



La calidad del servicio educativo Resultados preliminares en la Universidad Fidélitas

The quality of educational service Preliminary results at the Fidélitas University

Carlos Manuel Rodríguez-Fernández¹ 

Tipología: artículo de investigación científica y tecnológica

Para citar este artículo: Rodríguez, C. (2018). La calidad de servicio educativo: resultados preliminares en la Universidad Fidélitas. *Praxis*, 14(2), 155-170. Doi: <http://dx.doi.org/10.21676/23897856.2670>

Recibido en febrero 22 de 2017

Aceptado en septiembre 11 de 2018

Publicado en línea en noviembre 30 de 2018

RESUMEN

La investigación abordó la calidad del servicio educativo en la Universidad Fidélitas, durante el año 2017, percibido por los estudiantes de grado. El objeto de estudio fue analizado en las dos sedes de la Universidad, y en los diferentes horarios de clase. El objetivo por un lado fue construir de manera participativa el instrumento de evaluación de la calidad, y por otro determinar los factores que explican la calidad del servicio percibido. Para ello se construyó el Cuestionario de Evaluación Docente Estudiantil de manera colaborativa con estudiantes, directivos académicos y administrativos mediante grupos focales y entrevistas en profundidad. Posteriormente se realizó un muestreo probabilístico estratificado de los cuestionarios. El instrumento se validó según Alpha de Cronbach. Se utilizó la prueba de Kruskal-Wallis para encontrar diferencias entre sedes y horarios y la correlación de Spearman Rho, para identificar las variables asociadas al desempeño del profesor. Se encontró un Net Promote Score del profesor de 51,42 %, con pequeñas diferencias entre sedes y una mejor recomendación en horarios diurnos. Se identificaron siete factores clave que explican en mayor medida la satisfacción del estudiante con su profesor, destacándose los actitudinales como claves de la percepción de la calidad.

Palabras clave: educación universitaria; calidad de servicios; gestión universitaria; NPS; satisfacción del consumidor.

ABSTRACT

The investigation addressed the quality of the educational service at the Fidélitas University, during the year 2017, perceived by undergraduate students. The object of study was analyzed in the two venues of the University, and in the different class schedules. The objective on the one hand was to construct in a participatory way the quality assessment instrument, and on the other to determine the factors that explain the quality of the service received. To this end, the Student Teaching Evaluation Questionnaire was built collaboratively with students, academic and administrative directors through focus groups and in-depth interviews. Subsequently, a stratified probabilistic sampling of the questionnaires was carried out. The instrument was validated according to Alpha de Cronbach. The Kruskal-Wallis test was used to find differences in campus and schedules, and the Spearman Rho correlation to identify the variables associated with the teacher's performance. A

¹ Ph.D. Universidad Fidélitas, San José, Costa Rica. Correo electrónico: cmrodriguez@gmail.com ORCID: 0000-0002-4822-2724

Teacher's Net Promote Score of 51,42 % was found, with small differences per campus, and a better recommendation during daytime hours. Seven key factors were identified, that explain largely the student's satisfaction with their teacher, emphasizing attitudinal as the key to the perception of quality.

Keywords: University Education; Quality of Services; University Management; NPS; Consumer Satisfaction.

INTRODUCCIÓN

Aunque los anales de la calidad del servicio pueden encontrarse varios siglos atrás, los cambios significativos sucedieron posterior a la Revolución Industrial, y con mayor propiedad en el siglo XX. La calidad de un producto era, antaño, responsabilidad del dueño de la fábrica que inspeccionaba el trabajo de sus empleados, quienes por mucho tiempo fueron su propia familia. Los cambios tecnológicos y la producción en masa dificultaron esta tarea, estructurándose a nivel industrial la inspección, cuyo objetivo fundamental, más que hacer bien las cosas, era encontrar defectos. Para la Segunda Guerra Mundial surge la necesidad de asegurar la calidad de armas y municiones, generando los recursos y el espacio necesario para el desarrollo de la estadística moderna. Pocos años después de este conflicto bélico, William Deming promovió el Control Estadístico de la Calidad en operaciones de oficina y en la industria, siendo Japón el país que más atención puso en su momento a este tema. Luego surgieron voces como las de Joseph Juran, Kaoru Ishikawa y Philip Crosby que, aunado a las evidencias de éxito niponas, lograron colocar la gestión de la Calidad Total en un sitio de privilegio (Torres, Ruiz, Sugey, Solís y Martínez, 2012) en las dos décadas finales del siglo XX. La calidad del servicio significó un reto mayor, por cuanto, a diferencia de la calidad de los productos, es intangible, heterogénea, los clientes participan en la transacción y la afectan, no se produce masivamente y es difícil de estandarizarla (Parasuraman, Zeithaml y Berry, 1985).

Fueron estas mismas exigencias tecnológicas las que impulsaron en cierta medida el llamado moderno a la calidad educativa. El problema inicial estaba en la capacidad de los gobiernos de turno en llevar más niños a las aulas de educación primaria, mantenerlos ahí hasta lograr una formación profesional que les permitiera acceder a trabajos de calidad, y romper el círculo de pobreza. En las últimas tres décadas se ha producido mucha literatura al respecto, y resulta en consenso que la calidad educativa se ha llegado a convertir en un lema que reúne ideas y actitudes significativamente diversas (Risopatron, 1991). Esto por el hecho de que fines y modos educativos diversos deben coexistir en un mismo territorio, dado que “no existe un modelo pedagógico único, omnipotente, capaz de solucionar todos los problemas de aprendizaje que tienen los estudiantes” (Ortiz Ocaña, 2011, p.124). Siendo así, encontrar una única definición para la calidad educativa, y su forma consecuente de evaluarla, es utópico y poco práctico.

La valoración de la calidad del servicio de las universidades, por otro lado, se presenta fundamentalmente, en la práctica, desde dos ópticas. La primera es hacia afuera, y tiene que ver con la gestión de indicadores que pretenden representar la manera en que la Universidad cumple con su rol social. Estas mediciones se realizan en no pocas ocasiones como parte de demandas de organizaciones supervisoras, y también pueden presentarse para *rankings* universitarios. Estas últimas mediciones, los *rankings*, con más de un siglo de creadas, han tenido especial repercusión en las últimas décadas, y es un exclusivo caldo de cultivo para polémicas (Martínez, 2011) que no son objeto

de esta memoria científica. La segunda óptica es hacia adentro, donde la Universidad busca indicadores que le permitan mejorar la satisfacción de las demandas de sus estudiantes. Este es el objeto preciso de la presente investigación.

