



UNIVERSIDAD CATÓLICA
DE SANTIAGO DE GUAYAQUIL

FACULTAD DE ECONOMÍA Y EMPRESA
CARRERA DE ADMINISTRACIÓN DE EMPRESAS

TEMA:

**Percepción de la calidad en la enseñanza universitaria según la
modalidad de estudio en instituciones de educación superior en la
ciudad de Guayaquil.**

AUTORES:

Bustos Pizarro, Mayerly Aida Yajaira
Remache Molina, Manuel Carlos

**Trabajo de titulación previo a la obtención del título de
LICENCIADO EN ADMINISTRACIÓN DE EMPRESAS**

TUTOR:

Ec. Coello Cazar, David, Mgs.

Guayaquil, Ecuador

17 de febrero del 2025



UNIVERSIDAD CATÓLICA
DE SANTIAGO DE GUAYAQUIL

FACULTAD DE ECONOMÍA Y EMPRESA
CARRERA DE ADMINISTRACIÓN DE EMPRESAS

CERTIFICACIÓN

Certificamos que el presente trabajo de titulación fue realizado en su totalidad por **Bustos Pizarro, Mayerly Aida Yajaira y Remache Molina, Manuel Carlos**, como requerimiento para la obtención del título de **Licenciados en Administración de Empresas**.

TUTOR

f. 
Ec. Coello Cazar, David, Mgs.

DIRECTORA DE LA CARRERA

f. _____
Ec. Pico Versoza Lucía, Mgs.

Guayaquil, a los 17 del mes de febrero del año 2025



UNIVERSIDAD CATÓLICA
DE SANTIAGO DE GUAYAQUIL

FACULTAD DE ECONOMÍA Y EMPRESA
CARRERA DE ADMINISTRACIÓN DE EMPRESAS

DECLARACIÓN DE RESPONSABILIDAD

Yo, **Bustos Pizarro, Mayerly Aida Yajaira**

DECLARO QUE:

El Trabajo de Titulación, **Percepción de la calidad en la enseñanza universitaria según la modalidad de estudio en instituciones de educación superior en la ciudad de Guayaquil**, previo a la obtención del título de **Licenciatura en Administración de Empresas**, ha sido desarrollado respetando derechos intelectuales de terceros conforme las citas que constan en el documento, cuyas fuentes se incorporan en las referencias o bibliografías. Consecuentemente este trabajo es de mi total autoría.

En virtud de esta declaración, me responsabilizo del contenido, veracidad y alcance del Trabajo de Titulación referido.

Guayaquil, a los 17 del mes de febrero del año 2025

LA AUTORA

f. 
Bustos Pizarro, Mayerly Aida Yajaira



UNIVERSIDAD CATÓLICA
DE SANTIAGO DE GUAYAQUIL

FACULTAD DE ECONOMÍA Y EMPRESA
CARRERA DE ADMINISTRACIÓN DE EMPRESAS

DECLARACIÓN DE RESPONSABILIDAD

Yo, **Remache Molina, Manuel Carlos**


DECLARO QUE:

El Trabajo de Titulación, **Percepción de la calidad en la enseñanza universitaria según la modalidad de estudio en instituciones de educación superior en la ciudad de Guayaquil**, previo a la obtención del título de **(Licenciatura en Administración de Empresas)**, ha sido desarrollado respetando derechos intelectuales de terceros conforme las citas que constan en el documento, cuyas fuentes se incorporan en las referencias o bibliografías. Consecuentemente este trabajo es de mi total autoría.

En virtud de esta declaración, me responsabilizo del contenido, veracidad y alcance del Trabajo de Titulación referido.

Guayaquil, a los 17 del mes de febrero del año 2025

EL AUTOR

f. 
_____ **Remache Molina, Manuel Carlos**



UNIVERSIDAD CATÓLICA
DE SANTIAGO DE GUAYAQUIL

FACULTAD DE ECONOMÍA Y EMPRESA
CARRERA DE ADMINISTRACIÓN DE EMPRESAS

AUTORIZACIÓN

Yo, **Bustos Pizarro, Mayerly Aida Yajaira**

Autorizo a la Universidad Católica de Santiago de Guayaquil a la **publicación** en la biblioteca de la institución del Trabajo de Titulación, **Percepción de la calidad en la enseñanza universitaria según la modalidad de estudio en instituciones de educación superior en la ciudad de Guayaquil**, cuyo contenido, ideas y criterios son de mi exclusiva responsabilidad y total autoría.

