

PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA DEL PERÚ

FACULTAD DE PSICOLOGÍA



Calidad de enseñanza a distancia y su impacto en la satisfacción estudiantil

**TRABAJO DE INVESTIGACIÓN PARA LA OBTENCIÓN DEL GRADO DE
BACHILLERA EN PSICOLOGÍA**

AUTORA

Liz Gabriela Fuyumi Fukushima Hidalgo

ASESOR

Mg. Pierre Alcócer Palacios

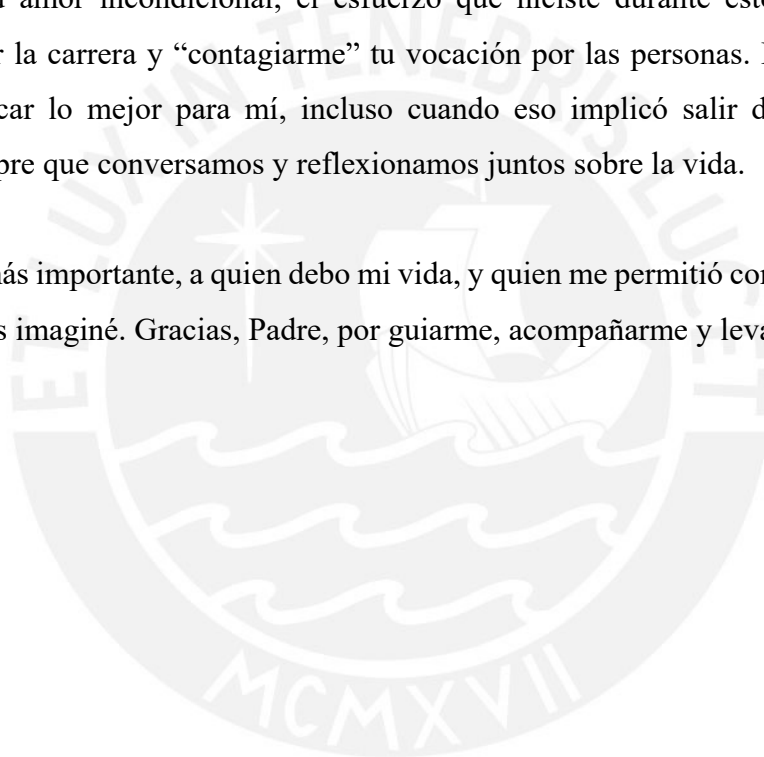
2020

Agradecimientos

A todas las personas que contribuyeron al desarrollo de este trabajo de investigación: a los participantes de la etapa cualitativa por su apertura y honestidad en las entrevistas; así como a los participantes de la etapa cuantitativa, por su disposición e interés en responder a la convocatoria realizada; y a Pierre por su gran entusiasmo, generosidad y dedicación para acompañarme durante todo este trabajo.

A mis padres por confiar en mí y apoyarme en cada una de las decisiones –tanto las acertadas como las erradas– que tomé durante estos años de pregrado. Mamá, gracias por tu alegría tan característica, tu amor incondicional, el esfuerzo que hiciste durante estos años para que pudiera terminar la carrera y “contagiarme” tu vocación por las personas. Papá, igualmente, gracias por buscar lo mejor para mí, incluso cuando eso implicó salir de nuestro país, e inspirarme siempre que conversamos y reflexionamos juntos sobre la vida.

Finalmente, al más importante, a quien debo mi vida, y quien me permitió conocer el amor más bonito que jamás imaginé. Gracias, Padre, por guiarme, acompañarme y levantarme cada día.



Resumen

La presente investigación estudia la calidad de enseñanza a distancia y su impacto en la satisfacción de los estudiantes. Basándose en un método mixto con diseño secuencial exploratorio, se realizó en primer lugar entrevistas abiertas a 9 estudiantes acerca de sus expectativas sobre los profesores a distancia. En segundo lugar, se utilizó la Escala de Calidad de Enseñanza a Distancia (ECED) creada a partir de la información cualitativa recabada en la fase previa, la cual contó con 16 ítems y 2 factores ($\alpha=.89$): *“Dialoga, acompaña y se preocupa por el aprendizaje y bienestar de sus alumnos”* y *“Hace uso de herramientas digitales y habilidades para la comunicación de contenido y solución de problemas”*. Esta se aplicó a 595 estudiantes universitarios de Lima. A nivel general, se encontró que los estudiantes esperaban contar, por un lado, con el interés genuino por parte de sus profesores tanto por su situación académica como por su bienestar personal; y, sumado a esto, contar con que el profesor cumpla el rol de facilitador de un aprendizaje autónomo en el contexto digital. Adicionalmente, se encontró correlaciones significativas entre dichos factores y la satisfacción de los estudiantes. Además, el modelo planteado de regresión lineal explicaría el 69% de la varianza de la satisfacción de los estudiantes.

Palabras clave: calidad de enseñanza; educación a distancia; satisfacción estudiantil

Abstract

This research studies the quality of distance education and its impact on student satisfaction. Based on a mixed method with exploratory sequential design, open interviews were conducted with 9 students about their expectations of teachers in distance education. Secondly, the Distance Teaching Quality Scale, created from the qualitative information collected in the previous phase, which had 16 items and 2 factors ($\alpha = .89$): “Dialogue, accompany and cares about the learning and well-being of their students” and “makes use of digital tools and skills for content communication and problem solving” was applied to 595 university students from Lima. At a general level, it was found that the students expected to count, on the one hand, with the genuine interest of their teachers, both for their academic situation and for their personal well-being. It was also found that students expected having the teacher to fulfill the role of facilitator of autonomous learning in the digital context. Additionally, significant correlations were found between these factors and student satisfaction. In addition, the proposed linear regression model would explain 69% of the variance in student satisfaction.

Key words: quality of teaching; distance education; student satisfaction

Tabla de Contenidos

Introducción	1
Método	5
Fase Cualitativa.....	7
Participantes.....	7
Técnica de recolección de información.	7
Procedimiento.	7
Análisis de la información	8
Fase Cuantitativa.....	8
Participantes.....	8
Medición	8
Procedimiento	9
Análisis de datos	10
Resultados	10
Discusión.....	14
Referencias.....	21
Apéndices.....	34
Apéndice 1: Consentimiento informado – Fase Cualitativa	34
Apéndice 2: Ficha Sociodemográfica – Fase Cualitativa	34
Apéndice 3: Transcripción de entrevistas	39
Apéndice 4: Matriz de Categorías, Subcategorías e Ítems	36
Apéndice 5: Consentimiento Informado - Cuestionario online.....	37
Apéndice 6: Ficha Sociodemográfica – Fase Cuantitativa	38
Apéndice 7: Escala de Calidad de Enseñanza a Distancia.....	39

Introducción

Diversas investigaciones a nivel internacional resaltan la importancia que tiene la calidad de servicio en la experiencia del cliente. Muchas de ellas sostienen que el impacto de los clientes insatisfechos en las organizaciones resulta crítico, pues la mala experiencia en el servicio deriva en grandes pérdidas tanto de clientes como de ventas (Accenture, 2013; Aznar, Bagur & Rocafort, 2016; Ekinici, Zeglat & Whyatt, 2011; Goyit & Nmadu, 2016). De igual modo, se ha encontrado que ante la insatisfacción, los clientes dejan de adquirir el producto o servicio y, en otros casos, comparten su mala experiencia con otras personas (American Express, 2017; Salesforce, 2018). Además, dicho impacto cobra un mayor alcance en la actualidad, debido al uso de las redes sociales, en la medida en que estas proporcionan a los clientes insatisfechos un espacio más eficaz para realizar sus reclamos de manera pública (Ochoa, 2018).

En el Perú, estudios realizados en la ciudad de Lima sugieren que el nivel de exigencia de los clientes es significativamente alto. Global Research Marketing (2018) encontró que la mayoría de personas (57.4%) califica el servicio al cliente como “regular”, y que si bien una buena atención influye en la compra de un producto o servicio, una mala atención influiría en la renuncia a su adquisición. Estos resultados denotan la importancia que tiene la calidad de servicio para las personas, lo cual también es respaldado por un estudio donde se evidencia que más del 80% de consumidores prefieren la calidad sobre el precio de un producto o servicio (INDECOPI, 2014).

La realidad descrita anteriormente no es ajena al sector educativo. Como parte de los cambios que la globalización y que un sector cada vez más competitivo han traído consigo, las instituciones han adoptado modelos de gestión enfocados en el cliente, centrando así su atención en sus estudiantes (Díaz & Cortés, 2006; Zozaya, 2013).

Es así que, en las instituciones educativas alrededor del mundo, se han identificado grandes esfuerzos en sus gestiones para asegurar la calidad de sus servicios y, de este modo, garantizar la entrega de servicios que cumplan con las necesidades de sus estudiantes (Bustos, 2012; Gazzola, 2018). Al respecto, es importante mencionar que los servicios no están constreñidos exclusivamente a los presenciales, sino que también se toman en cuenta aquellos facilitados a través de plataformas digitales y, en este sentido, los avances tecnológicos de las últimas décadas vendrían favoreciendo la incorporación de estos a la oferta educativa de las universidades (Gerstein, 2014; Zeithaml et al., 2002).