Si entendemos que el trabajo del docente universitario es facilitar la labor de aprendizaje de sus estudiantes, entendemos que la evaluación de la competencia docente universitaria es significativamente compleja. Esto, porque son muchos los factores que inciden en el aprendizaje. El progreso del estudiante depende del ejercicio docente, pero también del comportamiento en clases, de los materiales didácticos, del trabajo fuera del aula, de atributos relacionados con la personalidad del aprendiente y sus responsabilidades sociales entre otros (King, 1981; Rindermann y Schofield, 2001).

En los modelos estudiados hemos encontrado una amplia diversidad de modos, con muchos momentos de desencuentro. Hay, entre todos, un elemento en común: la valoración de la percepción estudiantil sobre el ejercicio del docente. Pese a que esta medición no debe ser la única fuente de información para valorar la calidad del servicio docente, en la práctica se ha convertido el Cuestionario de Evaluación Docente aplicado a los estudiantes en un elemento clave para evaluar al profesor.

En las últimas cuatro décadas este ámbito de estudio ha contado con un importante conjunto de investigaciones de campo. Una significativa cantidad de los análisis se han referido a cuestionarios aplicados a estudiantes, para medir su valoración de la clase recibida. Este instrumento se ha vuelto popular por razones de índole económica, ante la presencia de instituciones con decenas de miles de estudiantes. La existencia de evidencia sistematizable, a través de estos cuestionarios, ha logrado encontrar, mediante el procesamiento estadístico, factores explicativos

de la apreciación estudiantil sobre el desempeño docente (Greenwald y Gillmore, 1997).

Los cuestionarios están diseñados con preguntas fundamentadas en las teorías de los procesos de enseñanza y aprendizaje, que identifican aquellos factores que inciden en la calidad de la clase. Esto es, primero existe un análisis teórico de los procesos de enseñanza y aprendizaje, donde se explicitan los factores que pueden incidir en estos procesos. Típicamente cada uno de estos factores se convierten en una o más preguntas, que engrosan el Cuestionario de Evaluación. Así las cosas, un análisis más detallado suele generar un cuestionario mayor en las universidades.

Las formas de diseño de estos cuestionarios son diversas, tanto como el número de autores que han estudiado el tema (Marsh y Dunkin, 1992). La medición se realiza sobre un conjunto de preguntas que surgen casi siempre de la visión de un fenómeno, como el educativo, que está histórica y socialmente determinado. La calidad de una clase puede ser analizada de manera diferente entre una región y otra, entre un grupo profesional y otro, y entre una fecha y otra. Esto debería conducir a que cada institución, en función de sus objetivos estratégicos y su modelo pedagógico, formule su propio sistema de instrumentos y establezca sus propios análisis. A favor se tienen los estudios previos, que muestran la alta validez de estos instrumentos para medir la percepción de los estudiantes (Feldman, 1997; Marsh, 2001). Sin embargo, esto no sucede necesariamente, y en la práctica la fuente del instrumento puede ser impredecible.

De cualquier modo la percepción de calidad de un servicio debe tener un referente conceptual para ser medido. Ahora bien, cómo se hace operacional dicha percepción y qué factores deberán medirse para establecer el constructo de percepción de calidad debe ser una decisión institucional. Una vía puede ser importar un instrumento validado

en otros contextos. Otra puede ser construir el instrumento fundamentado en una perspectiva teórica. También se puede construir el instrumento con los actores claves involucrados, valorando sus perspectivas. Finalmente se puede realizar una combinación de las visiones expuestas, *supra*.

El constructo, de ser diseñado desde una perspectiva teórica interna o importada, aún la más acabada, orienta a un análisis de naturaleza externalista. Desde el punto de vista epistemológico, asume una percepción externa al actor o actores clave de la percepción. Es por ello que en estos contextos es útil asumir una visión fenomenológica del constructo que permita identificar los intereses de los actores involucrados (Guba y Lincoln, 1994). La Universidad Fidélitas se ha decantado por este último enfoque en sus modelos de gestión universitaria. Esto incluye también la evaluación de la Calidad del Servicio.

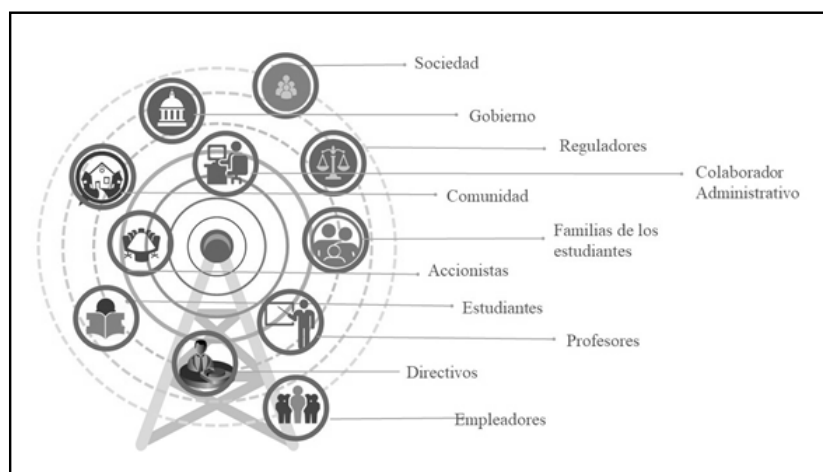
En la Educación Superior se mueven un conjunto de públicos de interés que se han estudiado con anterioridad (Mainardes, 2010), que se representan en la Figura 1. Los públicos aportan cada uno una visión de la calidad. Lo que valora importante un estudiante en una clase no es lo mismo que lo que considera relevante un

director académico, o un accionista, por poner un ejemplo. Los límites naturales de un ejercicio de investigación factible obligan a definir cuáles actores serán relevantes (Mitchell, Agle y Wood, 1997) a atender en una institución universitaria, según su poder. Cada institución deberá definir cuáles públicos involucra en la creación de sus instrumentos de calidad percibida. En nuestro caso se determinaron como claves los estudiantes, directivos académicos y accionistas.