Guayaquil, a los 17 del mes de febrero del año 2025

LA AUTORA:

f. _____
Bustos Pizarro, Mayerly Aida Yajaira



UNIVERSIDAD CATÓLICA
DE SANTIAGO DE GUAYAQUIL

FACULTAD DE ECONOMÍA Y EMPRESA
CARRERA DE ADMINISTRACIÓN DE EMPRESAS


AUTORIZACIÓN

Yo, **Remache Molina, Manuel Carlos**

Autorizo a la Universidad Católica de Santiago de Guayaquil a la **publicación** en la biblioteca de la institución del Trabajo de Titulación, **Percepción de la calidad en la enseñanza universitaria según la modalidad de estudio en instituciones de educación superior en la ciudad de Guayaquil**, cuyo contenido, ideas y criterios son de mi exclusiva responsabilidad y total autoría.

Guayaquil, a los 17 del mes de febrero del año 2025

EL AUTOR:

f. 

Remache Molina, Manuel Carlos



UNIVERSIDAD CATÓLICA
DE SANTIAGO DE GUAYAQUIL

FACULTAD DE ECONOMÍA Y EMPRESA
CARRERA DE ADMINISTRACIÓN DE EMPRESAS
REPORTE COMPILATIO

 CERTIFICADO DE ANÁLISIS
magister

Mayerly.Bustos_Manuel.Remache

< 1%
Textos sospechosos

 **< 1%** Similitudes

- 0% similitudes entre comillas
- 0% entre las fuentes mencionadas
- 2% Idiomas no reconocidos (ignorado)
- 15% Textos potencialmente generados por la IA (ignorado)


Nombre del documento: Mayerly.Bustos_Manuel.Remache.docx	Depositante: David Coello Cazar	Número de palabras: 26.525
ID del documento: f25d5523f90c30fea5f5f51c5faf48286dd87b37	Fecha de depósito: 28/1/2025	Número de caracteres: 177.076
Tamaño del documento original: 2,03 MB	Tipo de carga: interface	
Autores: []	fecha de fin de análisis: 28/1/2025	

TUTOR

f. 
Ec. Coello Cazar, David, Mgs.

ESTUDIANTES

f. 
Bustos Pizarro Mayerly Aida Yajaira

f. 
Remache Molina Manuel Carlos

AGRADECIMIENTO

Agradezco primeramente a Dios, por darme salud y vida en todo este camino y ser la guía necesaria para alcanzar este logro tan importante.

A mis padres. El Sr. Gustavo Bustos y la Sra. Magaly Pizarro, cuyo amor sacrificios y valores han sido cimiento sobre el cual me he construido como profesional, gracias por creer en mí, por enseñarme a soñar en grande, por siempre estar a mi lado celebrando mis triunfos y apoyandome en momentos difíciles.

A nuestro tutor, quien con su guía profesional, apoyo y paciencia hizo convertir este proyecto en una realidad.

Finalmente, a mi compañero Manuel Remache, por su dedicación a lo largo de este trabajo, gracias por tu esfuerzo y compromiso de este proyecto compartido.

Mayerly Aida Yajaira Bustos Pizarro

DEDICATORIA

Dedicado a cada una de las personas que fueron el principal apoyo y motor en mi vida personal y académico.

A mis padres. El Sr. Gustavo Bustos y la Sra. Magaly Pizarro, por ser el motor de mi vida, su apoyo incondicional, sus consejos llenos de sabiduría y su ejemplo de esfuerzo y sacrificio, han sido fundamentales para mi formación personal y profesional.

A mi hermano menor. Evander Bustos, por su confianza en mí, la cual me ha impulsado a dar lo mejor de mí en cada paso de este camino.