De esta manera, teniendo en consideración las metas de mejora continua que las entidades educativas persiguen, existe un mayor interés en investigar acerca de las nuevas formas de servicio, el impacto en sus profesores, sus estudiantes, entre otros (Abreu et al., 2015; Shattuck, 2012). Como muestra de ello, se puede observar el creciente acervo de estudios que se ha venido formando entorno a los servicios de educación a distancia y la calidad de estos en los últimos años (Alsabawy & Cater-Steel, 2012; Dusun et al., 2014; Hamid & Yip, 2019; Kim-Soon et al., 2014; Machado Da Silva et al., 2014; Nsamba & Makoe, 2017; Oduaran, 2011; Pham et al., 2018; Uppal et al., 2017). Al respecto, la educación a distancia es entendida como una “modalidad educativa caracterizada por la interacción generalmente diferida en el tiempo y separada en el espacio, entre los actores del proceso educativo, facilitada por recursos para el aprendizaje y un sistema de tutoría que propician el aprendizaje autónomo de los participantes” (UNESCO, 2017)

En el Perú, la demanda de servicios de educación superior ha presentado un gran incremento en los últimos años. Según Arellano Consultoría (2019) entre el 2013 y el 2016, la población estudiantil de Lima incrementó un 30%, pasando de 411 000 a 535 444 estudiantes. De igual manera, se registró un incremento en la oferta educativa a nivel nacional, donde el número de universidades se duplicó en ese mismo período. En este sentido, la oferta de

programas de educación a distancia también se vio incrementada; sin embargo, todavía prevalecería una gran falta de competencia por parte de los docentes en cuanto al uso de las TIC, así como dificultades por parte de los estudiantes para el aprendizaje autónomo dentro de esta modalidad (Rodríguez, 2013).

En coherencia con esta alza de oferta y demanda de la educación superior, los estudios sobre la calidad del servicio en el sector educativo peruano han abordado en mayor medida la relación entre la calidad de servicio educativo y la satisfacción de los estudiantes (Carhuana, 2016; Ferreira, 2018; López, 2015; Nobarino, 2018; Tello, 2015).

Respecto a la calidad de servicio en el sector educativo, existen diversas definiciones que dependen de los distintos *stakeholders* o involucrados, como el personal administrativo, los profesores, los estudiantes y sus familias inclusive (Quinn et al., 2009). Además, si bien la enseñanza que imparten los profesores hacia los alumnos es un punto en común, algunos autores pueden considerar otros aspectos dentro de su definición, como el servicio ofrecido por las unidades administrativas, por los secretarios, la infraestructura, entre otros (Lagrosen et. al, 2004; Leblanc & Nguyen, 1997).

Por otro lado, diversos autores concuerdan en que los mejores referentes para medir la calidad de los servicios educativos son los estudiantes; y afirman que, entre los servicios que ellos experimentan, la enseñanza del docente sería el más importante, pues esta se encuentra directamente relacionada con su aprendizaje y su experiencia en la universidad (Rowley, 1996; Li & Kaye, 1998; Douglas et al., 2006; Farahmandian et al., 2013; Sander et al., 2000).

Según estudios, la calidad de enseñanza del docente puede ser abordada desde tres perspectivas diferentes: como los recursos cognitivos del profesor, es decir, conocimiento, creencias, entre otros; como un efecto, en otras palabras, el resultado de su enseñanza; o como su desempeño (Lampert, 2010; Perez, 2013; Wang et al., 2011). En el presente estudio se

adoptará esta última definición en la cual la calidad de enseñanza hace referencia a las prácticas que el profesor realiza dentro de su curso (Lampert, 2010).

Por otro lado, si bien existen diversos instrumentos empleados para la medición de calidad en el ámbito educativo (Douglas et al., 2006; Farahmandian et al., 2013; Sander et al., 2000; Marsh, 1982; Ramsden, 1991; Bangert, 2006), según la revisión bibliográfica realizada, actualmente no hay uno que mida la calidad de enseñanza de los profesores a distancia desde la postura planteada anteriormente, donde únicamente se tomen en cuenta características asociadas al docente de clases a distancia a partir de las expectativas de los estudiantes. De este modo, la retroalimentación por parte de los clientes directos del servicio de enseñanza a distancia que brindan las entidades educativas se vería comprometida y sujeta a estándares que no necesariamente tomen en cuenta la satisfacción de los estudiantes y que, como consecuencia, podría devenir en resultados negativos para la universidad y para el mismo estudiante (Alves & Raposo, 2004; Valduciel & Pereyra, 2015).

En general, la satisfacción de los usuarios es fundamental para el éxito de una organización; y, en el caso del sector educativo, la satisfacción de los estudiantes es de gran importancia para las universidades, en tanto se espera que ellos compartan sus experiencias y, de esta manera, contribuyan a la atracción de nuevos postulantes (Ekinci, Zeglat & Whyatt, 2011; Ganić et al., 2018; Helgesen & Nettet, 2007). Además, desde la perspectiva del consumidor, la satisfacción de dichos estudiantes influye en su lealtad que, en otras palabras, viene a ser el compromiso para continuar relacionándose con su institución educativa incluso en el futuro y, en este sentido, seguir usando los distintos servicios que esta pueda ofrecer (Ganić et al., 2018; Helgesen, 2006; Ndubisi et al., 2012; Behara et al., 2002; Oly Ndubisi, 2007).

Diversos autores definen satisfacción como la sensación de bienestar que experimentan las personas al encontrar sus necesidades, ya sean físicas o psicológicas, cubiertas; y, de igual

modo, la satisfacción de los estudiantes es entendida como el resultado de que sus necesidades educativas se vean cubiertas (Nobarino, 2018; Surdez Pérez et al., 2018). Para esta investigación, se tomará la definición propuesta por Elliott & Healy (2001) la cual presenta la satisfacción del estudiante como una actitud a corto plazo generada a partir de la evaluación de las experiencias educativas del estudiante.

Diversos estudios han abordado la relación entre la satisfacción estudiantil y la calidad de los servicios que las entidades educativas ofrecen. Entre ellos, se encuentran estudios como el de Kuo et al. (2013) donde se encuestó a 111 universitarios con el fin de encontrar los factores predictores de la satisfacción de estudiantes respecto a un curso a distancia; y el de Ruiz Esteban y Santos del Cerro (2020) donde también se investigó la satisfacción de los estudiantes específicamente respecto a las características de sus profesores, en un grupo de 476 universitarios españoles que llevaban cursos por modalidad presencial. Como resultado de estas investigaciones, se encontró que entre las causas asociadas a la satisfacción de los estudiantes están la interacción con el docente, para el primer caso; y la preparación del profesor y claridad de exposición, para el segundo.

Es por ello que teniendo en cuenta la búsqueda de la mejora continua en los servicios educativos que se ofrecen; la importancia de la retroalimentación de los estudiantes respecto a la calidad de dichos servicios; el reto que implica la implementación de nuevas tecnologías a la educación y, en este sentido, el creciente fenómeno de migración de la enseñanza a plataformas digitales, la presente investigación estudiará la relación entre la calidad de enseñanza a distancia percibida por los estudiantes y su satisfacción.

Método

Debido a la escasez de estudios sobre la calidad de enseñanza a distancia y al contexto sin precedentes por el que se encontraban atravesando los estudiantes (confinamiento obligatorio debido a una situación de pandemia), para la presente investigación se consideró

pertinente llevar a cabo un método mixto con diseño exploratorio secuencial, ya que este permitiría una mejor comprensión de las variables y fenómenos implicados (Sampieri, 2018).



Fase Cualitativa

Para la primera fase se indagó en aquello que los estudiantes entienden como calidad de enseñanza a distancia. Teniendo en cuenta la definición propuesta por Lampert (2010), en las entrevistas realizadas a los estudiantes se les preguntó por sus expectativas acerca de las características que esperaban encontrar en sus docentes de cursos a distancia.

Participantes. Se contó con 9 participantes (8 mujeres y 1 hombre), entre 20 y 25 años de edad; todos de universidades privadas. La selección de dicha cantidad se consideró tal al haber alcanzado el criterio de saturación, debido a que las entrevistas finales ya no aportaban información novedosa acerca del tema planteado (Taylor y Bogdan, 1984). Como criterio de inclusión se consideró que sean mayores de edad. Asimismo, todos fueron informados tanto por escrito como de manera verbal sobre los aspectos éticos de la investigación, incluyendo el carácter de confidencialidad de los datos brindados y participación voluntaria, a través del consentimiento informado (ver Apéndices 1 y 2).

Técnica de recolección de información. Se escogió usar la técnica de entrevista no estructurada o abierta, la cual permite abordar a profundidad la perspectiva de los informantes (Taylor & Bogdan, 1984). Como pregunta de inicio, se eligió la siguiente pregunta: “de acuerdo a tus expectativas, ¿qué características debería tener un profesor de clases online?”. A partir de esto, se indagó en las respuestas de los estudiantes.

Procedimiento. En la primera semana de mayo se estableció contacto con los primeros participantes. El total de entrevistas se llevó a cabo en un período de 2 semanas. Las coordinaciones previas a las entrevistas se llevaron a cabo mediante mensajería de texto. Asimismo, las entrevistas se llevaron a cabo a través de una plataforma de videoconferencias. Posteriormente, se realizaron las transcripciones pertinentes guardando la confidencialidad de los participantes (ver Apéndice 3).