La calidad de servicio percibida se puede medir como el nivel de satisfacción ante expectativas de servicio. Esto es un elemento trascendental en los análisis de mercado (Cronin y Taylor, 1992). La Educación Superior no escapa de esta exigencia (Kotler y Sydney, 1969), por cuanto, como cualquier otro proyecto, debe ser sostenible.

La sostenibilidad económica de un proyecto privado exige entonces de niveles de satisfacción aceptables en el público que financia el proyecto, en este caso los estudiantes. Esto resguardando la función social de la Universidad, que es entregar profesionales competentes al mercado del trabajo. Estas dos funciones son, en la práctica, perfectamente compatibles.

Figura 1. Grupos de interés de una universidad.



Fuente: elaboración propia.

En la dirección de la búsqueda de una evaluación sencilla, surge hace alrededor de una década y media el hoy muy conocido NPS o Net Promote Score. En la revista *Harvard Business Review*, Frederick Reichheld (2003) indica que una organización solo necesita buscar un resultado para poder crecer, y es el nivel de Recomendación. En esta visión la calidad percibida se mide realizando una única pregunta: “¿Cuán probable es que recomiende el producto o servicio a un familiar o amigo?” La respuesta conlleva a clasificar a los receptores de servicio en tres categorías: promotores, detractores y neutros. Los promotores son aquellos que ubican su nivel de recomendación en los dos puntos de la escala más alta, de cero a diez. Los detractores son aquellos que ubican sus respuestas en los siete puntajes más bajos de la escala. Los neutros están entre las otras dos categorías, en los puntajes de siete y ocho.

Una ecuación permite conocer en una escala que va del número -100 % al número 100 % el resultado del nivel de recomendación, que es a los efectos nuestros una valoración directa de la calidad de servicio percibido. El primero (-100 %) representa a una población completamente detractora, insatisfecha totalmente con el servicio. El segundo (+100 %), una población completamente promotora, completamente satisfecha con el servicio.

La visión del Net Promote Score o NPS, conocido también como “La Pregunta”, ha tenido adversos diversos (Hayes, 2008), pero su facilidad de interpretación y su capacidad para ajustarse a diversas industrias y contextos le han permitido ganar un lugar en las mediciones de calidad percibida. Las más grandes compañías del mundo, como Google, Apple, IBM o Amazon aplican esta medición (Matters Customer Experience, 2018). También en la Educación Superior a cientos de miles de estudiantes universitarios se les aplica anualmente esta medición (Laureate Network Office, 2018). Genera, sin embargo, poco espacio

para conocer las fortalezas y debilidades de quien ofrece el servicio. Por tanto el NPS debe hacerse acompañar de otras vías que permitan identificar los espacios de mejora, como el Cuestionario de Evaluación Docente Estudiantil. Se considera la Evaluación Docente Estudiantil aquella en la que el estudiante valora la calidad del servicio educativo desarrollado por el docente en un curso concreto. De esta manera se puede determinar no solo en nivel de satisfacción que el estudiante tiene en cuanto al servicio educativo, sino también cuáles son los factores que pueden estar incidiendo en esta satisfacción.

METODOLOGÍA

La Universidad Fidélitas ha desarrollado una investigación mixta en dos etapas para poder encontrar los espacios de mejora de su servicio docente educativo. La primera etapa se presenta con un enfoque cualitativo, fenomenológico, que busca encontrar los factores que, desde la perspectiva de los actores clave involucrados, representan la calidad del servicio. A partir de esta etapa, se crea el Cuestionario de Evaluación Docente Estudiantil.

La segunda etapa, cuantitativa, intenta mediante métodos estadísticos, encontrar los niveles de satisfacción y aquellos factores que explican mejor la percepción de la calidad percibida entre estos estudiantes universitarios. Estas relaciones causales exponen los puntos a reforzar en el servicio, de modo que se puedan incrementar los promotores y disminuir los detractores entre los estudiantes universitarios.

En la fase cualitativa se desarrollaron tres sesiones de grupos focales con estudiantes de grado, y dos sesiones de grupos focales con estudiantes de posgrado de la Universidad. Así mismo se desarrollaron cinco entrevistas en profundidad que incluían a directivos académicos, especialistas en calidad de la educación superior y un accionista, permitiendo la triangulación de la información.

El diseño muestral en el caso de los estudiantes fue de sujetos voluntarios y en el de los profesionales fue intencional, o a criterio del investigador, seleccionando los expertos de mayor nivel. Esto se desarrolla con el fin de construir los atributos que conforman el perfil del profesor ideal, e identificar los momentos de verdad, que son aquellos instantes en que se conforma una percepción de calidad de servicio docente.

En la fase cuantitativa se seleccionó una muestra estratificada con un 5 % de error y un nivel de confianza de 95 % considerando las sedes de la Universidad y los horarios de clase. Esto permitió la selección aleatoria de 387 observaciones del total de 24,429 cuestionarios aplicados en el último periodo lectivo del año 2017, como se puede observar en la Tabla 1. En los cuestionarios seleccionados al azar se realizó un análisis de NPS por estrato, esto es teniendo en cuenta la sede y el horario de las lecciones. Se planteó además como hipótesis que existen diferencias de poblaciones, en cuanto a la percepción que tienen de la calidad de los profesores, entre las dos sedes y entre los grupos de horarios de clase.

$$n_0 = \pi r^2 \left(\frac{Z \times S}{E} \right)^2 = \frac{Z^2 \times P \times Q}{E^2} = \frac{1.96^2 \times 0.5 \times 0.5}{0.05^2} \approx 385$$

$$n = \frac{n_0}{1 + \frac{n_0}{N}} = \frac{385}{1 + \frac{385}{24429}} \approx 380 \quad (\text{Ecuación 1})$$

Donde:

- no: Tamaño de la muestra infinita
- n: Tamaño de la muestra finita
- E: Es el error permisible
- Z: Es el desvío normal asociado al grado de confianza seleccionado
- S: Es la desviación estándar de la muestra estudio piloto

- P: Probabilidad de ocurrencia del evento
- Q: Probabilidad de no ocurrencia del evento
- N: Población

Tabla 1. Distribución muestral por sede y horario.