A mis abuelos. El Sr. Oscar Bustos y la Sra. Aida Martínez, por su amor incondicional y por enseñarme que con dedicación y humildad se pueden alcanzar grandes metas, este logro también es de ustedes, con todo cariño y gratitud.

Mayerly Aida Yajaira Bustos Pizarro

AGRADECIMIENTO

Agradezco a Dios por darme la fuerza, la perseverancia y la salud para culminar esta etapa de mi vida académica.

A mis padres, la Sra. Ana Molina y el Sr. Manuel Remache, quienes han sido el pilar fundamental en mi formación.

A mis hermanos, el Ing. Diego Remache y la Ing. Norma Remache, por su constante motivación y por ser una fuente de inspiración en mi vida personal y académica.

A mi tutor, por la experiencia y la paciencia para el desarrollo de este trabajo.

Finalmente, quiere expresar mi gratitud a mi compañera de tesis Mayerly Bustos, por su confianza, dedicación y esfuerzo en cada etapa de este proyecto.

Manuel Carlos Remache Molina

DEDICATORIA

Dedico este trabajo de titulación a Dios, por darme la voluntad, la fuerza y la paciencia para poder alcanzar esta meta.

A mis padres, la Sra Ana Molina y el Sr Manuel Remache, cuyo sacrificio y amor han sido de pilar que sostiene mis sueños.

A mis hermanos, el Ing. Diego Remache y la Ing. Norma Remache por ser mi mayor motivación y por estar a mi lado en los momentos más importantes de mi vida.

Finalmente, lo dedico a esa persona especial que será el amor de mi vida, quien presenciara los resultados de este esfuerzo y los sueños que juntos haremos realidad.

Manuel Carlos Remache Molina



UNIVERSIDAD CATÓLICA
DE SANTIAGO DE GUAYAQUIL
FACULTAD DE ECONOMÍA Y EMPRESA
CARRERA DE ADMINISTRACIÓN DE EMPRESAS

TRIBUNAL DE SUSTENTACIÓN

f. _____

Ec. Pico Versoza Lucía, Mgs.
DIRECTORA DE CARRERA

f. _____

Ing. Sopó Montero, Gerson, Mgs.
COORDINADOR DEL ÁREA O DOCENTE DE LA CARRERA

f. _____

Ing. Pérez Villamar José, Mgs.
OPONENTE

Índice

Introducción	2
Antecedentes	3
Contextualización del Problema	5
Objetivo General	6
Objetivo Específicos	6
Justificación de la Investigación	6
Pregunta de Investigación	7
Hipótesis	7
Delimitaciones y Limitaciones	9
Capítulo I: Marco Teórico	11
Revisión de la Literatura	11
Modelo Service Quality	11
Dimensiones del Modelo SERVQUAL	12
Modelo SERVPERF [Service Performance]	12
Marco Conceptual	13
La Calidad de la Educación superior	13
Modalidades de Estudio	13
Escala de Likert.....	14
Marco Referencial	15
Marco Legal	17
Constitución De La República Del Ecuador	17
Ley Orgánica de Educación Superior	18
Reglamento de Régimen Académico	18
Consejo de Educación Superior	19
Consejo de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior	19
Secretaría de Educación Superior, Ciencia, Tecnología e Innovación [SENESCYT]	19
Capítulo II: Metodología	20
Enfoque	20
Alcance	20
Diseño	21
Población, Muestra y Muestreo	22
Población.....	22
Muestra.....	23
Muestreo.....	24
Instrumento para Recopilar Información Primaria	24
Cuestionario	24
Validez y Fiabilidad	25
Herramientas Para Procesar Información Primaria	26
Capítulo III: Resultados	27
Codificación del Cuestionario en SPSS	27
Depuración de la Base de Datos	28
Alfa de Cronbach	28
Análisis de Resultados	29
Hallazgos	45
Prueba de hipótesis Dimensión de Tangibilidad uno	46
Prueba de hipótesis Dimensión de Tangibilidad dos	47
Prueba de hipótesis Dimensión de Tangibilidad tres	49
Prueba de hipótesis Dimensión de Tangibilidad cuatro	50