Análisis de la información. Se llevó a cabo una codificación manual a través del uso del programa Microsoft Excel. Se obtuvo un total de 5 categorías, 15 subcategorías y 16 ítems (ver Apéndice 4).

Fase Cuantitativa

A partir de la información recabada, se creó un instrumento denominado “Escala de Calidad de Enseñanza a Distancia”, la cual fue aplicada junto a una escala de satisfacción para medir posteriormente la relación que tendrían ambas variables.

Participantes. El presente estudio contó con una muestra de 595 universitarios, cuyas edades fluctuaban entre los 18 y 64 años ($DE = 3.89$). Asimismo, la mayoría fueron mujeres (71.1%) que se encontraban llevando clases a distancia por primera vez (94.6%). Como criterios de inclusión se consideró que fueran mayores de edad y que se encuentren llevando, al menos, un curso a distancia. Los participantes accedieron de manera voluntaria, luego de haber leído y aceptado el consentimiento informado donde además de comunicar el propósito de la investigación, se hizo énfasis en los aspectos éticos de la misma, como el carácter anónimo, confidencial y voluntario de su participación (ver Apéndice 5).

Medición. Se empleó una ficha de datos sociodemográficos para recoger información respecto a la edad, género, carrera, facultad y tiempo de experiencia (meses) llevando clases a distancia (ver Apéndice 6).

Para la medición de la calidad de enseñanza a distancia, se empleó la Escala de Calidad de Enseñanza a Distancia (ECED), creada para la presente investigación y que partió desde la definición de Lampert (2010), donde se señala que la enseñanza de calidad se atribuye al desenvolvimiento de docentes a través de acciones que pueden ser percibidas por los estudiantes. Esta contó con 16 ítems y dos factores con un índice de confiabilidad de Alfa de Cronbach de .89 para cada uno (ver Apéndice 7).

Asimismo, la medición de la satisfacción de los estudiantes (variable dependiente), consistió en la aplicación de una escala lickert con opciones de respuesta del 1 al 5 (1= puntaje mínimo y 5=puntaje máximo).

Procedimiento. Se realizó un piloto para asegurar la comprensión del cuestionario con estudiantes con las mismas características que los de la prueba principal. Una vez aprobado, se procedió a convocar a los participantes través de invitaciones por correo electrónico.

Para el recojo de información, se empleó la plataforma digital QuestionPro donde se encontraba el cuestionario en línea, cuyo acceso directo fue enviado dentro de las invitaciones mencionadas anteriormente. Al acceder, los participantes encontraban la presentación del consentimiento informado donde se mencionaba el carácter confidencial y anónimo del cuestionario, así como de la participación voluntaria de cada uno de los estudiantes.

Luego de aceptar los términos expuestos en el consentimiento informado, procedían a llenar la ficha sociodemográfica. Posteriormente, los estudiantes eran dirigidos a una sección, donde, antes de empezar con la resolución de las escalas de calidad de enseñanza a distancia y de satisfacción, se les dio la indicación de pensar en un solo profesor o profesora de uno de los cursos que lleve o haya llevado anteriormente a distancia. Asimismo, al momento de resolver la escala de satisfacción, se le pidió que lo haga en relación al profesor o profesora evaluados recientemente.

Análisis de datos. Se utilizó el programa estadístico SPSS v.25. Se analizó estadísticos descriptivos y se realizó un análisis de confiabilidad. Asimismo, se aplicó la prueba de normalidad Kolmogorov-Smirnov debido a que la muestra superaba los 50 participantes. Finalmente, se realizó un análisis de correlación para conocer la relación entre las variables de estudio y uno de regresión para conocer el nivel de predicción de la calidad de enseñanza a distancia sobre la satisfacción de los estudiantes.

Resultados

La información cualitativa adquirida de las entrevistas pasó por un análisis de contenido dando lugar a 5 categorías relacionadas a las características que se esperan de un docente de educación a distancia: Categoría 1: Habilidad para enseñar, categoría 2: Preocupación por el estudiante, categoría 3: Provee un buen entorno de clase, categoría 4: Responde las dudas, y categoría 5: Uso de herramientas TICs. Asimismo, dentro de dichas categorías, se encontró 15 subcategorías que dieron lugar a los 16 ítems de la Escala de Calidad de Enseñanza a Distancia (ECED).

Para analizar la validez de la escala, se empleó un análisis factorial exploratorio de extracción de componentes principales con rotación Varimax, que dio como resultado una medida de adecuación muestral Kayser-Meyer-Olkin (KMO) de .94, y una prueba de esfericidad de Barlett significativa ($\chi^2=5118.06$; $gl= 120$; $p<.001$), lo que permitió continuar con el análisis.

Considerando la extracción de los factores, los coeficientes de confiabilidad y la interpretación psicológica de los mismos, se obtuvo una solución de dos factores. El primer componente (denominado “Dialoga, acompaña y se preocupa por el aprendizaje y bienestar de sus alumnos”) obtuvo un autovalor de 7.93, mientras que el segundo componente o factor (denominado “Hace uso de herramientas digitales y habilidades para la comunicación de

contenido y solución de problemas”) obtuvo un autovalor de 1.16. Esta solución explica el 56.84% de la varianza total (ver tabla 1).

Tabla 1.
Varianza total explicada

Componente	Autovalores iniciales			Sumas de cargas al cuadrado de la extracción			Sumas de cargas al cuadrado de la rotación		
	Total	% de varianza	% acumulado	Total	% de varianza	% acumulado	Total	% de varianza	% acumulado
1	7.93	49.57	49.57	7.93	49.57	49.57	5.18	32.37	32.37
2	1.16	7.27	56.84	1.16	7.27	56.84	3.92	24.48	56.84

En cuanto a las cargas factoriales de los ítems, estos alcanzaron valores entre .59 y .78 en el primer factor, y entre .53 y .73 en el segundo factor (ver tabla 2)

Tabla 2.
Matriz de componentes rotados

Ítems	Factor 1	Factor 2
7. Presenta apertura para escuchar y atender las dificultades de los estudiantes, ofreciendo su apoyo de manera justa	.782	
8. Expresa sus ideas de tal modo que no se impone ante los estudiantes, sino que se muestra respetuoso y abierto al diálogo	.743	
11. Se interesa por el bienestar de los estudiantes, de tal modo que hace preguntas y entabla conversaciones con ellos al respecto	.734	
13. Muestra interés y apertura a recibir preguntas durante la clase, absolviendo las dudas de los estudiantes	.721	
9. Percibe estados de ánimos en los estudiantes que pudieran dificultar su aprendizaje y ejecuta acciones para alinearlos al objetivo de la clase	.686	
14. Responde consultas fuera de clase	.644	
10. Monitorea el proceso de aprendizaje de los estudiantes a lo largo del curso para asegurarse de que aprendan	.614	
5. Promueve la participación de los estudiantes a través de preguntas y ejercicios durante la clase	.587	
12. Tiene una conexión a internet que permite el desarrollo de la clase sin interrupciones		.730
15. Utiliza la plataforma de aprendizaje sin cometer errores y sabiendo solucionar cualquier imprevisto		.729
16. Utiliza diferentes herramientas de aprendizaje virtual en el desarrollo de su curso, facilitando una experiencia de aprendizaje agradable		.669
6. Organiza el contenido y materiales de clase de tal manera que se evidencia una preparación previa		.647
3. Tiene un tono y velocidad de voz que facilitan la recepción de los contenidos que expone		.615
2. Utiliza una comunicación clara, continua y organizada, permitiéndose ser entendido por los estudiantes		.586
4. Orienta a los estudiantes planteando desde un inicio los lineamientos del curso y la dinámica de las clases		.564
1. Utiliza recursos como videos, ejercicios y humor para mantener a los estudiantes entretenidos con el curso		.530

Para evaluar la confiabilidad de la escala, se llevó a cabo el análisis de consistencia interna. El factor 1 dio como resultado un coeficiente alfa de Cronbach de .89 y las correlaciones totales de elementos corregidos alcanzaron un rango de .63 a .73 (ver tabla 3). El factor 2 obtuvo un coeficiente alfa de Cronbach de .89 y las correlaciones totales de elementos corregidos alcanzaron un rango de .69 a .71 (ver tabla 4).