Horario	Sede San Pedro	Sede Heredia	Total
Mañana	48	13	61
Intermedio	18	5	23
Tarde	42	12	54
Noche	195	54	249
Total			387

Fuente: elaboración propia. **Nota:** la muestra crece producto de redondeos hacia arriba en cada estrato.

El instrumento de evaluación se validó siguiendo el método de Alpha de Cronbach. Se usaron estadígrafos no paramétricos ante las preguntas dicotómicas por no tener distribución. Se utilizó la prueba de la mediana de Kruskal-Wallis para valorar las diferencias entre sedes y horarios y la correlación de Spearman Rho, con variables jerarquizadas para identificar las variables asociadas al desempeño del profesor. Se entiende el desempeño del profesor como el grado de satisfacción o el resultado de su NPS. Para el procesamiento se utilizó el paquete estadístico XLStat, 2018.1.49205 (64 bits).

RESULTADOS

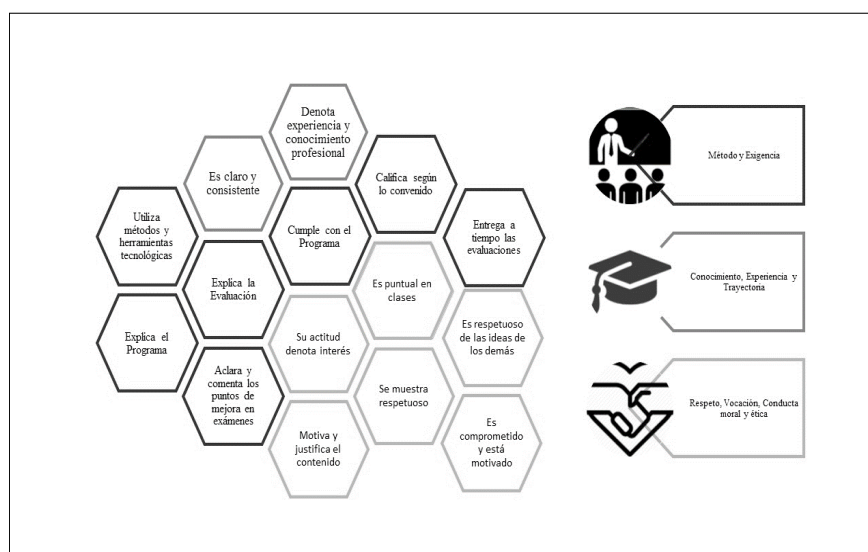
El instrumento generado

El análisis cualitativo reveló tres áreas de interés, o metatemas, entre los actores involucrados en la construcción del instrumento de evaluación docente. La primera fue nombrada en su momento como método y exigencia, referida al

estilo de enseñanza del profesor. En este bloque se incluyen aspectos como la orientación que proporciona el profesor al estudiante sobre cómo será el curso y las evaluaciones, el cumplimiento del programa y los acuerdos en cuanto a evaluación, entre otras. La segunda está referida a sus antecedentes, fundamentalmente laborales, de

manera que estos reflejen su conocimiento, experiencia y trayectoria, de la materia que imparte en el aula. Por último, los grupos de interés abordaron un área asociada a valores, donde incluyen el respeto, la vocación de enseñar y la conducta moral y ética en la clase. Estos elementos se pueden apreciar en su totalidad en la Figura 2.

Figura 2. Metatemáticas de la Evaluación Docente Estudiantil, 2017.



Fuente: elaboración propia.

El proceso de depuración resultó en un acuerdo de que aquellos temas de importancia para un actor quedarán reflejados en el instrumento, aunque otros actores no compartieran el criterio. De esta manera ningún actor podría ser excluido, aunque fuera minoría. El instrumento entonces, generado por consenso y de manera inclusiva, contiene 15 preguntas clave con respuesta dicotómica. Otras tres buscan encontrar percepciones generales en una escala que va de 0 a 10. Esta misma escala, de 0 a 10, utiliza el NPS o Net Promote Score.

En la etapa de construcción del instrumento de medición, la etapa cualitativa de la investigación, existen particularidades que llaman poderosamente la atención. En número, el conjunto de

temas a preguntar selectos por los grupos de interés privilegian ante otros los aspectos referidos al orden y la disciplina en el ejercicio docente del profesor. Se pretende que se cumpla con el programa, que se explique lo que se va a evaluar y se entreguen a tiempo las evaluaciones, por citar solo algunos ejemplos. En número, también en esta selección, destacan factores motivacionales del profesor, como su interés por el trabajo y el respeto a los demás. También se incluye, como era de esperar, su experiencia y conocimiento profesional, esta vez en un solo constructo. La investigación cualitativa revela que el conocimiento técnico de los profesores no es lo único a evaluar en un docente, como algunos directivos universitarios pueden considerar. Este hallazgo

se considera clave, y para ello fue imprescindible el acercamiento metodológico desarrollado.

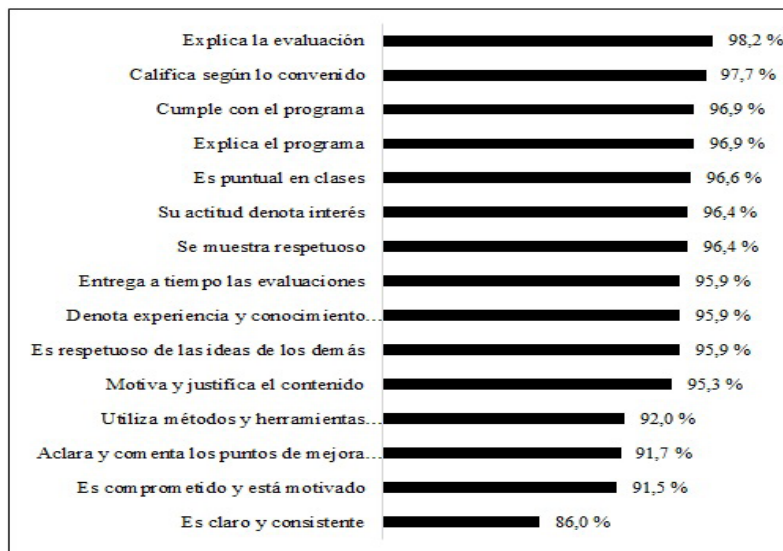
La investigación estudió las 15 preguntas clave, o particulares, y los niveles de recomendación, o percepción de la calidad de servicio, según el NPS. El resultado del NPS global fue de un 51,42 %. El instrumento de Evaluación Docente Estudiantil para los cursos se validó siguiendo el método de Alpha de Cronbach. El resultado fue de $\alpha=0,835$ en general. Los procedimientos utilizados para el cálculo se representan a continuación.

