2,5000	4,7500
	Total	830,0000	4,2114	,4388	,0152	4,1815	4,2413	2,5000	5,0000
	Aspectos Académicos	Administración y Finanzas	100,0000	4,3489	,4984	,0498	4,2500	4,4478	3,2222
Administración y Marketing		180,0000	4,2537	,5156	,0384	4,1779	4,3295	2,7778	5,0000
Economía y Negocios Internacionales		269,0000	4,2924	,5487	,0335	4,2266	4,3583	1,8889	5,0000
Ingeniería en Gestión Ambiental		64,0000	4,2743	,5758	,0720	4,1305	4,4181	2,0000	5,0000
Ingeniería Industrial y Comercial		116,0000	4,3027	,4781	,0444	4,2148	4,3906	2,4444	5,0000
Derecho Corporativo		32,0000	4,2778	,5347	,0945	4,0850	4,4706	2,8889	5,0000
Psicología Organizacional		28,0000	4,1627	,6029	,1139	3,9289	4,3965	2,4444	5,0000
Psicología Consumidor		19,0000	4,2807	,4130	,0948	4,0816	4,4798	3,4444	4,8889
Ingeniería Tecnologías de Información		22,0000	4,2323	,6104	,1301	3,9617	4,5030	3,0000	5,0000
Total		830,0000	4,2841	,5276	,0183	4,2481	4,3200	1,8889	5,0000
Aspectos No Académicos		Administración y Finanzas	100,0000	3,9880	,6526	,0653	3,8585	4,1175	1,9000
	Administración y Marketing	180,0000	3,7589	,6139	,0458	3,6686	3,8492	1,8000	5,0000
	Economía y Negocios Internacionales	269,0000	3,7829	,6627	,0404	3,7034	3,8624	1,3000	5,0000
	Ingeniería en Gestión Ambiental	64,0000	3,7453	,7701	,0963	3,5530	3,9377	1,3000	5,0000
	Ingeniería Industrial y Comercial	116,0000	3,7655	,6310	,0586	3,6495	3,8818	2,2000	5,0000
	Derecho Corporativo	32,0000	3,7969	,6291	,1112	3,5701	4,0237	2,7000	4,9000
	Psicología Organizacional	28,0000	3,9000	,4730	,0894	3,7166	4,0834	3,2000	4,8000
	Psicología Consumidor	19,0000	3,7632	,6660	,1528	3,4422	4,0842	2,5000	5,0000
	Ingeniería Tecnologías de Información	22,0000	3,6091	,6955	,1483	3,3007	3,9175	2,1000	4,6000
	Total	830,0000	3,7965	,6518	,0226	3,7521	3,8409	1,3000	5,0000
	Reputación	Administración y Finanzas	100,0000	4,3944	,5126	,0513	4,2927	4,4961	2,6667
Administración y Marketing		180,0000	4,3198	,5095	,0380	4,2448	4,3947	3,0000	5,0000
Economía y Negocios Internacionales		269,0000	4,2693	,5329	,0325	4,2053	4,3333	2,8889	5,0000
Ingeniería en Gestión Ambiental		64,0000	4,3299	,5196	,0650	4,2001	4,4597	3,1111	5,0000
Ingeniería Industrial y Comercial		116,0000	4,3918	,4763	,0442	4,3042	4,4794	2,8889	5,0000
Derecho Corporativo		32,0000	4,1697	,5777	,1021	3,9515	4,3680	2,8889	5,0000
Psicología Organizacional		28,0000	4,3333	,6010	,1136	4,1003	4,5664	3,1111	5,0000
Psicología Consumidor		19,0000	4,2222	,6153	,1412	3,9257	4,5188	2,8889	5,0000
Ingeniería Tecnologías de Información		22,0000	4,2980	,6308	,1345	4,0183	4,5776	2,3333	4,8889