Tabla 3.
Correlación total de elementos corregida por ítem de Factor 1

Ítems	Correlación total de elementos corregida	Alfa de Cronbach si el elemento se ha suprimido
7. Presenta apertura para escuchar y atender las dificultades de los estudiantes, ofreciendo su apoyo de manera justa	.73	.87
8. Expresa sus ideas de tal modo que no se impone ante los estudiantes, sino que se muestra respetuoso y abierto al diálogo	.69	.87
11. Se interesa por el bienestar de los estudiantes, de tal modo que hace preguntas y entabla conversaciones con ellos al respecto	.70	.87
13. Muestra interés y apertura a recibir preguntas durante la clase, absolviendo las dudas de los estudiantes	.70	.87
9. Percibe estados de ánimos en los estudiantes que pudieran dificultar su aprendizaje y ejecuta acciones para alinearlos al objetivo de la clase	.65	.87
14. Responde consultas fuera de clase	.55	.88
10. Monitorea el proceso de aprendizaje de los estudiantes a lo largo del curso para asegurarse de que aprendan	.65	.87
5. Promueve la participación de los estudiantes a través de preguntas y ejercicios durante la clase	.63	.87

Tabla 4.
Correlación total de elementos corregida por ítem de Factor 2

Ítems	Correlación total de elementos corregida	Alfa de Cronbach si el elemento se ha suprimido
16. Utiliza diferentes herramientas de aprendizaje virtual en el desarrollo de su curso, facilitando una experiencia de aprendizaje agradable	.71	.88
15. Utiliza la plataforma de aprendizaje sin cometer errores y sabiendo solucionar cualquier imprevisto	.59	.89
13. Muestra interés y apertura a recibir preguntas durante la clase, absolviendo las dudas de los estudiantes	.60	.89
1. Utiliza recursos como videos, ejercicios y humor para mantener a los estudiantes entretenidos con el curso	.69	.88
2. Utiliza una comunicación clara, continua y organizada, permitiéndose ser entendido por los estudiantes	.72	.87
4. Orienta a los estudiantes planteando desde un inicio los lineamientos del curso y la dinámica de las clases	.70	.88
6. Organiza el contenido y materiales de clase de tal manera que se evidencia una preparación previa	.68	.88
3. Tiene un tono y velocidad de voz que facilitan la recepción de los contenidos que expone	.69	.88

Posteriormente, se realizó pruebas de normalidad donde se encontró que la distribución de las variables no es paramétrica; sin embargo, debido a los coeficientes de curtosis y asimetría se puede afirmar que la distribución se asemeja a una distribución normal (George & Mallery; 2010).

Tabla 5.

Estadísticos descriptivos y propiedades psicométricas de ECED y Satisfacción de Estudiantes

	M	D.E.	Rango		Asimetría	Curtosis
			Potencial	Actual		
Calidad Enseñanza Total	3.99	.03	1-5	1.31-5	-.83	.40
Factor 1	3.97	.03	1-5	1.38-5	-.86	.50
Factor 2	4.06	.03	1-5	1.25-5	-.92	.57
Satisfacción	3.79	.04	1-5	1-5	-.80	.23

Se realizó un análisis de correlación de Pearson entre las variables estudiadas (ver tabla 6). Como resultado, se encontró que la Satisfacción del Estudiante se encuentra significativamente relacionada de manera positiva con la Calidad de Enseñanza Total ($r=.82$, $p<.01$) y sus dos componentes: factor 1 ($r=.74$, $p<.01$) y factor 2 ($r=.81$, $p<.01$).

Tabla 6.

Correlaciones bivariadas de Calidad Docente, sus dimensiones y Satisfacción

	Satisfacción
Calidad Enseñanza Total	.82**
Factor 1	.74**
Factor 2	.81**

** $p<.01$

Posteriormente, se realizó un análisis de regresión múltiple (ver tabla 7) donde el modelo de regresión para los componentes de Calidad de Enseñanza a Distancia y Satisfacción resultó significativo, explicando el 69% de la varianza de la Satisfacción en esta muestra ($R^2=.69$), con un $F(2, 592)=664.19$, $p<.001$. En este sentido, el factor 2 tiene una capacidad de predicción mayor ($\beta= .60$, $p<.001$) que el factor 1 ($\beta= .28$, $p<.001$) en la satisfacción de los estudiantes.

Tabla 7.
Regresión lineal múltiple entre componentes de Calidad de Enseñanza y Satisfacción

Variable	B	D.E.	t	p	95% CI
Constante	-1.11	.14	-8.10	.001	[-1.38, -.084]
Factor 1	.39	.05	7.96	.001	[.29, .48]
Factor 2	.84	.05	16.84	.001	[.74, .94]

Adicionalmente, se realizó Prueba T con las variables sexo y generación, con el fin de conocer si existían diferencias significativas entre estas. Como se puede apreciar, se encontró que no existían diferencias significativas en los puntajes obtenidos (ver tablas 8 y 9).

Tabla 8
Prueba T diferencias de puntaje por sexo

	Mujeres (n=423)		Hombres (n=172)		gl	t	p	D de Cohen
	M	D.E.	M	D.E.				
Satisfacción	3.84	.98	3.67	1.08	291	1.80	.07	.17

Tabla 9
Prueba T diferencias de puntaje por generación

	Generación Z (n=560)		Generaciones Previas (n=35)		gl	t	p	D de Cohen
	M	D.E.	M	D.E.				
Satisfacción	3.79	1.02	3.77	.97	38.84	.13	.90	.02

Discusión

Esta investigación tuvo como objetivo conocer la relación entre la calidad de enseñanza a distancia y la satisfacción de los estudiantes. En este sentido, al tener en cuenta la escasa investigación en el tema de enseñanza a distancia en el contexto actual y la falta de instrumentos que pudieran reflejar adecuadamente la variable calidad de enseñanza a distancia desde la definición presentada para el presente estudio, se consideró pertinente partir de una fase cualitativa inicial para conocer la perspectiva de los estudiantes al respecto. De este modo, se generó un instrumento que permitió medir con mayor exactitud la variable mencionada, y que facilitó los análisis correspondientes de la siguiente fase cuantitativa, donde se conoció la

relación entre esta variable de estudio y la satisfacción de los estudiantes respecto a sus profesores.

En la presente discusión se abordarán, en primer lugar, los factores identificados en el análisis factorial de la Escala de Calidad de Enseñanza a Distancia (ECED), a continuación, se analizarán los resultados descriptivos de las variables calidad de enseñanza y satisfacción del estudiante; y finalmente, se discutirán los resultados de regresión.

En primer lugar, se identificó el factor “Dialoga, acompaña y se preocupa por el aprendizaje y bienestar de sus alumnos”, que a partir de la información recabada en las entrevistas, se puede afirmar que hace referencia al interés genuino de los docentes por el desempeño académico como por el bienestar de sus estudiantes. Dicho interés es percibido por los estudiantes durante la interacción con sus profesores al realizar preguntas que son bienvenidas, o al ser monitoreados y saber que sus profesores les realizan un seguimiento tal que facilita la posibilidad de identificar dificultades e intervenir.

Este resultado es afín a estudios que abordan la relación entre profesores y alumnos, que coinciden en que dicha relación representa un aspecto importante para los estudiantes, siendo considerada como uno de los elementos que influye en el éxito académico, en tanto facilita el compromiso y la motivación por las responsabilidades académicas; así como contribuye a la sensación de pertenencia del estudiante a la universidad y, en este sentido, disminuye el riesgo de deserción (Chory & Offstein, 2017, Hagenauer & Volet, 2014; Lundberg & Schreiner, 2004; Oseguera & Rhee, 2009; Pascarella & Terenzini, 2005; Rugutt & Chemosit, 2009; Strauss & Volkwein, 2004; Zepke & Leach, 2010). De esto se desprende que la interacción con el estudiante implica una serie de competencias socioafectivas por parte del docente, que estudios previos en la modalidad presencial han demostrado que propician un ambiente de aprendizaje óptimo y satisfactorio para los estudiantes (Tacca Huamán et al., 2020; Fernández et al., 2009; Thomson & Palermo, 2014; Pertegal-Felices et al., 2011).

En el caso del presente estudio, los resultados sugieren que la condición de distancia aumentaría la importancia de la relación entre profesores y alumnos. Según Moore (1993), la distancia física involucra un distanciamiento psicológico y de comunicación, dando lugar a un espacio de posibles malentendidos entre los aportes de los profesores y de los alumnos, lo cual representa una situación que, según diversas investigaciones, puede generar sensaciones de aislamiento, de aburrimiento, de frustración, entre otros, afectando así el desarrollo académico de los estudiantes (Berge, 1999; Galusha, 1998; Hara & Kling, 2000; Moore, 1993; Northrup, 2002; Young, 2006).

Mupinga, Nora y Yaw (2006) realizaron un estudio sobre los estilos de aprendizaje, expectativas y necesidades de los estudiantes de modalidad a distancia, y encontraron que la mayoría de estos esperaban comunicación y retroalimentación por parte de sus profesores. Dichas expectativas podrían ser entendidas a la luz de las dificultades que presentan los estudiantes y que, según investigaciones, giran entorno a la comunicación, pues en las clases online no se cuenta con la inmediatez para resolver las dudas ni para obtener retroalimentación, a diferencia de las clases presenciales (Yang & Cornelius, 2004; Howland & Moore, 2002; Petride, 2002; Hara & Kling, 1999; Vonderwell, 2003). Además, la comunicación ayudaría a disminuir la sensación de aislamiento presentada anteriormente (Maliotaki, 2019; Vrasidas & Melsaac, 1999).

Por otro lado, recientes estudios con universitarios encontraron que, a diferencia de otras generaciones, la *Generación Z*, es decir aquellos nacidos desde 1995 en adelante (Seemiller & Grace, 2016), demanda mayor atención y prefiere una enseñanza caracterizada por el cuidado de sus profesores, donde los estudiantes pueden percibir que son importantes para ellos (Goldman & Martin, 2016; Miller & Mills, 2019). Además, al ser la primera generación inmersa en un mundo completamente globalizado y conectado a través de los avances tecnológicos (Dauksevicuite, 2016), cuenta con expectativas altas respecto a la

gratificación inmediata en la recepción de la información que recibe (Shatto and Erwin, 2016). Dado que la presente investigación contó con una participación del 94% de nativos digitales, se podría decir que los hallazgos relacionados a las expectativas en torno a la preocupación de los profesores acerca del bienestar de sus estudiantes, así como a la comunicación y retroalimentación, son respaldados por las investigaciones mencionadas previamente.