$$NPS = \frac{P-D}{T} \quad (\text{Ecuación 2})$$

Donde

- NPS: Es el Net Promote Score
- P: Es el total de promotores
- D: Es el total de detractores
- T: Es el total de encuestados

Figura 3. Notas por factor, 2017-3.



Fuente: elaboración propia.

$$\alpha = \left[\frac{k}{k-1} \right] \left[1 - \frac{\sum_{i=1}^k S_i^2}{S_t^2} \right] \quad (\text{Ecuación 3})$$

Donde

- A: Es el Alpha de Cronbach
- S_i^2 Es la varianza del item i
- S_t^2 Es la varianza de los valores totales observados.
- k: Es el número de preguntas.

Promedios de aspectos particulares

Para tener una idea de los niveles de satisfacción con los aspectos particulares, las 15 preguntas, mostramos las notas en la Figura 3. Las notas, que van desde algo más que 86 % a 92 %, presentan un panorama muy positivo en cuanto a la evaluación del profesor. Se puede considerar que el estudiante de la Universidad es generoso en la calificación de sus profesores.

Sin embargo, hay que recordar que la importancia de cada ítem, o pregunta clave, es relativa, y uno de los objetivos de esta investigación es determinar el peso que tiene cada pregunta en la Calidad de Servicio percibida. Habría que definir si esta respuesta en especial, “claro y consistente”, la más baja, impacta de manera importante en los índices de recomendación. Esto es, tendremos que determinar si la respuesta a cada una de las preguntas es importante en la recomendación.

NPS General, por Sedes y por Horario

Revisemos ahora el NPS institucional. El resultado **global** es de **51,42 %**, como se puede observar en la Tabla 2. Si recordamos que el rango de este indicador va de -100 a +100, este número coloca a la institución con una nota muy alta

en cuanto a percepción de calidad de servicio. Para tener una referencia al respecto, podemos compararlo con el NPS de Amazon, la popular tienda online, que es 61 %, y Google Play, la tienda de aplicaciones de Google, que tiene 35 % (Matters Customer Experience, 2018). En este caso existen leves diferencias entre las sedes de la Universidad. En cuanto a los índices de recomendación por sede, la de **San Pedro** se muestra con un NPS de **52,5 %**, superior al resultado de la sede de **Heredia**, que es de **47,6 %**. Se puede observar que el número de promotores es bastante cercano entre las sedes; sin embargo, los detractores cambian de manera relativamente importante, pasando de 15,8 % a 20,2 % de la sede de San Pedro a Heredia. Esta diferencia, de casi un 5 %, a expensas de los neutros, debe ser observada con cuidado.

Tabla 2. Composición del NPS por sede, 2017-3.

Sede	Promotores	Neutros	Detractores	NPS
Heredia	67,9 %	11,9 %	20,2 %	47,6 %
San Pedro	68,3 %	15,2 %	15,8 %	52,5 %
Total				51,42 %

Fuente: elaboración propia.

En la Tabla 3 se puede observar cómo se comporta el NPS en cada uno de los horarios de la Universidad, oscilando este entre 40,2 % en la noche y 75,4 % en la mañana, siendo este un progresivo, donde disminuye la satisfacción a medida que transcurre el día. Los resultados de la mañana y mediodía son muy altos, superiores a un 70 %, en la mañana sobre un 75 %, propio de empresas de talla mundial, como Starbucks, con un NPS de 77 % (Matters Customer Experience, 2018). En el horario de la tarde comienza la caída relativa, bajando a un 66,7 %. Sin embargo, el mayor cambio drástico ocurre cuando se pasa

del horario vespertino, la tarde, al horario nocturno, Noche, con una caída superior al 26 % en términos de NPS. Esta caída puede estar asociada al hecho de que los actores involucrados pueden ser diferentes, en tanto que una parte de ellos asiste en estas horas porque tienen compromisos laborales en horarios diurnos. Esto significaría que tanto profesores como estudiantes llegan a clases con la carga de varias horas de trabajo. De cualquier manera, y pese a que los resultados son buenos aún en la noche, es una oportunidad de mejora, dada la alta concentración de estudiantes en horario nocturno.

Tabla 3. Composición del NPS por horario, 2017-3.

Sede	Promotores	Neutros	Detractores	NPS
Mañana	83,6 %	8,2 %	8,2 %	75,4 %
Intermedio	82,6 %	8,7 %	8,7 %	73,9 %
Tarde	75,9 %	14,8 %	9,3 %	66,7 %
Noche	61,4 %	16,5 %	21,3 %	40,2 %
Total				51,42 %

Fuente: elaboración propia.

Coefficiente de Spearman, factores asociados a la recomendación

Para hacer un análisis estratégico de qué factores puede estar impactando de manera especial en sedes y horarios, se procedió a determinar qué factores explican los niveles de recomendación

de forma general, en toda la muestra analizada. Para ello se trabajó el coeficiente de Spearman, ρ (rho), que es una medida de la correlación conveniente dada la naturaleza de los datos. Los resultados identifican a siete factores importantes, en diferentes medidas, como se puede ver en la tabla respectiva, la número 4.

Tabla 4. Cursos de la noche: Variables asociadas a recomendar al profesor, 2017-3.