Total		830,0000	4,3147	,5265	,0183	4,2789	4,3506	2,3333	5,0000
Acceso		Administración y Finanzas	100,0000	4,1629	,6044	,0604	4,0429	4,2828	2,4286
	Administración y Marketing	180,0000	4,0040	,5691	,0424	3,9203	4,0877	2,4286	5,0000
	Economía y Negocios Internacionales	269,0000	4,0037	,6169	,0376	3,9297	4,0778	2,4286	5,0000
	Ingeniería en Gestión Ambiental	64,0000	4,0446	,6705	,0838	3,8772	4,2121	1,2857	5,0000
	Ingeniería Industrial y Comercial	116,0000	4,1207	,5203	,0483	4,0250	4,2164	2,8571	5,0000
	Derecho Corporativo	32,0000	4,0000	,6430	,1137	3,7682	4,2318	2,2857	5,0000
	Psicología Organizacional	28,0000	3,9541	,5728	,1083	3,7320	4,1762	2,7143	4,7143
	Psicología Consumidor	19,0000	4,0000	,7095	,1628	3,6580	4,3420	2,8571	5,0000
	Ingeniería Tecnologías de Información	22,0000	3,7792	,7078	,1509	3,4654	4,0930	2,4286	4,8571
	Total	830,0000	4,0346	,6030	,0209	3,9935	4,0757	1,2857	5,0000
	Programas Académicos	Administración y Finanzas	100,0000	4,1500	,7265	,0726	4,0058	4,2942	1,5000
Administración y Marketing		180,0000	4,0333	,7258	,0541	3,9266	4,1401	2,0000	5,0000
Economía y Negocios Internacionales		269,0000	4,0223	,7250	,0442	3,9353	4,1093	2,0000	5,0000
Ingeniería en Gestión Ambiental		64,0000	4,2109	,6412	,0802	4,0508	4,3711	3,0000	5,0000
Ingeniería Industrial y Comercial		116,0000	4,1552	,6991	,0649	4,0266	4,2837	2,0000	5,0000
Derecho Corporativo		32,0000	3,9844	,8278	,1463	3,6859	4,2828	2,5000	5,0000
Psicología Organizacional		28,0000	4,1250	,6614	,1250	3,8685	4,3815	2,5000	5,0000
Psicología Consumidor		19,0000	4,0526	,9113	,2091	3,6134	4,4918	2,0000	5,0000
Ingeniería Tecnologías de Información		22,0000	4,0455	,8530	,1392	3,7559	4,3350	2,5000	5,0000
Total		830,0000	4,0765	,7205	,0250	4,0274	4,1256	1,5000	5,0000
Entendimiento		Administración y Finanzas	100,0000	3,9950	,8424	,0842	3,8279	4,1621	1,0000
	Administración y Marketing	180,0000	3,8917	,7591	,0566	3,7800	4,0033	1,0000	5,0000
	Economía y Negocios Internacionales	269,0000	3,9201	,8070	,0492	3,8232	4,0169	1,0000	5,0000
	Ingeniería en Gestión Ambiental	64,0000	3,9219	,8963	,1120	3,6980	4,1458	1,0000	5,0000
	Ingeniería Industrial y Comercial	116,0000	4,0000	,6692	,0621	3,8769	4,1231	2,0000	5,0000
	Derecho Corporativo	32,0000	3,9219	,8428	,1667	3,5820	4,2618	1,5000	5,0000
	Psicología Organizacional	28,0000	3,9664	,8959	,1693	3,3490	4,0438	2,0000	5,0000
	Psicología Consumidor	19,0000	4,0000	,6455	,1481	3,6889	4,3111	3,0000	5,0000
	Ingeniería Tecnologías de Información	22,0000	3,6818	,8244	,1758	3,3163	4,0473	2,0000	5,0000
	Total	830,0000	3,9223	,7960	,0276	3,8681	3,9765	1,0000	5,0000