Prueba de hipótesis Dimensión de Fiabilidad uno	52
Prueba de hipótesis Dimensión de Fiabilidad dos.....	53
Prueba de hipótesis Dimensión de Fiabilidad tres	55
Prueba de hipótesis Dimensión de Fiabilidad cuatro	56
Prueba de hipótesis Dimensión de Fiabilidad cinco	58
Prueba de hipótesis Dimensión de Capacidad de Respuesta uno	59
Prueba de hipótesis Dimensión de Capacidad de Respuesta dos.....	60
Prueba de hipótesis Dimensión de Capacidad de Respuesta tres.....	62
Prueba de hipótesis Dimensión de Capacidad de Respuesta cuatro	63
Prueba de hipótesis Dimensión de Dimensión de Seguridad uno.....	65
Prueba de hipótesis Dimensión de Dimensión de Seguridad dos	66
Prueba de hipótesis Dimensión de Dimensión de Seguridad tres	68
Prueba de hipótesis Dimensión de Dimensión de Seguridad cuatro	69
Prueba de hipótesis Dimensión de Dimensión de Empatía uno.....	71
Prueba de hipótesis Dimensión de Dimensión de Empatía dos	72
Prueba de hipótesis Dimensión de Dimensión de Empatía tres	74
Prueba de hipótesis Dimensión de Dimensión de Empatía cuatro.....	75
Prueba de hipótesis Dimensión de Dimensión de Empatía cinco	77
Conclusiones	80
Recomendaciones	82
Referencias	83
Apéndices.....	89
 Apéndice A: Formato de Encuesta	89

Índice de Tablas

Tabla 1	<i>Cálculo estimado de la población</i>	23
Tabla 2	<i>Cálculo del Alfa de Cronbach</i>	28
Tabla 3	<i>Alfa de Cronbach con la muestra completa</i>	29
Tabla 4	<i>Variable Rango de edad</i>	29
Tabla 5	<i>Variable Sexo</i>	30
Tabla 6	<i>Variable ¿En qué tipo de institución educativa superior estudió o está estudiando actualmente?</i>	30
Tabla 7	<i>Variable ¿En cuál institución educativa superior se encuentra realizando su estudio?</i>	30
Tabla 8	<i>Variable Modalidad de Estudio</i>	31
Tabla 9	<i>Variable Carrera de Estudio</i>	31
Tabla 10	<i>¿De qué manera financia sus estudios?</i>	32
Tabla 11	<i>Variable Independiente de los periodos académicos de la institución, ¿En qué año de estudio se encuentra actualmente?</i>	33
Tabla 12	<i>Tabla de contingencia de la dimensión de Tangibilidad uno</i>	46
Tabla 13	<i>Pruebas de chi-cuadrado de Dimensión de Tangibilidad uno</i>	47
Tabla 14	<i>Tabla de contingencia de la dimensión de Tangibilidad dos</i>	48
Tabla 15	<i>Pruebas de chi-cuadrado de Dimensión de Tangibilidad dos</i>	48
Tabla 16	<i>Tabla de contingencia de la dimensión de Tangibilidad tres</i>	49
Tabla 17	<i>Pruebas de chi-cuadrado de Dimensión de Tangibilidad tres</i>	50
Tabla 18	<i>Tabla de contingencia de la dimensión de Tangibilidad cuatro</i>	50
Tabla 19	<i>Pruebas de chi-cuadrado de Dimensión de Tangibilidad cuatro</i>	51
Tabla 20	<i>Tabla de contingencia de la dimensión de Fiabilidad uno</i>	52
Tabla 21	<i>Pruebas de chi-cuadrado Dimensión de Fiabilidad uno</i>	53
Tabla 22	<i>Tabla de contingencia de la dimensión de Fiabilidad dos</i>	53
Tabla 23	<i>Pruebas de chi-cuadrado Dimensión de Fiabilidad dos</i>	54
Tabla 24	<i>Tabla de contingencia de la dimensión de Fiabilidad tres</i>	55
Tabla 25	<i>Pruebas de chi-cuadrado Dimensión de Fiabilidad tres</i>	56
Tabla 26	<i>Tabla de contingencia de la dimensión de Fiabilidad cuatro</i>	56
Tabla 27	<i>Pruebas de chi-cuadrado Dimensión de Fiabilidad cuatro</i>	57
Tabla 28	<i>Tabla de contingencia de la dimensión de Fiabilidad cinco</i>	58
Tabla 29	<i>Pruebas de chi-cuadrado Dimensión de Fiabilidad cinco</i>	59