Factores asociados a la recomendación		NPS Spearman Rho
X1	Es claro y consistente	0,4491
X2	Es comprometido y está motivado	0,3492
X3	Es respetuoso de las ideas de los demás	0,3025
X4	Denota experiencia y conocimiento profesional	0,2890
X5	Su actitud denota interés	0,2504
X6	Motiva y justifica el contenido	0,2453
X7	Utiliza métodos y herramientas tecnológicas	0,2327
X8	Califica según lo convenido	0,1916
X9	Se muestra respetuoso	0,1767
X10	Cumple con el programa	0,1726
X11	Aclara y comenta los puntos de mejora en exámenes	0,1644
X12	Es puntual en clases	0,1639
X13	Explica el programa	0,0893
X14	Explica la evaluación	0,0674
X15	Entrega a tiempo las evaluaciones	0,0635

Fuente: elaboración propia.

Como se puede observar, el factor más importante es que el profesor sea claro y consistente. Lógicamente esto apunta a habilidades pedagógicas, por cuanto la capacidad de ser “claro” requiere esta habilidad en el docente. En este caso la investigación ayuda a desmitificar el pensamiento de que un buen profesor universitario es aquel que, principalmente, sabe de su profesión. Aquí se demuestra que, según los estudiantes, el mejor profesor es el que explica claramente. El segundo y tercer factor aborda el hecho de que el profesor esté comprometido y motivado, y que sea respetuoso. En síntesis, el segundo y tercer factor asociado a la percepción del servicio está asociado a la actitud del profesor, al igual que el quinto y el sexto. El cuarto factor está asociado a su experiencia y conocimiento profesional. La Tabla 4 es significativamente esclarecedora en cuanto a lo que busca un alumno en su profesor.

Prueba de Kruskal-Wallis: diferencia por sedes

Pasamos a revisar los comportamientos por sede a partir de la prueba de Kruskal-Wallis, un método no paramétrico para probar si un grupo de datos proviene de la misma población que otro. Se analizaron primero todos los factores presentes en la Evaluación Docente Estudiantil, analizando las poblaciones de cada sede. Los

resultados arrojan que no se puede rechazar la hipótesis de que ambas poblaciones son similares, de forma general. Esto es, ningún factor o pregunta se aleja significativamente, de tal manera que nos permita decir con seguridad que las respuestas dadas por sede son de poblaciones diferentes.

Ahora bien, podemos analizar con mayor cuidado aquellos siete factores clave en la percepción de servicios. Podemos ver cómo el valor de p calculado es mayor que el nivel de significación $\alpha = 0,05$, por lo cual no se puede rechazar la hipótesis de que las poblaciones son similares, como se puede observar en la Tabla 5.

Ahora bien, de estos factores, aquel que representa un riesgo menor de rechazar esta hipótesis es X7, esto es “la utilización de métodos y herramientas tecnológicas para facilitar la comprensión”. Esta diferencia en el factor X7 sugiere que la diferencia entre las satisfacciones entre las sedes puede estar asociada a un mejor uso de las tecnologías en San Pedro, sobre Heredia. Una revisión particular de esa pregunta ahora muestra que en la sede de Heredia hubo un nivel de insatisfacción al respecto de este factor X7 del 13 %, a diferencia de San Pedro, cuya inconformidad fue solo del 6 %, la mitad de la sede regional de Heredia.

Tabla 5. Análisis Kruskal-Wallis entre sedes por factores clave, 2017-3.

Factores	X1	X2	X3	X4	X5	X6	X7
K (valor observado)	0,165	0,291	2,276	0,102	0,000	0,002	3,604
K (valor crítico)	3,841	3,841	3,841	3,841	3,841	3,841	3,841
DF	1	1	1	1	1	1	1
valor de p (una cola)	0,684	0,589	0,131	0,749	0,984	0,966	0,058
alfa	0,05	0,05	0,05	0,05	0,05	0,05	0,05

Fuente: elaboración propia.

Prueba de Kruskal-Wallis: diferencia por horarios

Al igual que en el caso de las sedes, se hizo un análisis a partir de la prueba de Kruskal-Wallis separando las poblaciones diurnas más homogéneas en sus resultados, de la pobla-

ción nocturna. Tampoco en estos casos se puede rechazar la hipótesis de que las poblaciones son similares en cuanto a horario. Sin embargo, existen pistas para concentrar esfuerzos si se analizan los siete factores clave encontrados. Los resultados pueden visualizarse en la Tabla 6.

Tabla 6. Análisis Kruskal-Wallis entre horarios diurnos y nocturno, por factores clave, 2017- 3.

Factores	X1	X2	X3	X4	X5	X6	X7
K (valor observado)	3,207	0,216	1,662	0,413	0,066	0,926	0,289
K (valor crítico)	3,841	3,841	3,841	3,841	3,841	3,841	3,841
DF	1	1	1	1	1	1	1
valor de p (una cola)	0,073	0,642	0,197	0,521	0,797	0,336	0,591
alfa	0,05	0,05	0,05	0,05	0,05	0,05	0,05

Fuente: elaboración propia.

En la tabla respectiva podemos observar como factor clave el X1 entre las poblaciones diurnas y nocturna. Este factor, referido a si el profesor es “Claro y consistente a la hora de comunicar ideas”, es el que ha sido detectado como de mayor impacto en los niveles de satisfacción o recomendación de los estudiantes. Por tanto, cualquier impacto en él se refleja grandemente en el NPS. En una revisión posterior detectamos que la **insatisfacción** en la claridad y consistencia del profesor, factor X1, sube de **4,3 % a 18,0 %** en el horario de la noche.

DISCUSIÓN

Como puede observarse, el instrumento emergente para la Evaluación Docente es diferente, y se puede decir que significativamente, a cualquier modelo teórico presente en la literatura. Por tanto, se puede afirmar que existe una brecha entre lo que la literatura aconseja que sea preguntado en una Evaluación Docente Estudiantil y lo que los actores clave consideran debe ser preguntado. Muy probablemente los resultados

cambien de un lugar a otro. Lo relevante aquí es el método, que parte de la intención de construir una verdad y evita hipotetizar sobre un constructo importado de otras latitudes. Adicionalmente, el resultado del Alpha de Cronbach fue de 0,835 en general, lo cual muestra que la Universidad ha construido un instrumento válido para evaluar la percepción estudiantil en cuanto al desempeño de los profesores en los cursos.