ANOVA						
		Suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	Sig.
Calidad Total Servicio	Entre grupos	1,545	8	,193	1,003	,432
	Dentro de grupos	158,096	821	,193		
	Total	159,641	829			
Aspectos Académicos	Entre grupos	1,124	8	,141	,502	,855
	Dentro de grupos	229,627	821	,280		
	Total	230,751	829			
Aspectos No Académicos	Entre grupos	5,344	8	,668	1,581	,126
	Dentro de grupos	346,895	821	,423		
	Total	352,240	829			
Reputación	Entre grupos	2,845	8	,356	1,287	,247
	Dentro de grupos	226,929	821	,276		
	Total	229,774	829			
Acceso	Entre grupos	4,614	8	,577	1,595	,122
	Dentro de grupos	296,821	821	,362		
	Total	301,435	829			
Programas Académicos	Entre grupos	3,910	8	,489	,941	,482
	Dentro de grupos	426,482	821	,519		
	Total	430,392	829			
Entendimiento	Entre grupos	4,215	8	,527	,830	,576
	Dentro de grupos	521,023	821	,635		
	Total	525,238	829			

Apéndice I: Análisis de Varianza ANOVA por Intervalo de Edades

		Descriptivos							
		N	Media	Desv. Desviación	Desv. Error	95% del intervalo de confianza para la media		Mínimo	Máximo
						Límite inferior	Límite superior		
Calidad Total Servicio	16 a 18 Años	297,0000	4,1818	,4327	,0251	4,1324	4,2312	2,5000	5,0000
	19 a 20 Años	300,0000	4,2275	,4236	,0245	4,1794	4,2756	2,5000	5,0000
	21 a 23 Años	233,0000	4,2285	,4649	,0305	4,1685	4,2885	2,5000	5,0000
	Total	830,0000	4,2114	,4388	,0152	4,1815	4,2413	2,5000	5,0000
Aspectos Académicos	16 a 18 Años	297,0000	4,2634	,5333	,0309	4,2025	4,3243	1,8889	5,0000
	19 a 20 Años	300,0000	4,2822	,5193	,0300	4,2232	4,3412	2,4444	5,0000
	21 a 23 Años	233,0000	4,3128	,5318	,0348	4,2442	4,3815	2,0000	5,0000
	Total	830,0000	4,2841	,5276	,0183	4,2481	4,3200	1,8889	5,0000
Aspectos No Académicos	16 a 18 Años	297,0000	3,7542	,6406	,0372	3,6811	3,8274	1,3000	5,0000
	19 a 20 Años	300,0000	3,8517	,6185	,0357	3,7814	3,9219	1,7000	5,0000
	21 a 23 Años	233,0000	3,7794	,7037	,0461	3,6886	3,8702	1,3000	5,0000
	Total	830,0000	3,7965	,6518	,0226	3,7521	3,8409	1,3000	5,0000
Reputación	16 a 18 Años	297,0000	4,2660	,5430	,0315	4,2040	4,3280	2,8889	5,0000
	19 a 20 Años	300,0000	4,3378	,5239	,0302	4,2783	4,3973	2,3333	5,0000
	21 a 23 Años	233,0000	4,3472	,5057	,0331	4,2819	4,4124	2,8889	5,0000
	Total	830,0000	4,3147	,5265	,0183	4,2789	4,3506	2,3333	5,0000
Acceso	16 a 18 Años	297,0000	3,9981	,6266	,0364	3,9265	4,0696	1,2857	5,0000
	19 a 20 Años	300,0000	4,0562	,5566	,0321	3,9929	4,1194	2,4286	5,0000
	21 a 23 Años	233,0000	4,0533	,6296	,0412	3,9721	4,1346	1,2857	5,0000
	Total	830,0000	4,0346	,6030	,0209	3,9935	4,0757	1,2857	5,0000
Programas Académicos	16 a 18 Años	297,0000	4,0404	,7656	,0444	3,9530	4,1278	2,0000	5,0000
	19 a 20 Años	300,0000	4,1033	,7184	,0415	4,0217	4,1850	1,5000	5,0000
	21 a 23 Años	233,0000	4,0880	,6629	,0434	4,0024	4,1735	2,0000	5,0000
	Total	830,0000	4,0765	,7205	,0250	4,0274	4,1256	1,5000	5,0000
Entendimiento	16 a 18 Años	297,0000	3,9007	,8409	,0488	3,8046	3,9967	1,0000	5,0000
	19 a 20 Años	300,0000	3,9467	,7409	,0428	3,8625	4,0309	1,5000	5,0000
	21 a 23 Años	233,0000	3,9185	,8080	,0529	3,8142	4,0227	1,0000	5,0000
	Total	830,0000	3,9223	,7960	,0276	3,8681	3,9765	1,0000	5,0000

ANOVA						
		Suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	Sig.
Calidad Total Servicio	Entre grupos	,406	2	,203	1,055	,349
	Dentro de grupos	159,235	827	,193		
	Total	159,641	829			
Aspectos Académicos	Entre grupos	,321	2	,160	,576	,562
	Dentro de grupos	230,430	827	,279		
	Total	230,751	829			
Aspectos No Académicos	Entre grupos	1,512	2	,756	1,783	,169
	Dentro de grupos	350,728	827	,424		
	Total	352,240	829			
Reputación	Entre grupos	1,110	2	,555	2,007	,135
	Dentro de grupos	228,664	827	,276		
	Total	229,774	829			
Acceso	Entre grupos	,618	2	,309	,849	,428
	Dentro de grupos	300,817	827	,364		
	Total	301,435	829			
Programas Académicos	Entre grupos	,634	2	,317	,610	,544
	Dentro de grupos	429,758	827	,520		
	Total	430,392	829			
Entendimiento	Entre grupos	,320	2	,160	,252	,777
	Dentro de grupos	524,917	827	,635		
	Total	525,238	829			