Además, el período en el que se llevó a cabo la recolección de información y datos de la presente investigación (mayo de 2020) también sugeriría una posible influencia de la situación de pandemia en la cual los participantes se encontraban. Al respecto, recientes estudios hallaron que la situación de pandemia implicó una serie de demandas psicológicas para los estudiantes que empezaban el período de confinamiento, viendo comprometida su salud mental, en tanto los niveles de ansiedad y depresión incrementaron significativamente en los estudiantes universitarios (Huang, Xu & Liu, 2020; Li et al., 2020; Zhai & Du, 2020). A partir de los hallazgos en la presente investigación, se podrían interpretar las altas expectativas y la necesidad de interacción a distancia que expresaban los estudiantes como una manera de sobrellevar el confinamiento y lidiar con las dificultades generadas por la pandemia (Händel et al., 2020; Peters et al., 2020; Savitsky et al., 2020).

En segundo lugar, se identificó el factor denominado “Hace uso de herramientas digitales y habilidades para la comunicación de contenido y solución de problemas”. En este sentido, los estudiantes pueden percibir ciertas conductas del docente durante el desarrollo de las clases, e interpretarlas como facilitadoras de su experiencia de aprendizaje. Es así como pueden identificar, por un lado, el uso de un tono y ritmo de voz que transmitan energía, una organización de los contenidos de las clases en general que no resulte abrumadora, sino que los motive; o la facilidad para compartir el conocimiento que los profesores tienen sobre los temas. Además, los estudiantes identifican la importancia de utilizar herramientas digitales en la modalidad de educación a distancia, pues reconocen que no se puede simplemente trasladar

el diseño de una clase presencial, sino que debe haber una adaptación al nuevo entorno. Estos hallazgos sugieren que una enseñanza de calidad a distancia debe, además de lo mencionado anteriormente, contar con un diseño adaptado a dicha modalidad online considerando aspectos particulares y distintos a las clases tradicionales presenciales, el cual es percibido como responsabilidad del docente.

En este sentido, se puede apreciar cómo las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) impactan en el proceso educativo, favoreciendo la experiencia de los estudiantes y facilitando herramientas para la enseñanza (Fernández-Rodríguez, Miralles & Rainer, 2014; Sithole et al., 2019). Al respecto, estudios señalan que el desarrollo de las TIC (videoconferencias, chats, foros, pizarras virtuales, etc) han hecho del rol del estudiante uno más activo, ante el cual el rol del profesor ha evolucionado de un rol de difusor a uno de facilitador del conocimiento (Amador, 2014; Blázquez & Alonso, 2009; Fernández-Rodríguez, 2014).

De este modo, se esperaría que los profesores generen diseños flexibles para sus cursos, de tal modo que se promueva la interacción y acceso de los estudiantes a los contenidos de aprendizaje necesarios, y que se facilite el aprendizaje autónomo (Eom & Wen, 2006; Giossos, Koutsouba, Lionarakis, & Skavantzios, 2009; Moore & Kearsley, 2005). Al respecto, estudios señalan la facilidad que tienen los estudiantes de la *Generación Z* para dirigir su aprendizaje de manera autónoma apoyándose de diversos recursos digitales como videos, chats, foros, entre otros (Seemiller & Grace, 2017; Shatto & Erwin, 2016). Además, presentan la necesidad de mantenerse activos durante su aprendizaje, haciendo de la observación y de la práctica elementos clave a lo largo de dicho proceso (Pew Research Center, 2014; Seemiller & Grace, 2017; Zimmer, 2017). Asimismo, la demanda por recursos digitales e interacción estaría acorde a lo que sostienen algunas publicaciones respecto a la capacidad de atención de

los nativos digitales y la necesidad de usar técnicas visuales en la enseñanza a esta población como una alternativa más efectiva (Hallowell & Ratey, 2011; Rothman, 2016).

Por otro lado, se pudo apreciar que tanto hombres como mujeres evaluaron su nivel de satisfacción como “Satisfecho” y que no hubo diferencias significativas según el sexo de los participantes. Estos hallazgos coinciden con los encontrados por Cuso et al.(2015), sugiriendo que la evaluación de la calidad de enseñanza y el nivel de satisfacción respectivo no se ven influenciados por el sexo de los participantes. Asimismo, si bien la literatura sobre la *Generación Z* sostiene diferencias en cuanto a sus expectativas sobre la enseñanza (Miller & Mills, 2019), los hallazgos del presente estudio sugieren que al momento de medir su satisfacción sobre la enseñanza de un determinado profesor, no habría diferencias entre generaciones.

Respecto a los hallazgos realizados sobre la relación entre la calidad de enseñanza a distancia y satisfacción del estudiante, se puede afirmar que los resultados son coherentes con investigaciones previas donde la percepción de una óptima enseñanza por parte del docente incide en la satisfacción de sus alumnos (Carhuana, 2016; Kuo et al., 2013; Ruiz Esteban & Santos del Cerro, 2020; Nobarino, 2018). De este modo, el presente estudio confirma la relación significativa entre la calidad de enseñanza percibida por los estudiantes y su satisfacción, guardando coherencia con el Modelo de Calidad Total, donde la calidad del servicio ofrecido es considerado un factor estratégico preventivo para las organizaciones, en la medida en que esta da como resultado la satisfacción del estudiante (Lin et al., 2012)

Asimismo, es importante mencionar que el factor con mayor impacto en la Satisfacción del Estudiante fue “*Uso de recursos personales y herramientas digitales como facilitadores de la experiencia de aprendizaje*”, lo cual se vería confirmado por investigaciones previas donde se encontró que la preparación y habilidades del docente (como dominio de temas y comunicación de estos) son los aspectos más importantes en la satisfacción de los

estudiantes (Kuo et al., 2013; Ruiz Esteban & Santos del Cerro, 2020; Segura & Calderón, 2019; Tacca Huamán, Tacca Huamán, & Cuarez Cordero, 2020).

Al respecto, Kuo et al. (2013) encontró que la variable que predecía en mayor medida la satisfacción de los estudiantes era la interacción entre estos con el contenido de los cursos. Dicha interacción implicaría un proceso individual por parte del estudiante en cuanto a la elaboración y reflexión acerca de los temas y contenidos vistos en el curso (Moore & Kearsley, 1996). En este sentido, una adecuada organización y facilidad de acceso a recursos online ayudaría a la interacción con ese contenido, asimismo la inclusión de videos y herramientas digitales ayudaría a la motivación y, por ende, a la interacción con el contenido (Anderson, 2003; Havice et al., 2010; Kuo et al., 2013).

Por otro lado, en cuanto a limitaciones del presente estudio, se puede apreciar que la gran mayoría de los participantes (99%) son estudiantes de universidades privadas. Al respecto, diversos estudios postulan la existencia de diferencias entre estudiantes de universidad privadas y públicas respecto a necesidades y expectativas sobre sus docentes y sobre su experiencia como estudiante (Platz & Holtbrügge, 2016; Wulandari & De Jager, 2018). Por lo tanto, no se podrían generalizar los resultados del presente trabajo a la población de entidades públicas. En este sentido, para futuras investigaciones se recomienda contar con una cantidad representativa de participantes de universidades públicas.

Referencias

- Abreu, O. L. L., Muñoz, J. J. G., Monter, I. B., & Cobas Vilches, M. E. (2015). La mejora continua: objetivo determinante para alcanzar la excelencia en instituciones de educación superior. *Revista Educación Médica del Centro*, 7(4), 196-215.
- Accenture (2013). Accenture Global Consumer Pulse Service (9th edition). Recuperado de <https://newsroom.accenture.com/news/us-switching-economy-puts-up-to-1-3-trillion-of-revenue-up-for-grabs-for-companies-offering-superior-customer-experiences-accenture-research-finds.htm>
- Acevedo Álvarez, R., & Fernández Díaz, M. J. (2011). La percepción de los estudiantes universitarios en la medida de la competencia docente: validación de una escala. *Revista Educación*, 28(2), 145. <https://doi.org/10.15517/revedu.v28i2.2257>
- Alsabawy, A. Y., & Cater-Steel, A. (2012). Identifying the determinants of e-learning service delivery quality. In ACIS 2012: Location, location, location: Proceedings of the 23rd Australasian Conference on Information Systems 2012 (pp. 1-10). ACIS.
- Alves, H. y Raposo, M. (2004). La medición de la satisfacción en la enseñanza universitaria: El ejemplo de la Universidad de Da Beira Interior. *International Review on Public and Nonprofit Marketing, Portugal*, 1(1): 73-88.
- Amador, Y. A. (2014). La interacción tutor-estudiante en ámbitos de educación a distancia. *Revista de Lenguas Modernas*, 20, 285-294
- American Express (2017). Customer Service Barometer. NY, EU. Recuperado de <https://about.americanexpress.com/press-release/wellactually-americans-say-customer-service-better-ever>
- Arellano Consultoría (2019). DQE. Dónde quiero estudiar. Pregrado 2019. Recuperado de https://www.arellano.pe/wp-content/uploads/2019/05/DQE_Pregrado-2019.pdf