Finalmente se pudo demostrar que se puede arribar a un instrumento de consenso y válido para la Evaluación Docente Estudiantil.

Como se puede observar en la figura correspondiente, la calificación asignada en promedio a los profesores en cada pregunta construida es, de forma general, generosa. Los estudiantes asignan puntajes altos a sus profesores en la casi totalidad de las preguntas. Solo una pregunta se presenta con una respuesta moderada, que es la referida a si el profesor es “claro y consistente”. Esto lógicamente nos impulsa a preguntarnos si esta variable es importante a la hora de evaluar la Calidad del Servicio. Esto lo analizaremos luego

de revisar la percepción de la Calidad de Servicio en sí mismo.

En el caso del NPS, a nivel institucional, se obtuvo 51, 42 %. Un valor positivo de este indicador, esto es, sobre cero, es considerado satisfactorio. Algunas empresas dedicadas al procesamiento y análisis de este indicador consideran que más de 50 % es un valor de Excelencia (Yan, 2018). Por tanto, la Universidad puede sentir satisfacción con este resultado, de forma general.

Pese a que las proporciones de promotores en ambas sedes son muy parecidas, Heredia muestra casi un 5 % más de detractores que San Pedro. Esta diferencia es inversa en el caso de los neutros, siendo mayor aquí en San Pedro. Esto significa que entre los *no promotores* de la Universidad, la sede de Heredia tiene una mayor proporción que se decanta por ser detractores. Hay que señalar, no obstante, que ambas sedes tienen NPS muy positivos. En el caso de San Pedro esta sede sobrepasa el nivel considerado de excelencia. Esto orienta a ponerle una mayor atención a la Sede Regional de Heredia.

Un fenómeno con mayor significado sucede con los horarios y las respuestas de los estudiantes en cuanto a recomendación. Aún el horario más exigente, el nocturno, revela un NPS positivo de 40 %, por lo que se puede decir que la organización marcha muy bien en el escenario más complejo. En horarios más tempranos los valores son muy altos, como se puede observar en la tabla respectiva. Un NPS sobre el 70 % es considerado nivel de servicio World Class (Severson, 2016), presente en las sesiones de la mañana y mediodía. La naturaleza del estudiante, el profesor o factores de contexto pueden estar gravitando en este resultado.

Ahora bien, el tema central se centra en esclarecer cuáles son los factores que explican de mejor manera el índice de recomendación, o NPS, para

mejorarlo. El coeficiente de Spearman, ρ (rho), indica que se destaca, entre todos, el hecho de que el profesor sea claro y consistente, una habilidad pedagógica que anteriormente salió como la menos favorecida en las respuestas de los estudiantes.

Como se puede observar en los resultados obtenidos, presentes en la Tabla 3, siete factores se presentan con alta motricidad sobre el índice de satisfacción, y estos factores, en su mayoría, tienen un origen común asociado a la actitud del docente. Más allá de sus habilidades para comunicarse, y su experiencia, que se muestran importantes, vale la pena observar la importancia relativa que le asignan los estudiantes al nivel de compromiso del docente, a su motivación y al respecto que tiene por sus alumnos. Otros temas son menos relevantes, como el hecho de que el profesor cumpla con la entrega a tiempo de las evaluaciones.

Con la información de las preguntas clave, podemos proceder a escudriñar más en cuanto a diferencias entre sedes y horarios. Como existen diferencias entre una sede y otra, un ejercicio conveniente sería detectar si existe algún factor o pregunta asociada que esté gravitando en los estudiantes de la sede de Heredia, con un mayor número de detractores.

Las diferencias entre sedes en cuanto a NPS ya conocemos que son menores. Los resultados sugieren que en Heredia, “la utilización de métodos y herramientas tecnológicas para facilitar la comprensión” tiene un menor puntaje que en San Pedro. En Heredia es más del doble la insatisfacción en este factor con respecto a San Pedro. Hemos encontrado entonces un espacio de observación y mejora en cuanto a este factor, que explica en cierta medida las diferencias entre sedes en el NPS, y exige un mayor esfuerzo aquí, en Heredia.

En el estudio para determinar cuáles son los factores que afectan la satisfacción en el turno nocturno, la variable clave, factor X1, que establecen diferencias es si el profesor es “Claro y consistente a la hora de comunicar ideas”, prevalece. Importante también, pero en mucho menor medida está si es “Respetuoso con las ideas de los demás” y si “Motiva y justifica el contenido del curso”. Entonces hay una percepción diferente en horarios de estos aspectos, de manera muy especial en el factor X1, orientado a si el profesor es claro, una habilidad a todas luces pedagógica. La insatisfacción en la claridad y consistencia del profesor sube de 4,3 % a 18,0 % en el horario de la noche. Esto es, la insatisfacción nocturna crece cuatro veces en esta variable, que es, dicho sea de paso, la más importante en cuanto a recomendación. Tenemos entonces otra brecha que cerrar en cuanto a calidad de servicio educativo.

Significa esto que es en esa dirección, la formación de habilidades pedagógicas, en la que se debe capacitar a los profesores en horario nocturno. Ellos, en una importante cantidad, se dedican a otros oficios y, luego de su jornada laboral, asisten en carácter de docentes a la Universidad.

CONCLUSIONES

La evaluación de competencias docentes necesita, entre otras fuentes, información sobre la percepción de la calidad del servicio educativo, desde la perspectiva del estudiante. Esta visión puede construirse, a partir de las apreciaciones de qué es calidad para los actores clave. La investigación desarrollada, en su etapa cualitativa, muestra que puede arribarse a un instrumento por consenso, que permite incluir aquellos factores que son clave para los actores presentes en el proceso de enseñanza y aprendizaje. Entre estos actores clave, sin duda uno especialmente importante es el estudiante.

También pueden utilizarse herramientas ya probadas, que permiten las comparaciones con otras organizaciones, como el Net Promote Score. Los análisis cuantitativos sistemáticos de los resultados de la Evaluación Docente Estudiantil pueden dar luces de dónde pueden estar los aspectos a mejorar en el servicio educativo. Esto fue un objetivo de esta investigación que ha tenido buen término.