Apéndice J: Análisis de Varianza ANOVA por Ciclo que Cursan los Estudiantes

		Descriptivos				95% del intervalo de confianza para la media			
		N	Media	Desv. Desviación	Desv. Error	Límite inferior	Límite superior	Mínimo	Máximo
Calidad Total Servicio	Primer Ciclo	44.0000	4,2273	,4170	,0629	4,1005	4,3541	3,0000	5,0000
	Segundo Ciclo	192.0000	4,1732	,4544	,0328	4,1085	4,2379	2,5000	5,0000
	Tercer Ciclo	56.0000	4,2098	,4666	,0623	4,0849	4,3348	2,5000	5,0000
	Cuarto Ciclo	92.0000	4,2255	,4194	,0437	4,1387	4,3124	3,0000	5,0000
	Quinto Ciclo	39.0000	4,2885	,4313	,0691	4,1487	4,4283	3,2500	5,0000
	Sexto Ciclo	137.0000	4,1971	,4095	,0350	4,1279	4,2663	2,5000	5,0000
	Séptimo Ciclo	54.0000	4,1574	,4432	,0603	4,0364	4,2784	3,0000	5,0000
	Octavo Ciclo	74.0000	4,2601	,4851	,0564	4,1477	4,3725	2,5000	5,0000
	Noveno Ciclo	77.0000	4,2468	,4561	,0520	4,1432	4,3503	3,0000	5,0000
	Décimo Ciclo	65.0000	4,2269	,4044	,0502	4,1267	4,3271	3,2500	5,0000
	Total	830.0000	4,2114	,4388	,0152	4,1815	4,2413	2,5000	5,0000
Aspectos Académicos	Primer Ciclo	44.0000	4,3258	,5296	,0798	4,1648	4,4868	2,4444	5,0000
	Segundo Ciclo	192.0000	4,2425	,5417	,0391	4,1654	4,3196	2,4444	5,0000
	Tercer Ciclo	56.0000	4,3194	,6130	,0819	4,1553	4,4836	1,8889	5,0000
	Cuarto Ciclo	92.0000	4,3104	,4756	,0496	4,2119	4,4089	3,1111	5,0000
	Quinto Ciclo	39.0000	4,3504	,4718	,0755	4,1975	4,5034	3,4444	5,0000
	Sexto Ciclo	137.0000	4,2652	,4935	,0422	4,1818	4,3486	3,0000	5,0000
	Séptimo Ciclo	54.0000	4,1543	,5597	,0762	4,0016	4,3071	2,6667	5,0000
	Octavo Ciclo	74.0000	4,3483	,5864	,0658	4,2171	4,4796	2,0000	5,0000
	Noveno Ciclo	77.0000	4,3131	,5716	,0651	4,1834	4,4429	2,4444	5,0000
	Décimo Ciclo	65.0000	4,3111	,4484	,0556	4,2000	4,4222	3,4444	5,0000
	Total	830.0000	4,2841	,5276	,0183	4,2481	4,3200	1,8889	5,0000
Aspectos No Académicos	Primer Ciclo	44.0000	3,8205	,6136	,0925	3,6339	4,0070	1,9000	4,8000
	Segundo Ciclo	192.0000	3,7307	,6539	,0472	3,6376	3,8238	1,8000	5,0000
	Tercer Ciclo	56.0000	3,8000	,6464	,0864	3,6269	3,9731	1,3000	5,0000
	Cuarto Ciclo	92.0000	3,8935	,5762	,0601	3,7741	4,0128	1,9000	5,0000
	Quinto Ciclo	39.0000	3,8410	,8068	,1292	3,5795	4,1026	1,7000	5,0000
	Sexto Ciclo	137.0000	3,8131	,5979	,0511	3,7121	3,9142	1,9000	5,0000
	Séptimo Ciclo	54.0000	3,8130	,6487	,0883	3,6359	3,9900	2,3000	4,9000
	Octavo Ciclo	74.0000	3,8176	,7434	,0864	3,6453	3,9898	1,3000	5,0000
	Noveno Ciclo	77.0000	3,7390	,6908	,0787	3,5822	3,8957	1,7000	5,0000
	Décimo Ciclo	65.0000	3,8031	,6469	,0802	3,6428	3,9634	1,8000	5,0000
	Total	830.0000	3,7965	,6518	,0226	3,7521	3,8409	1,3000	5,0000
Reputación	Primer Ciclo	44.0000	4,2828	,5058	,0762	4,1291	4,4366	3,1111	5,0000
	Segundo Ciclo	192.0000	4,2378	,5627	,0406	4,1577	4,3180	2,6667	5,0000
	Tercer Ciclo	56.0000	4,3294	,5566	,0744	4,1803	4,4784	2,8889	5,0000
	Cuarto Ciclo	92.0000	4,4203	,4585	,0478	4,3253	4,5152	3,2222	5,0000