Tabla 30	<i>Tabla de contingencia de la dimensión de Capacidad de Respuesta uno</i>	59
Tabla 31	<i>Pruebas de chi-cuadrado Dimensión de Capacidad de Respuesta uno ...</i>	60
Tabla 32	<i>Tabla de contingencia de la dimensión de Capacidad de Respuesta dos.</i>	61
Tabla 33	<i>Pruebas de chi-cuadrado Dimensión de Capacidad de Respuesta dos</i>	62
Tabla 34	<i>Tabla de contingencia de la dimensión de Capacidad de Respuesta tres</i>	62
Tabla 35	<i>Pruebas de chi-cuadrado Dimensión de Capacidad de Respuesta tres ...</i>	63
Tabla 36	<i>Tabla de contingencia de la dimensión de Capacidad de Respuesta cuatro</i>	64
Tabla 37	<i>Pruebas de chi-cuadrado Dimensión de Capacidad de Respuesta cuatro</i>	64
Tabla 38	<i>Tabla de contingencia de la dimensión de Seguridad uno</i>	65
Tabla 39	<i>Pruebas de chi-cuadrado Dimensión de Seguridad uno.....</i>	66
Tabla 40	<i>Tabla de contingencia de la dimensión de Seguridad dos</i>	67
Tabla 41	<i>Pruebas de chi-cuadrado Dimensión de Seguridad dos</i>	67
Tabla 42	<i>Tabla de contingencia de la dimensión de Seguridad tres</i>	68
Tabla 43	<i>Pruebas de chi-cuadrado Dimensión de Seguridad tres.....</i>	69
Tabla 44	<i>Tabla de contingencia de la dimensión de Seguridad cuatro</i>	70
Tabla 45	<i>Pruebas de chi-cuadrado Dimensión de Seguridad cuatro</i>	71
Tabla 46	<i>Tabla de contingencia de la dimensión de Empatía uno</i>	71
Tabla 47	<i>Pruebas de chi-cuadrado Dimensión de Empatía uno</i>	72
Tabla 48	<i>Tabla de contingencia de la dimensión de Empatía dos.....</i>	73
Tabla 49	<i>Pruebas de chi-cuadrado Dimensión de Empatía dos</i>	73
Tabla 50	<i>Tabla de contingencia de la dimensión de Empatía tres</i>	74
Tabla 51	<i>Pruebas de chi-cuadrado Dimensión de Empatía tres</i>	75
Tabla 52	<i>Tabla de contingencia de la dimensión de Empatía cuatro</i>	76
Tabla 53	<i>Pruebas de chi-cuadrado Dimensión de Empatía cuatro</i>	76
Tabla 54	<i>Tabla de contingencia de la dimensión de Empatía cinco.....</i>	77
Tabla 55	<i>Pruebas de chi-cuadrado Dimensión de Empatía cinco</i>	78