A partir de los resultados obtenidos se puede asegurar que los niveles de recomendación de los profesores en la Universidad Fidélitas son altos, con un NPS superior al 50 % de forma general, presentando una buena satisfacción con el servicio docente educativo. Esto es, según los estudiantes, la calidad del servicio educativo en la Universidad es muy buena. No obstante, existen espacios importantes de mejora. Es conveniente analizar dónde está la brecha en las habilidades en cuanto a tecnologías de aprendizaje en los profesores de la sede de Heredia.

La capacidad para transmitir una idea de forma clara y consistente se presenta como el aspecto más relevante a la hora de recomendar a un profesor o no, seguido de otros factores actitudinales. Este factor clave está afectado, en cuanto a la valoración, en el horario nocturno. Hay que profundizar en las causas de este problema, para ofrecer una vía de mediación hacia el profesor, que le permita ganar en competencias docentes.

Existe una recomendación clave ante estos resultados, que es comunicar a los docentes estos hallazgos. De esta manera podrán mejorar su desempeño y elevar los resultados de satisfacción, principalmente en la noche.

Se abren también nuevas interrogantes ante estos hallazgos. Se hace necesario saber, por ejemplo, cuáles son las características de profesores y estudiantes nocturnos que expliquen sus

diferencias en cuanto a la comunicación profesor estudiante.

Se suma a los beneficios de esta investigación, más allá de los números obtenidos, la experiencia de una visión metodológica relativamente nueva y definitivamente valiente. Es una visión enriquecida desde el punto de vista epistemológico, tiene un componente educativo importante al ser inclusiva per se. La investigación en dos etapas no solo demuestra, en este caso y en muchos otros, que puede ser importante, sino que es sencilla de aplicar y entender, y logra, entre otras, superar las limitaciones que los paradigmas básicos tienen cuando actúan por separado, y cuestiona, de fondo, la teoría sobre calidad del servicio educativo, con evidencia empírica.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Cronin, J. y Taylor, S. A. (1992). Measuring Service Quality: A reexamination and extension. *Journal of Marketing*, 56(3), 55-68.
- Feldman, K. A. (1997). Identifying Exemplary Teachers and Teaching. Evidence from Student Ratings. En R. P. Perry y J. C. Smart (Ed.), *Effective teaching in Higher Education. Research and Practice*. (pp. 368-395). Amsterdam, Holanda: Springer Netherlands.
- Greenwald, A. G. y Gillmore, G. M. (1997). Grading Leniency is a Removable Contaminant of Student Ratings. *American Psychologist*, 51(11), 1209-1217.
- Guba, E. G. y Lincoln, Y. S. (1994). Competing paradigms in qualitative research. En N. K. Denzin e Y. S. Lincoln (Ed.), *Handbook of qualitative research*. (pp. 105-117). California, Estados Unidos: Sage Publications.
- Hayes, B. E. (2008). The True Test of Loyalty. *Quality Progress*, 41(6), 20-26.
- King, J. A. (1981). Beyond Classroom Walls. Indirect Measures of Teacher Competence. En J. Millman (Ed.), *Handbook of Teacher Evaluations* (pp. 707-754). California, Estados Unidos: Sage Publications.
- Kotler, P. y Sydney, L. J. (1969). Broadening the concept of Marketing. *Journal of Marketing*, 33(1), 10-15.
- Laureate Network Office, L. (2018). *Net Promote Score*. Estados Unidos: Laureate Network Office. Recuperado de <http://lno.laureate.net/net-promoter-score/>
- Mainardes, E. W. (2010). An exploratory research on the stakeholders of a University. *Journal of Management and Strategy*, 1(1), 76-88.
- Marsh, H. W. (2001). Distinguishing Between Good (Useful) and Bad Workloads on Students' Evaluations of Teaching. *American Educational Research*, 38(1), 183-212.
- Marsh, H. W. y Dunkin, M. J. (1992). Students' Evaluation of University Teaching. A Multidimensional Perspective. En J. C. Smart (Ed.) *Higher Education: A Handbook of Theory and Research*. (pp. 143-223) Estados Unidos, Nueva York: Agathon Press.
- Martínez Rizo, F. (2011). Los rankings de las universidades: una visión crítica. *Revista de la Educación Superior*, 40(157), 77-97.
- Matters Customer Experience, T. G. (2017). *Report: Tech Vendor NPS Benchmark*, Estados Unidos: Temkin Group Insig Report. Recuperado de <https://experiencematters.blog/2017/09/11/report-tech-vendor-nps-benchmark-2017-b2b/>
- Mitchell, R. K., Agle, B. R. y Wood, D. J. (1997). Toward a theory of stakeholder identification and salience: defining the principle of who and what really counts. *Academy of Management Review*, 22(4), 853-886.
- Ortiz, A. (2011). Hacia una nueva clasificación de los modelos pedagógicos: el pensamiento configuracional como paradigma científico y educativo del siglo XXI. *Praxis*, 7, 121-137.
- Parasuraman, A., Zeithaml, V. A. y Berry, L. L. (1985). A Conceptual Model of Service Quality and Its Implications for Future Research. *Journal of Marketing*, 49(4), 41-50.

- Reichheld, F. (2003). The one number you need to grow. *Harvard Business Review*, 81(12), 46-54.
- Rindermann, H. y Schofield, N. (2001). Generalizability of Multidimensional Student Ratings of University Instruction Across Courses and Teachers. *Research in Higher Education*, 42(4), 377-400.
- Risopatron, V. E. (1991). *El concepto de calidad de la educación*. Santiago, Chile: UNESCO.
- Severson, D. (2016). *Answering the Ultimate Question: What's a Good NPS Score?* Promoter. Recuperado de <https://www.promoter.io/blog/good-net-promoter-score/>
- Torres, K. M., Ruiz, T., Solís, L. y Martínez, F. (2012). Calidad y su evolución: una revisión. *Dimensión Empresarial*, 10(2), 100-107.
- Yan, J. (2018). *What is a good Net Promoter Score?* QuestionPro. Recuperado de <https://www.questionpro.com/blog/nps-considered-good-net-promoter-score/>