	Quinto Ciclo	39.0000	4,4217	,4983	,0798	4,2601	4,5832	3,1111	5,0000
	Sexto Ciclo	137.0000	4,2636	,5523	,0472	4,1703	4,3569	2,3333	5,0000
	Séptimo Ciclo	54.0000	4,3004	,5223	,0711	4,1578	4,4430	2,8889	5,0000
	Octavo Ciclo	74.0000	4,4069	,5318	,0618	4,2837	4,5301	3,0000	5,0000
	Noveno Ciclo	77.0000	4,3506	,4627	,0527	4,2456	4,4557	3,1111	5,0000
	Décimo Ciclo	65.0000	4,3094	,5010	,0621	4,1853	4,4335	3,1111	5,0000
	Total	830.0000	4,3147	,5265	,0183	4,2789	4,3506	2,3333	5,0000
Acceso	Primer Ciclo	44.0000	4,1266	,5582	,0841	3,9569	4,2963	2,7143	5,0000
	Segundo Ciclo	192.0000	3,9658	,6375	,0460	3,8750	4,0565	2,2857	5,0000
	Tercer Ciclo	56.0000	4,0714	,6651	,0889	3,8933	4,2495	1,2857	5,0000
	Cuarto Ciclo	92.0000	4,1258	,5165	,0539	4,0188	4,2327	2,5714	5,0000
	Quinto Ciclo	39.0000	4,0916	,5469	,0876	3,9143	4,2689	2,8571	5,0000
	Sexto Ciclo	137.0000	3,9833	,5862	,0501	3,8843	4,0824	2,4286	5,0000
	Séptimo Ciclo	54.0000	3,9365	,5115	,0696	3,7969	4,0761	2,8571	5,0000
	Octavo Ciclo	74.0000	4,0772	,6772	,0787	3,9203	4,2341	1,2857	5,0000
	Noveno Ciclo	77.0000	4,1224	,6182	,0705	3,9821	4,2628	2,5714	5,0000
	Décimo Ciclo	65.0000	4,0176	,6053	,0751	3,8676	4,1676	2,5714	5,0000
	Total	830.0000	4,0346	,6030	,0209	3,9935	4,0757	1,2857	5,0000
Programas Académicos	Primer Ciclo	44.0000	4,0568	,7410	,1117	3,8315	4,2821	2,0000	5,0000
	Segundo Ciclo	192.0000	4,0286	,7712	,0557	3,9189	4,1384	1,5000	5,0000
	Tercer Ciclo	56.0000	4,2321	,7383	,0987	4,0344	4,4299	2,5000	5,0000
	Cuarto Ciclo	92.0000	4,1359	,7527	,0785	3,9800	4,2917	2,0000	5,0000
	Quinto Ciclo	39.0000	4,1923	,6941	,1111	3,9673	4,4173	3,0000	5,0000
	Sexto Ciclo	137.0000	3,9745	,7434	,0635	3,8489	4,1001	2,0000	5,0000
	Séptimo Ciclo	54.0000	4,1019	,6543	,0890	3,9233	4,2804	2,5000	5,0000
	Octavo Ciclo	74.0000	4,1351	,7276	,0846	3,9666	4,3037	2,0000	5,0000
	Noveno Ciclo	77.0000	4,1169	,6118	,0697	3,9780	4,2557	2,5000	5,0000
	Décimo Ciclo	65.0000	4,0231	,6087	,0755	3,8722	4,1739	3,0000	5,0000
	Total	830.0000	4,0765	,7205	,0250	4,0274	4,1256	1,5000	5,0000
Entendimiento	Primer Ciclo	44.0000	3,9205	,7772	,1172	3,6842	4,1567	1,5000	5,0000
	Segundo Ciclo	192.0000	3,8776	,8603	,0621	3,7551	4,0001	1,0000	5,0000
	Tercer Ciclo	56.0000	4,0446	,7703	,1029	3,8383	4,2509	1,0000	5,0000
	Cuarto Ciclo	92.0000	3,9783	,8481	,0884	3,8026	4,1539	1,0000	5,0000
	Quinto Ciclo	39.0000	4,0000	,6387	,1023	3,7930	4,2070	3,0000	5,0000
	Sexto Ciclo	137.0000	3,8832	,7000	,0598	3,7650	4,0015	1,5000	5,0000
	Séptimo Ciclo	54.0000	3,8796	,7705	,1049	3,6693	4,0899	2,0000	5,0000
	Octavo Ciclo	74.0000	3,8784	,8633	,1004	3,6784	4,0784	1,0000	5,0000
	Noveno Ciclo	77.0000	3,9545	,7830	,0892	3,7768	4,1323	1,0000	5,0000
	Décimo Ciclo	65.0000	3,9538	,8184	,1015	3,7511	4,1566	1,0000	5,0000
	Total	830.0000	3,9223	,7960	,0276	3,8681	3,9765	1,0000	5,0000