- Aznar, J. P., Bagur, L., & Rocafort, A. (2016). Impact of service quality on competitiveness and profitability: The hotel industry in the Catalan coast. *Intangible Capital*, 12(1), 147-166.
- Bangert, A. W. (2006). The Development of an Instrument for Assessing Online Teaching Effectiveness. *Journal of Educational Computing Research*, 35(3), 227–244. doi:10.2190/b3xp-5k61-7q07-u443
- Behara, R., Fontenot, G. & Gresham (2002). Customer process approach to building loyalty. *Total Qual.Manage.*, 13:603-611
- Berge, Z. L. (1999). Interaction in post-secondary, Web-based learning and teaching. *Educational Technology* 39 (1): 5–11.
- Blázquez, F. & Alonso, L. (2009). Funciones del profesor eLearning. *Pixel-Bit. Revista de Medios y Educación*, 34, 205-215.
- Bravo, L. (2013). Predictores de engagement académico en estudiantes de Odontología. *Revista de Educación en Ciencias de la Salud*, 10(2), 2.
- Bustos, H. (2012). Marketing Educacional. Recuperado de <http://marketingeducacionalchile.blogspot.pe/2012/04/el-alumno-es-uncliente-no-es-lo-que.html>
- Carhuana, J. (2016). Calidad de los servicios educativos y la satisfacción de los clientes de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos (tesis de maestría). Universidad Peruana Unión. Lima, Perú. Recuperado de http://repositorio.upeu.edu.pe/bitstream/handle/UPEU/844/John_Tesis_Maestr%C3%A0_Da_2016.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Chory, R. M., & Offstein, E. H. (2017). ‘Your Professor Will Know You as a Person’: Evaluating and Rethinking the Relational Boundaries between Faculty and Students. *Journal of Management Education*, 41(1), 9-38.

- Cuso, F. J. P., Clares, P. M., & Juárez, M. M. (2015). Satisfacción del estudiante universitario con la tutoría. Diseño y validación de un instrumento de medida. *Estudios sobre educación*, 29, 81-101.
- Dauksevicuite, I. (2016). Unlocking the full potential of digital native learners. Henley Business School.
- Díaz, C., & Cortés, S. (2006). El estudiante como cliente: riesgo para la calidad de la educación superior en Colombia. *Universidad Central Carrera*, 5, 21-38.
- Douglas, J., Douglas, A. and Barnes, B. (2006). Measuring student satisfaction at a UK university. *Quality Assurance in Education*, 14(3), 251-267.
- Ekinci, Y., Zeglat, D., & Whyatt, G. (2011). Service quality, brand loyalty, and profit growth in UK budget hotels. *Tourism Analysis*, 16(3), 259-270.
- Elliott, K. & Healy, M., 2001. Key factors influencing student satisfaction related to recruitment and retention. *Journal of Marketing for Higher Education*, pp. 1-11.
- Eom, S. B., & Wen, H. J. (2006). The determinants of students' perceived learning outcomes and satisfaction in university online education: An empirical investigation. *Decision Sciences Journal of Innovative Education*, 4(2), 215- 235.
- Farahmandian, S., Minavand, H. and Afshardost, M. (2013). Perceived service quality and student satisfaction in higher education. *Journal of Business and Management*, 12(4), 65-74
- Fernández-Rodríguez, J. C., Miralles, F., & Rainer, J. J. (2014). eLearning, TIC and the new teaching. *La Pensée*, 7(12), 51–56.
- Ferreira, A. (2018). La calidad de los servicios educativos y la satisfacción del estudiante extranjero de la Universidad Peruana Unión, Lima, 2017. *Universidad Peruana Unión*. Recuperado de <https://repositorio.upeu.edu.pe/handle/UPEU/1579>

- Galusha, J. M. (1998). 'Barriers to learning in distance education'. *Interpersonal Computing and Technology*, 5: 6-14.
- Ganić, E., Babić-Hodović, V., & Arslanagić-Kalajdžić, M. (2018). Effects of Servperf Dimensions on Students' Loyalty-Do You Know what is Behind the Scene? *International Journal of Business and Social Science*, 9(2), 215–224.
- Gazzola, A. (2018). *Hacia una Política Regional de aseguramiento de la Calidad en Educación Superior para América Latina y el Caribe*. Publicaciones UNESCO IESALC: Caracas, Venezuela.
- Giossos, Y., Koutsouba, M., Lionarakis, A., & Skavantzios, K. (2009). *Reconsidering Moore's transactional distance theory*. Recuperado de <http://www.eurodl.org/index.php?article=374>
- Goldman, Z., & Martin, M. (2016). Millennial students in the college classroom: Adjusting to academic entitlement. *Communication Education*, 65 (3), 365-367.
- Hallowell, E., & Ratey, J. (2011). *Driven to distraction: Recognizing and coping with attention deficit disorder*. New York, NY: Anchor Books.
- Hamid, F. S., & Yip, N. (2019). Comparing service quality in public vs private distance education institutions: Evidence based on Malaysia. *Turkish Online Journal of Distance Education*, 20(1), 17-34.
- Helgesen, O. (2006). Are loyal customers profitable? Customer satisfaction, customer action, loyalty and customer profitability at the individual level. *Journal of Marketing Management* 22, 245-266.
- Helgesen, O., & Nettet, E. (2007). Images, satisfaction and antecedents: Drivers of student loyalty? A case study of a Norwegian University College. *Corporate Reputation Review*, 10, 38-59.

- INDECOPI (2014). El perfil del consumidor en Lima Metropolitana y Callao: Un enfoque de protección. Recuperado de https://www.indecopi.gob.pe/documents/51084/126949/Informe_Perfil_Consumidor_2017/3f3bafa5-d931-4437-bdfa-432907fc7ebc
- George, D. and Mallery, P. (2010) SPSS for Windows Step by Step: A Simple Guide and Reference 17.0 Update. 10th Edition, Pearson, Boston
- Gerstein, J. (2014). Moving from education 1.0 through education 2.0 towards education 3.0.
- Goyit, M. G., & Nmadu, T. M. (2016). Service Quality and Profitability of Banks: A Study of Selected Nigerian Bank.
- Global Research Marketing (2018). Relevancia de la Calidad de Servicio 2018.
- Hagenauer, G., & Volet, S. E. (2014). Teacher-student relationship at university: an important yet under-researched field. *Oxford Review of Education*, 40(3), 370–388. <https://doi.org/10.1080/03054985.2014.921613>
- Händel, M., Stephan, M., Gläser-Zikuda, M., Kopp, B., Bedenlier, S., & Ziegler, A. (2020). Digital readiness and its effects on higher education student socio-emotional experiences in the context of COVID-19 pandemic.
- Hara, N., and R. Kling. 2000. Students' distress with a Web-based distance education course. *Information, Communication and Society* 3 (4): 557–579.
- Huang, L.; Xu, F. & Liu, H. (2020) "Emotional responses and coping strategies of nurses and nursing college students during COVID-19 outbreak".
- Kim-Soon, N., Rahman, A., & Ahmed, M. (2014). E-service quality in higher education and frequency of use of the service. *International Education Studies*, 7(3), 1-10.
- Kuo, Y., Walker, A., Belland, B. & Schroder, K. (2013). *A predictive study of student satisfaction in online education programs. The International Review of Research in Open and Distributed Learning*, 14(1), 16. doi:10.19173/irrodl.v14i1.1338

- Lagrosen, S., Seyyed-Hashemi, R., & Leitner, M. (2004), "Examination of the dimensions of quality in higher education", *Quality Assurance in Education*, Vol. 12 No. (2), pp. 61–69.
- Lampert, M. (2010). Learning teaching in, from, and for practice: What do we mean? *Journal of Teacher Education*, 61(1-2), 21-34.
- LeBlanc, G., & Nguyen, N. (1997), "Searching for excellence in business education: an exploratory study of customer impressions of service quality", *International Journal of Educational Management*, Vol. 11 No. 2, pp. 72–79.
- Lundberg, C. A., & Schreiner, L. A. (2004). Quality and frequency of faculty-student interaction as predictors of learning: An analysis of student race/ethnicity. *Journal of College Student Development*, 45, 549–565.
- Li, H. Y., Cao, H., Leung, D. Y., & Mak, Y. W. (2020). The Psychological Impacts of a COVID-19 Outbreak on College Students in China: A Longitudinal Study. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 17(11), 3933.
- Li, R. & Kaye, M. (1998). A Case Study for Comparing Two Service Quality Measurement Approaches in the Context of Teaching in Higher Education. *Quality in Higher Education*, 4(2), 103–113. doi:10.1080/1353832980040202
- Lin, K. J., Chen, H. M., Chen, H. M., & Chang, Y. S. (2012). The effect of TQM strategy on learning satisfaction and loyalty of students-the mediation effect of teaching quality. *World Transactions on Engineering and Technology Education*, 15(1), 49-56.
- López, F. (2015). *Calidad de Servicios Educativos y la Satisfacción de estudiantes de Administración de las universidades de la región Junín*. Universidad Nacional de Centro del Perú.