Índice de Figuras

Figura 1 Codificación del Cuestionario en SPSS.....	27
Figura 2 <i>Dimensión de Tangibilidad uno</i>	34
Figura 3 <i>Dimensión de Tangibilidad dos</i>	35
Figura 4 <i>Dimensión de Tangibilidad tres</i>	35
Figura 5 <i>Dimensión de Tangibilidad cuatro</i>	36
Figura 6 <i>Dimensión de Fiabilidad uno</i>	36
Figura 7 <i>Dimensión de Fiabilidad dos</i>	37
Figura 8 <i>Dimensión de Fiabilidad tres</i>	37
Figura 9 <i>Dimensión de Fiabilidad cuatro</i>	38
Figura 10 <i>Dimensión de Fiabilidad cinco</i>	38
Figura 11 <i>Dimensión de Capacidad de Respuesta uno</i>	39
Figura 12 <i>Dimensión de Capacidad de Respuesta dos</i>	39
Figura 13 <i>Dimensión de Capacidad de Respuesta tres</i>	40
Figura 14 <i>Dimensión de Capacidad de Respuesta cuatro</i>	40
Figura 15 <i>Dimensión de Seguridad uno</i>	41
Figura 16 <i>Dimensión de Seguridad dos</i>	41
Figura 17 <i>Dimensión de Seguridad tres</i>	42
Figura 18 <i>Dimensión de Seguridad cuatro</i>	42
Figura 19 <i>Dimensión de Empatía uno</i>	43
Figura 20 <i>Dimensión de Empatía dos</i>	43
Figura 21 <i>Dimensión de Empatía tres</i>	44
Figura 22 <i>Dimensión de Empatía cuatro</i>	44
Figura 23 <i>Dimensión de Empatía cinco</i>	45

Resumen

Esta investigación analiza la percepción de los estudiantes sobre la calidad de enseñanza universitaria en diferentes modalidades de estudio, como objetivo principal de este trabajo de titulación es analizar la percepción de la calidad de la enseñanza en los estudiantes universitarios en la ciudad de Guayaquil, considerando las diferentes modalidades de estudio en las que se encuentran inscritos, el enfoque de la investigación fue cuantitativo, de tipo descriptiva, transversal y diseño no experimental. Se aplicó el método deductivo y se utilizó el instrumento del modelo SERVPERF en el cual se obtuvo una muestra de 407 estudiantes de las distintas modalidades de estudio inscritos en distintas Instituciones de Educación Superior en la ciudad de Guayaquil. El análisis estadístico se llevó a cabo con el software SPSS versión 20, lo que permitió interpretar las diferencias en la percepción de la calidad según las modalidades de estudio. Los hallazgos ratifican que existen diferencias significativas en la percepción de la calidad entre las modalidades de estudio, lo cual destaca la importancia de desarrollar estrategias específicas que aproximen las necesidades particulares de cada modalidad, con el objetivo de optimizar la experiencia educativa y garantizar estándares de calidad, más altos en las distintas Instituciones de Educación Superior en la ciudad de Guayaquil.

Palabras Claves: percepción, calidad, modalidad, educación, estudiantes, SERVPERF.

Abstract

This research analyzes the perception of students about the quality of university teaching in different modalities of study. The main objective of this degree work is to analyze the perception of the quality of teaching in university students in the city of Guayaquil, considering the different study modalities in which they are enrolled, the research approach was quantitative, descriptive, transversal and non-experimental in design. The deductive method was applied and the instrument of the SERVPERF model was used in which a sample of 407 students from different study modalities enrolled in different Higher Education Institutions in the city of Guayaquil was obtained. The statistical analysis was carried out with SPSS version 20 software, which made it possible to interpret the differences in the perception of quality according to the study modalities. The findings confirm that there are significant differences in the perception of quality between study modalities, which highlights the importance of developing specific strategies that approximate the needs of each modality, with the aim of optimizing the educational experience and guaranteeing quality standards highest in the different Higher Education Institutions in the city of Guayaquil.

Key Words: perception, quality, modality, education, students, SERVPERF

Introducción

Este trabajo analizó la percepción de la calidad de la enseñanza según la modalidad de estudio en estudiantes de Instituciones de Educación Superior [IES] de la ciudad de Guayaquil. Esta investigación se basó en de qué manera las distintas modalidades como: presencial, semipresencial, en línea, a distancia, e híbrida, influyen en la percepción de la calidad educativa, tomando en cuenta los aspectos como infraestructura, atención individualizada, capacidad de respuesta y seguridad en los servicios brindados por el IES.