ANOVA						
		Suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	Sig.
Calidad Total Servicio	Entre grupos	1,015	9	,113	,583	,812
	Dentro de grupos	158,626	820	,193		
	Total	159,641	829			
Aspectos Académicos	Entre grupos	2,090	9	,232	,833	,586
	Dentro de grupos	228,661	820	,279		
	Total	230,751	829			
Aspectos No Académicos	Entre grupos	2,142	9	,238	,557	,832
	Dentro de grupos	350,098	820	,427		
	Total	352,240	829			
Reputación	Entre grupos	3,762	9	,418	1,517	,137
	Dentro de grupos	226,012	820	,276		
	Total	229,774	829			
Acceso	Entre grupos	3,877	9	,431	1,187	,300
	Dentro de grupos	297,558	820	,363		
	Total	301,435	829			
Programas Académicos	Entre grupos	4,688	9	,521	1,003	,436
	Dentro de grupos	425,704	820	,519		
	Total	430,392	829			
Entendimiento	Entre grupos	2,341	9	,260	,408	,931
	Dentro de grupos	522,897	820	,638		
	Total	525,238	829			

Apéndice K: Análisis de Varianza ANOVA por Año de Ingreso

		Descriptivos							
		N	Media	Desv. Desviación	Desv. Error	95% del Intervalo de confianza para la media		Mínimo	Máximo
						Límite inferior	Límite superior		
Calidad Total Servicio	Año 2014	77,0000	4,2500	,4292	,0489	4,1526	4,3474	3,2500	5,0000
	Año 2015	107,0000	4,2734	,4458	,0431	4,1879	4,3588	3,0000	5,0000
	Año 2016	116,0000	4,1552	,4659	,0433	4,0695	4,2408	2,5000	5,0000
	Año 2017	146,0000	4,2277	,4025	,0333	4,1619	4,2936	2,5000	5,0000
	Año 2018	198,0000	4,2045	,4636	,0329	4,1396	4,2695	2,5000	5,0000
	Año 2019	186,0000	4,1895	,4208	,0309	4,1286	4,2504	3,0000	5,0000
	Total	830,0000	4,2114	,4388	,0152	4,1815	4,2413	2,5000	5,0000
Aspectos Académicos	Año 2014	77,0000	4,3030	,5285	,0602	4,1831	4,4230	3,0000	5,0000
	Año 2015	107,0000	4,3624	,4813	,0465	4,2702	4,4547	2,4444	5,0000
	Año 2016	116,0000	4,2251	,5946	,0552	4,1157	4,3344	2,0000	5,0000
	Año 2017	146,0000	4,2755	,4793	,0397	4,1971	4,3539	3,0000	5,0000
	Año 2018	198,0000	4,2997	,5252	,0373	4,2261	4,3733	1,8889	5,0000
	Año 2019	186,0000	4,2581	,5472	,0401	4,1789	4,3372	2,4444	5,0000
	Total	830,0000	4,2841	,5276	,0183	4,2481	4,3200	1,8889	5,0000
Aspectos No Académicos	Año 2014	77,0000	3,8065	,6542	,0746	3,6580	3,9550	1,8000	5,0000
	Año 2015	107,0000	3,7822	,6698	,0648	3,6539	3,9106	1,7000	4,9000
	Año 2016	116,0000	3,7836	,7314	,0679	3,6491	3,9181	1,3000	5,0000
	Año 2017	146,0000	3,8288	,6306	,0522	3,7256	3,9319	1,7000	5,0000
	Año 2018	198,0000	3,8268	,6142	,0436	3,7407	3,9128	1,3000	5,0000
	Año 2019	186,0000	3,7511	,6489	,0476	3,6572	3,8449	1,8000	5,0000
	Total	830,0000	3,7965	,6518	,0226	3,7521	3,8409	1,3000	5,0000
Reputación	Año 2014	77,0000	4,3276	,5174	,0590	4,2101	4,4450	3,0000	5,0000
	Año 2015	107,0000	4,3811	,4903	,0474	4,2871	4,4751	2,8889	5,0000
	Año 2016	116,0000	4,3017	,5211	,0484	4,2059	4,3976	2,8889	5,0000
	Año 2017	146,0000	4,3082	,5404	,0447	4,2198	4,3966	2,3333	5,0000
	Año 2018	198,0000	4,3687	,5056	,0359	4,2978	4,4395	2,6667	5,0000
	Año 2019	186,0000	4,2270	,5575	,0409	4,1464	4,3076	2,8889	5,0000
	Total	830,0000	4,3147	,5265	,0183	4,2789	4,3506	2,3333	5,0000
Acceso	Año 2014	77,0000	4,0390	,6691	,0763	3,8871	4,1908	2,5714	5,0000
	Año 2015	107,0000	4,1095	,5372	,0519	4,0065	4,2125	2,8571	5,0000
	Año 2016	116,0000	3,9963	,6481	,0602	3,8771	4,1155	1,2857	5,0000
	Año 2017	146,0000	3,9990	,5621	,0465	3,9071	4,0910	2,4286	5,0000
	Año 2018	198,0000	4,0642	,5929	,0421	3,9811	4,1473	1,2857	5,0000
	Año 2019	186,0000	4,0100	,6247	,0458	3,9196	4,1004	2,2857	5,0000
	Total	830,0000	4,0346	,6030	,0209	3,9935	4,0757	1,2857	5,0000
Programas Académicos	Año 2014	77,0000	4,0390	,5947	,0678	3,9040	4,1740	3,0000	5,0000
	Año 2015	107,0000	4,1449	,6834	,0661	4,0139	4,2758	2,0000	5,0000
	Año 2016	116,0000	4,0259	,7035	,0653	3,8965	4,1553	2,0000	5,0000
	Año 2017	146,0000	4,0582	,7204	,0596	3,9404	4,1761	2,5000	5,0000
	Año 2018	198,0000	4,1465	,7649	,0544	4,0393	4,2537	1,5000	5,0000
	Año 2019	186,0000	4,0242	,7503	,0550	3,9157	4,1327	2,0000	5,0000
	Total	830,0000	4,0765	,7205	,0250	4,0274	4,1256	1,5000	5,0000
Entendimiento	Año 2014	77,0000	3,8961	,8597	,0980	3,7010	4,0912	1,0000	5,0000
	Año 2015	107,0000	4,0374	,7323	,0708	3,8970	4,1777	2,0000	5,0000
	Año 2016	116,0000	3,7888	,7999	,0743	3,6417	3,9359	1,0000	5,0000
	Año 2017	146,0000	3,9349	,6855	,0567	3,8228	4,0471	1,5000	5,0000
	Año 2018	198,0000	3,9369	,8338	,0593	3,8200	4,0537	1,0000	5,0000
	Año 2019	186,0000	3,9247	,8381	,0615	3,8035	4,0460	1,0000	5,0000
	Total	830,0000	3,9223	,7960	,0276	3,8681	3,9765	1,0000	5,0000