- Machado Da Silva, F., Meirelles, F., Filenga, D. & Brugnolo Filho, M. (2014). Student satisfaction process in virtual learning system: Considerations based in information and service quality from Brazil's experience. *Turkish Online Journal of Distance Education*, 15(3), 122-142.
- Maliotaki, D. (2019). Let feedback make the connection: Battling isolation in Distance Learning - The case of the MEd in TESOL students of the Hellenic Open University. *Research Papers in Language Teaching and Learning*, 10(1), 188–209.
- Marsh, H. (1982). SEEQ: A Reliable, Valid, and Useful Instrument for Collecting Students' Evaluations of University Teaching. *British Journal of Educational Psychology*, 52, 77-95.
- Miller, A. C., & Mills, B. (2019). 'If They Don't Care, I Don't Care': Millennial and Generation Z Students and the Impact of Faculty Caring. *Journal of the Scholarship of Teaching and Learning*, 19(4), 78-89.
- Moore, M. G., & Kearsley, G. (1996). *Distance education: A systems view*. New York, NY: Wadsworth.
- Moore, M. G. (1993). 'Theory of transactional distance'. *Theoretical principles of distance education*, 1: 22-38.
- Moore, M., & Kearsley, G. (2005). *Distance education: A systems view*. Toronto, ON: Nelson.
- Mupinga, D. M., Nora, R. T., & Yaw, D. C. (2006). The Learning Styles, Expectations, and Needs of Online Students. *College Teaching*, 54(1), 185–189. doi:10.3200/ctch.54.1.185-189
- Nobarino, M. (2018). Satisfacción estudiantil de la calidad del servicio educativo en la formación profesional de las carreras técnicas de baja y alta demanda. Recuperado de [http://repositorio.upch.edu.pe/bitstream/handle/upch/3590/Satisfaccion_NobarinoMoreno_Mesias.pdf?sequence=1&isAllowed=y](http://repositorio.upch.edu.pe/bitstream/handle/upch/3590/Satisfaccion_Nobarino_Moreno_Mesias.pdf?sequence=1&isAllowed=y)

- Northrup, P. T. 2002. Online learners' preferences for interaction. *The Quarterly Review of Distance Education* 3 (2): 219–226.
- Nsamba, A., & Makoe, M. (2017). Evaluating Quality of Students' Support Services in Open Distance Learning. *Turkish Online Journal of Distance Education*, 18(4), 91-103.
- Ochoa, V. (2018). Un 67% de clients se aleja de un servicio por mala atención. Lima, PE.: *Diario Gestión*. Recuperado de <https://gestion.pe/economia/67-clientes-aleja-servicio-mala-atencion-240918-noticia/>
- Oduaran, A. B. (2011). Service quality and students' satisfaction with the professional teacher development programmes by distance mode in a South African university. *South African Journal of Higher Education*, 25(7), 1429-1446.
- Oly Ndubisi, N. (2007). Relationship marketing and customer loyalty. *Marketing Intelligence & Planning*, 25(1), 98–106. doi:10.1108/02634500710722425
- Oseguera, L., & Rhee, B. S. (2009). The influence of institutional retention climates on student persistence to degree completion: A multilevel approach. *Research in Higher Education*, 50, 546–569.
- Pascarella, E. T., & Terenzini, P. T. (2005). *How college affects students: A third decade of research* (2nd ed.). San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Perez, B. (2013). *Teacher quality and teaching quality of 7th-grade algebra I honors teachers*. Florida Atlantic University.
- Peters, M. A., Wang, H., Ogunniran, M. O., Huang, Y., Green, B., Chunga, J. O., ... & Khomera, S. W. (2020). China's internationalized higher education during Covid-19: collective student autoethnography. *Postdigital Science and Education*, 1.
- Pew Research Center. (2014). *Millennials in adulthood: Detached from institutions, networked with friends*. Recuperado de <http://www.pewsocialtrends.org/2014/03/07/millennials-in-adulthood/>

- Pham, L., Williamson, S., & Berry, R. (2018). Student perceptions of e-learning service quality, e-satisfaction, and e-loyalty. *International Journal of Enterprise Information Systems (IJEIS)*, 14(3), 19-40.
- Platz, S., & Holtbrügge, D. (2016). Student Expectations and Experiences in Higher Education: A Comparison of State and Private Universities in Germany. In *International Marketing of Higher Education* (pp. 171-190). Palgrave Macmillan, New York
- Prentice, G., Brady, J., & McLaughlin, C. (2018). Education Service Quality, Value and Satisfaction on Student Customer Intentions and Behaviour.
- Quinn, A., Lemay, G., Larsen, P., & Johnson, D. (2009). Service quality in higher education. *Total Quality Management & Business Excellence*, 20(2), 139–152. <https://doi-org.ezproxybib.pucp.edu.pe/10.1080/14783360802622805>
- Ramsden, P. (1991). A performance indicator of teaching quality in higher education: The Course Experience Questionnaire. *Studies in Higher Education*, 16(2), 129–150. doi:10.1080/03075079112331382944
- Rodríguez, L. (2013). La educación a distancia en el Perú . Recuperado de : https://virtualeduca.org/documentos/observatorio/la_educacion_a_distancia_en_peru.pdf
- Rothman, D. (2016). A Tsunami of learners called Generation Z.
- Rowley, J., 1996, 'Measuring quality in higher education', *Quality in Higher Education*, 2(3), pp. 237-55
- Ruiz Esteban, C. M., & Santos del Cerro, J. (2020). Teaching quality: The satisfaction of university students with their professors. *Anales de Psicología*, 36(2), 304–312. doi:10.6018/analesps.335431

- Rugutt, J., & Chemosit, C. C. (2009). What motivates students to learn? Contribution of student-to-student relations, student-faculty interaction and critical thinking skills. *Educational Research Quarterly*, 32, 16–28.
- Salesforce (2018). State of the Connected Customer (2da. Edición). Recuperado de https://c1.sfdcstatic.com/content/dam/web/en_us/www/documents/e-books/state-of-the-connected-customer-report-second-edition2018.pdf
- Sampieri, R. H. (2018). Metodología de la investigación: las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta. McGraw Hill México.
- Sander, P., Stevenson, K., King, M. and Coates, D. (2000). University students' expectations of teaching. *Studies in Higher Education*, 25(3), 309-323.
- Savitsky, B., Findling, Y., Erel, A., & Hendel, T. (2020). Anxiety and coping strategies among nursing students during the covid-19 pandemic. *Nurse Education in Practice*, 102809. doi:10.1016/j.nepr.2020.102809
- Seemiller, C., & Grace, M. (2016). *Generation Z goes to college*. Jon Wiley & Sons.
- Seemiller, C., & Grace, M. (2017). *Generation Z: Educating and Engaging the Next Generation of Students*. *About Campus*, 22(3), 21–26. doi:10.1002/abc.21293
- Segura, U., & Calderón, C. E. (2019). Estudiantes felices: competencias docentes vs satisfacción estudiantil. *In Crescendo*, 10(1), 71–88. Recuperado de <https://revistas.uladech.edu.pe/index.php/increscendo/article/view/2020/1525>
- Sithole, A., Mupinga, D. M., Kibirige, J. S., Manyanga, F., & Bucklein, B. K. (2019). *Expectations, Challenges and Suggestions for Faculty Teaching Online Courses in Higher Education*. *International Journal of Online Pedagogy and Course Design*, 9(1), 62–77. doi:10.4018/ijopcd.2019010105

- Shatto, B., & Erwin, K. (2016). Moving on From Millennials: Preparing for Generation Z. *The Journal of Continuing Education in Nursing*, 47(6), 253–254. doi:10.3928/00220124-20160518-05
- Shattuck, K. (2012). What we're learning from Quality Matters-focused research: Research, practice, continuous improvement. *Quality Matters*, 1-29.
- Strauss, L. C., & Volkwein, J. F. (2004). Predictors of student commitment at two-year and four-year institutions. *The Journal of Higher Education*, 75, 203–227.
- Surdez Pérez, E. G., Sandoval Caraveo, M. del C., & Lamoyi, C. L. (2018). Satisfacción estudiantil en la valoración de la calidad educativa universitaria. *Educación y Educadores*, 21(1), 9–26. <https://doi.org/10.5294/edu.2018.21.1.1>
- Tacca Huamán, D. R., Tacca Huamán, A. L., & Cuarez Cordero, R. (2020). Inteligencia emocional del docente y satisfacción académica del estudiante universitario. *Revista Digital de Investigación En Docencia Universitaria*, 14(1), 1–16. <https://doi.org/10.19083/ridu.2020.887>
- Taylor, S. & Bogdan, R. (1984). *Introduction to qualitative research methods: The search for meanings*. New York: John Wiley.
- Tello, R. (2015). *Satisfacción Estudiantil y Calidad Educativa en las Universidades del Consejo Regional del Centro*. (Tesis de la Universidad Nacional del centro del Perú).
- UNESCO (2017). *Docentes y sus aprendizajes en la modalidad virtual*. Recuperado de <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000260919?posInSet=66&queryId=57397a82-cc5e-4a3e-a7c7-62168c32d724>
- Uppal, M. A., Ali, S., & Gulliver, S. R. (2017). Factors determining e-learning service quality. *British Journal of Educational Technology*, 49(3), 412–426. doi:10.1111/bjet.12552