ANOVA						
		Suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	Sig.
Calidad Total Servicio	Entre grupos	1,030	5	,206	1,070	,376
	Dentro de grupos	158,612	824	,192		
	Total	159,641	829			
Aspectos Académicos	Entre grupos	1,272	5	,254	,914	,471
	Dentro de grupos	229,479	824	,278		
	Total	230,751	829			
Aspectos No Académicos	Entre grupos	,766	5	,153	,359	,876
	Dentro de grupos	351,474	824	,427		
	Total	352,240	829			
Reputación	Entre grupos	2,518	5	,504	1,826	,105
	Dentro de grupos	227,257	824	,276		
	Total	229,774	829			
Acceso	Entre grupos	1,243	5	,249	,682	,637
	Dentro de grupos	300,193	824	,364		
	Total	301,435	829			
Programas Académicos	Entre grupos	2,433	5	,487	,937	,456
	Dentro de grupos	427,959	824	,519		
	Total	430,392	829			
Entendimiento	Entre grupos	3,604	5	,721	1,139	,338
	Dentro de grupos	521,634	824	,633		
	Total	525,238	829			

Apéndice L: Prueba de Diferencias Medias para Dimensiones

Estadísticas de grupo					
	Género	N	Media	Desv. Desviación	Desv. Error promedio
Calidad Total Servicio	Masculino	459	4,2010	,4219	,0197
	Femenino	371	4,2244	,4592	,0238
Aspectos Académicos	Masculino	459	4,2716	,5124	,0239
	Femenino	371	4,2995	,5461	,0284
Aspectos No Académicos	Masculino	459	3,7972	,6454	,0301
	Femenino	371	3,7957	,6607	,0343
Reputación	Masculino	459	4,3019	,5267	,0246
	Femenino	371	4,3306	,5264	,0273
Acceso	Masculino	459	4,0118	,5924	,0277
	Femenino	371	4,0628	,6155	,0320
Programas Académicos	Masculino	459	4,0730	,7198	,0336
	Femenino	371	4,0809	,7224	,0375
Entendimiento	Masculino	459	3,9172	,7754	,0362
	Femenino	371	3,9286	,8218	,0427

Prueba de muestras independientes										
		Prueba de Levene de igualdad de varianzas			prueba t para la igualdad de medias					
		F	Sig.	t	gl	Sig. (bilateral)	Diferencia de medias	Diferencia de error estándar	95% de intervalo de confianza de la diferencia	
									Inferior	Superior
Calidad Total Servicio	Se asumen varianzas iguales	1,587	,208	-,764	828	,445	-,023	,031	-,084	,037
	No se asumen varianzas iguales			-,757	760,992	,449	-,023	,031	-,084	,037
Aspectos Académicos	Se asumen varianzas iguales	1,878	,171	-,757	828	,449	-,028	,037	-,100	,044
	No se asumen varianzas iguales			-,752	769,221	,452	-,028	,037	-,101	,045
Aspectos No Académicos	Se asumen varianzas iguales	,175	,675	,033	828	,974	,001	,046	-,088	,091
	No se asumen varianzas iguales			,032	784,049	,974	,001	,046	-,088	,091
Reputación	Se asumen varianzas iguales	,023	,880	-,783	828	,434	-,029	,037	-,101	,043
	No se asumen varianzas iguales			-,783	792,105	,434	-,029	,037	-,101	,043
Acceso	Se asumen varianzas iguales	,346	,557	-1,210	828	,227	-,051	,042	-,134	,032
	No se asumen varianzas iguales			-1,205	778,839	,228	-,051	,042	-,134	,032
Programas Académicos	Se asumen varianzas iguales	,001	,982	-,157	828	,876	-,008	,050	-,107	,091
	No se asumen varianzas iguales			-,156	790,751	,876	-,008	,050	-,107	,091
Entendimiento	Se asumen varianzas iguales	1,291	,256	-,204	828	,838	-,011	,056	-,120	,098
	No se asumen varianzas iguales			-,203	771,402	,839	-,011	,056	-,121	,098

Apéndice M: Traducción Certificada





ANGELA PAMELA MARIÑO ZEGARRA
CTP N° 0427
Traductora Certificada

TRADUCCIÓN CERTIFICADA N° 0364059 – 2019

Tabla V. Elementos en la escala HEdPERF original

Dimensión	Elementos	Contenido	SERVPERF
Aspectos académicos	1	El personal docente está capacitado para responder mis preguntas sobre el programa del curso	
	2	El personal docente me apoya de una manera cuidadosa y educada	X
	3	El personal docente nunca se encuentra tan ocupado para rechazar mis solicitudes de asistencia	X
	4	El personal docente se encuentra realmente interesado en solucionar un problema cuando este se presenta	X
	5	El personal docente tiene una actitud positiva hacia los alumnos	
	6	El personal docente se comunica de manera adecuada en el salón de clases	
	7	El personal docente proporciona retroalimentación sobre mi progreso	
	8	El tiempo disponible en la consultoría del personal docente es suficiente y conveniente	
	9	El personal docente está altamente capacitado y experimentado en su respectivo campo de conocimiento	
Aspectos no académicos	10	El personal administrativo de la institución se encuentra realmente interesado en solucionar un problema cuando este se presenta	X
	11	El personal administrativo de la institución proporciona atención individualizada	X
	12	Las preguntas y reclamos son solucionados con rapidez y efectividad	
	13	El personal administrativo de la institución nunca se encuentra tan ocupado para rechazar mis solicitudes de asistencia	X
	14	El personal administrativo de la institución mantiene registros exactos a los que puede hacer referencia	X
	15	Cuando el personal administrativo promete realizar algo en un tiempo determinado, lo realiza	X
	16	Las horas de trabajo de los servicios administrativos son convenientes	X
	17	El personal administrativo tiene una actitud positiva hacia los alumnos	
	18	El personal administrativo se comunica de manera adecuada con los estudiantes	
	19	El personal administrativo tiene conocimientos sobre sus sistemas y/o procedimientos	
Reputación	20	Me siento seguro en mis relaciones con esta institución	X
	21	La institución proporciona servicios dentro de los plazos previstos	X
	22	La institución tiene una apariencia y/o imagen profesional	
	23	Los equipos e instalaciones del alojamiento de los estudiantes proporcionados por la institución son adecuados y necesarios	
	24	Las instalaciones académicas son adecuadas y necesarias	X
	25	La institución realiza programas de excelente calidad	
	26	Las instalaciones recreacionales son adecuadas y necesarias	
	27	Los tamaños de los grupos permiten asistencia personalizada en los salones de clases	
	28	La ubicación de la institución es ideal, el plano y la apariencia de los campus son excelentes	
	29	La institución proporciona programas altamente calificados	
	30	Los estudiantes graduados de la institución son contratados con facilidad	

Angela Pamela Mariño Zegarra
CTP N° 0427

Tel. 993343017
www.smartenglishperu.edu.pe

ANGELA PAMELA MARIÑO ZEGARRA
CTP N° 0427
Traductora Certificada

TRADUCCIÓN CERTIFICADA N° 0364059 – 2019

Acceso	31	Los estudiantes tienen un trato equitativo y respetuoso de parte de la institución	
	32	Los estudiantes son libres para expresar sus opiniones	
	33	El personal administrativo respeta la confidencialidad de la información que yo les revelé	X
	34	Es fácil contactar al personal administrativo por teléfono	
	35	La institución fomenta y promueve la creación de organizaciones estudiantiles	
	36	La institución aprecia la retroalimentación de parte de los alumnos con el fin de mejorar la prestación de servicios	
	37	La institución tiene un procedimiento estandarizado y simple al proporcionar servicios	
Elementos del programa	38	La institución proporciona una gran variedad de programas con diversas especialidades	
	39	La institución proporciona programas con estructuras y planes de estudios flexibles	
Entendimiento	40	La institución proporciona un excelente servicio de asesoramiento	
	41	Los servicios de salud proporcionados por la institución son adecuados y necesarios	

Smart
English



Angela Pamela Mariño Zegarra
ANGELA PAMELA MARIÑO ZEGARRA
CTP N° 0427

Tel. 993343017
www.smartenglishperu.edu.pe