- Valduciel, I. P., & Pereyra, E. E. (2015). Satisfacción estudiantil: un indicador de la Calidad educativa en el Departamento de Biología Celular, UCV. *Revista de Pedagogía*, 36(99), 69-89.
- Vrasidas, C. & McIsaac, M. S. (1999). 'Factors influencing interaction in an online course'. *American Journal of Distance Education*, 13(3): 22-36.
- Wang, J., Lin, E., Spalding, E., Klecka, C. L., & Odell, S. J. (2011). Quality teaching and teacher education: A kaleidoscope of notions. *Journal of Teacher Education*, 62(4), 331–338. <https://doi.org/10.1177/0022487111409551>
- Wulandari, N., & de Jager, J. W. (2018). Students' Expectations of Higher Educational Experience in Public vs. Private Universities in Indonesia. *The New Educational Review*, 54(4), 146-156
- Yang, Y., & Cornelius, L. F. (2004). Students' Perceptions towards the Quality of Online Education: A Qualitative Approach. *Association for Educational Communications and Technology*, 861–877.
- Young, S. (2006). *Student Views of Effective Online Teaching in Higher Education*. *American Journal of Distance Education*, 20(2), 65–77. doi:10.1207/s15389286ajde2002_2
- Zeithaml, V., Parasuraman, A., & Malhorta, A. (2002). Service Quality Deliver through Web Sites: A Critical Review of Extant Knowledge. *Journal of the Academy of Marketing*. 30(4), 362-375.
- Zepke, N., & Leach, L. (2010). Beyond hard outcomes: 'Soft' outcomes and engagement as student success. *Teaching in Higher Education*, 15, 661–673.
- Zhai, Y., & Du, X. (2020). Addressing collegiate mental health amid COVID-19 pandemic. *Psychiatry Research*, 288, 113003. doi:10.1016/j.psychres.2020.113003
- Zimmer, C. (2017). Getting to Know Gen Z—Exploring Middle and High Schoolers' Expectations for Higher Education.

Zozaya, M. (2013). Acercamiento a la mercantilización de la educación superior a través de las respuestas a la encuesta nacional de alumnos de educación superior (ENAES). *Perfiles Educativos*, 35(139), 171–187.



Apéndices

Apéndice 1: Consentimiento informado – Fase Cualitativa

Estimado/a participante:

La presente entrevista forma parte de una investigación conducida por Fuyumi Fukushima, estudiante de la Facultad de Psicología de la Pontificia Universidad Católica del Perú, asesorada por el docente Pierre Alcócer. El propósito es conocer las expectativas de los estudiantes acerca de los profesores que dictan cursos por modalidad virtual.

La entrevista durará aproximadamente 20 minutos y todo lo que usted diga será tratado de manera confidencial, es decir, su identidad será protegida a través de un pseudónimo.

La información dicha por usted será grabada y utilizada únicamente para esta investigación. La grabación será guardada por la investigadora en su computadora personal por un periodo de tres años luego de publicada la tesis.

Su participación es totalmente voluntaria y puede detenerla en cualquier momento sin que eso le afecte, así como dejar de responder alguna pregunta que le incomode.

Asimismo, si tiene alguna pregunta sobre la investigación, puede hacerla en el momento que mejor le parezca.

Si tiene alguna consulta sobre la investigación o quiere saber sobre los resultados obtenidos, puede comunicarse al siguiente correo electrónico: fuyumi.fukushima@pucep.pe.

Apéndice 2: Ficha Sociodemográfica – Fase Cualitativa

Nombres y Apellidos: _____

Edad: ____ años

¿Ha recibido clases virtuales?:

- Sí
- No



Apéndice 4: Matriz de Categorías, Subcategorías e Ítems

CATEGORÍA	SUBCATEGORÍA	ÍTEM
HABILIDAD PARA ENSEÑAR	Capta la atención de sus alumnos (2 participantes)	Utiliza recursos como videos, ejercicios y humor para mantener a los estudiantes entretenidos con el curso
	Comunica efectivamente el contenido (4 participantes)	Utiliza una comunicación clara, continua y organizada, permitiéndose ser entendido por los estudiantes
		Tiene un tono y velocidad de voz que facilitan la recepción de los contenidos que expone
	Da lineamientos claros (2 participantes)	Orienta a los estudiantes planteando desde un inicio los lineamientos del curso y la dinámica de las clases
	Fomenta la participación de los alumnos en clase (5 participantes)	Promueve la participación de los estudiantes a través de preguntas y ejercicios durante la clase
	Preparación y anticipación a la clase (2 participantes)	Organiza el contenido y materiales de clase de tal manera que se evidencia una preparación previa
PREOCUPACIÓN POR EL ALUMNO	Apoya al estudiante cuando tiene problemas (3 participantes)	Presenta apertura para escuchar y atender las dificultades de los estudiantes, ofreciendo su apoyo de manera justa
	Buen trato (2 participantes)	Expresa sus ideas de tal modo que no se impone ante los estudiantes, sino que se muestra respetuoso y abierto al diálogo
	Consideración (4 participantes)	Percibe estados de ánimos en los estudiantes que pudieran dificultar su aprendizaje y ejecuta acciones para alinearlos al objetivo de la clase
	Hace seguimiento de aprendizaje (3 participantes)	Monitorea el proceso de aprendizaje de los estudiantes a lo largo del curso para asegurarse de que aprendan
	Interés en bienestar del alumno (3 participantes)	Se interesa por el bienestar de los estudiantes, de tal modo que hace preguntas y entabla conversaciones con ellos al respecto
PROVEE UN BUEN ENTORNO DE CLASE	Conexión a internet (2 participantes)	Tiene una conexión a internet que permite el desarrollo de la clase sin interrupciones
RESPONDE LAS DUDAS	En clase (3 participantes)	Muestra interés y apertura a recibir preguntas durante la clase, absolviendo las dudas de los estudiantes
	Fuera de clase (4 participantes)	Responde consultas fuera de clase
USO DE TICs	Demuestra eficacia ante las nuevas tecnologías (3 participantes)	Utiliza la plataforma de aprendizaje sin cometer errores y sabiendo solucionar cualquier imprevisto
	Mejora la experiencia del estudiante (7 participantes)	Utiliza diferentes herramientas de aprendizaje virtual en el desarrollo de su curso, facilitando una experiencia de aprendizaje agradable

Apéndice 5: Consentimiento Informado (versión adaptada del cuestionario online)

Acepto participar voluntariamente en esta investigación, conducida por Fuyumi Fukushima. He sido informado(a) de que la meta de este estudio es determinar qué características de la experiencia de aprendizaje ofrecida por los docentes influyen en la satisfacción de los estudiantes.

Me han indicado también que tendré que responder un cuestionario, lo cual tomará aproximadamente 10 minutos.

Reconozco que la información que yo provea en el curso de esta investigación es estrictamente anónima y no será usada para ningún otro propósito fuera de los de este estudio. He sido informado de que puedo retirarme cuando así lo decida, sin que esto acarree perjuicio alguno para mi persona.

De tener preguntas sobre mi participación en este estudio, así como de los resultados, puedo contactar al correo fuyumi.fukushima@pucp.pe. Asimismo, para consultas sobre aspectos éticos puedo comunicarme con el Comité de Ética de la Investigación de la universidad al correo etica.investigacion@pucp.edu.pe



Apéndice 6: Ficha Sociodemográfica – Fase Cuantitativa (versión adaptada del cuestionario online)

Edad: ____ años

Sexo: _____

Carrera: _____

Universidad: _____

Tiempo como estudiante de clases online/a distancia/virtuales:

- 1-4 meses
- 5-8 meses
- 8-12 meses
- 12-24 meses
- Más de 24 meses



Apéndice 7: Escala de Calidad de Enseñanza a Distancia ((versión adaptada del cuestionario online)

Con la finalidad de mejorar tu concentración, escribe aquí el nombre del profesor que calificarás a continuación: _____

De acuerdo a tu experiencia con el profesor que indicaste anteriormente, responde los siguientes enunciados:

	Totalmente de acuerdo	En desacuerdo	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	De acuerdo	Totalmente de acuerdo
1. Utiliza recursos como videos, ejercicios y humor para mantener a los estudiantes entretenidos con el curso					
2. Utiliza una comunicación clara, continua y organizada, permitiéndose ser entendido por los estudiantes					
3. Tiene un tono y velocidad de voz que facilitan la recepción de los contenidos que expone					
4. Orienta a los estudiantes planteando desde un inicio los lineamientos del curso y la dinámica de las clases					
5. Promueve la participación de los estudiantes a través de preguntas y ejercicios durante la clase					
6. Organiza el contenido y materiales de clase de tal manera que se evidencia una preparación previa					
7. Presenta apertura para escuchar y atender las dificultades de los estudiantes, ofreciendo su apoyo de manera justa					
8. Expresa sus ideas de tal modo que no se impone ante los estudiantes, sino que se muestra respetuoso y abierto al diálogo					
9. Percibe estados de ánimos en los estudiantes que pudieran dificultar su aprendizaje y ejecuta acciones para alinearlos al objetivo de la clase					
10. Monitorea el proceso de aprendizaje de los estudiantes a lo largo del curso para asegurarse de que aprendan					
11. Se interesa por el bienestar de los estudiantes, de tal modo que hace preguntas y entabla conversaciones con ellos al respecto					
12. Tiene una conexión a internet que permite el desarrollo de la clase sin interrupciones					
13. Muestra interés y apertura a recibir preguntas durante la clase, absolviendo las dudas de los estudiantes					
14. Responde consultas fuera de clase					
15. Utiliza la plataforma de aprendizaje sin cometer errores y sabiendo solucionar cualquier imprevisto					
16. Utiliza diferentes herramientas de aprendizaje virtual en el desarrollo de su curso, facilitando una experiencia de aprendizaje agradable					