La importancia de este análisis se fundamenta en la necesidad de conocer las percepciones de los estudiantes, que representan un grupo clave para las IES. Este análisis tiene especial relevancia en un panorama donde las modalidades educativas no presenciales han tomado un rol central, motivadas por el progreso tecnológico y las adaptaciones impuestas por la pandemia de COVID-19. Evaluar estas percepciones, se busca ofrecer una base que ayude a las IES a mejorar sus enfoques y políticas, garantizando servicios de mayor calidad.

En el capítulo uno se desarrolló el Marco Teórico que contempla una revisión de la literatura acerca de los modelos y teorías aplicables a la calidad de la educación superior, además incluye el marco conceptual que describe los términos y las dimensiones esenciales de la investigación. De manera similar se incluye el marco referencial, que sintetiza estudios preexistentes los cuales han destacado principales hallazgos y enfoques metodológicos.

El capítulo dos se centra en describir la metodología utilizada, integrando el diseño del estudio, los instrumentos de recopilación de información y los métodos de análisis utilizados. En este capítulo se asegura la solidez del estudio, garantizando la validez de confiabilidad de los hallazgos obtenidos.

El capítulo tres aborda los resultados obtenidos del análisis estadístico, destacando las disconformidades en la percepción de la calidad educativa en función de la modalidad de estudio. Los resultados se presentan de acuerdo con las dimensiones del modelo, analizando cada una de las hipótesis planteadas.

En la parte final del trabajo, se exponen las conclusiones y recomendaciones derivados de la investigación. Estas propuestas buscan tanto perfeccionar la calidad de los servicios educativos proporcionados por la IES como también orientar futuras investigaciones en este campo.

Antecedentes

En las últimas décadas del siglo XX, la educación superior empezó a cambiar significativamente como consecuencia de la globalización y la creación de las tecnologías de la información y comunicación [TIC] (Ramírez, 2014). Las instituciones universitarias en Guayaquil, al igual que en otras ciudades del país, implementaban en su mayoría un esquema de enseñanza presencial donde la interacción directa entre estudiantes y docentes era el eje principal, (Humanante et al., 2019); la calidad del servicio educativo se calificaba con criterios muy básicos, los cuales eran la accesibilidad de material bibliográfico, y la habilidad de los profesores para ofrecer conferencias magistrales (Cuesta y Chamorro, 2022).

A comienzo del siglo XXI, Ecuador inicio la aplicación de reformas educativas con el objetivo de mejorar el sistema universitario (Espinoza, 2016). En 2008, con la aprobación de la nueva Constitución, se fijaron nuevas normas para la educación superior que incorporaban un mayor control de calidad. Este desarrollo se afianzó en 2010 con la instauración de la Ley Orgánica de Educación Superior [LOES], que puso los cimientos para la acreditación y el control de calidad en las IES (Martínez y Vázquez, 2012).

La evaluación de calidad por los estudiantes comenzó a integrar nuevos componentes, tales como la capacitación del profesorado, la renovación curricular y el uso inicial de tecnologías para respaldar la enseñanza (Pacheco y Martínez, 2021). A nivel de infraestructura, la disponibilidad de bibliotecas modernas, laboratorios adecuadamente equipados y campus con instalaciones de mayor calidad empezaron a desempeñar un papel clave en la forma que los estudiantes evaluaban la calidad de la educación (Bravo y Santos, 2019).

Entidades internacionales empezaron a definir estándares para asegurar la calidad en programas digitales. La apreciación de la calidad aumentó conforme a las instituciones adoptaron metodologías educativas eficientes y tecnologías más innovadoras (Cáceres y Cáceres, 2022). Las universidades de Guayaquil empezaron a investigar nuevas modalidades de estudio tales como la educación en línea e híbrida. Esto brindó mayor flexibilidad a los estudiantes que no podían asistir físicamente a las clases debido a sus obligaciones laborales o personales (López et al., 2022).

La educación superior ha experimentado diversas transformaciones, una de las más destacadas ha sido el crecimiento de la educación a distancia (López et al., 2022). Al principio se combinaban clases virtuales mediante plataformas digitales con

distintas actividades presenciales y centros de apoyo (Zapatier, 2020), esta modalidad fue una de las más utilizadas al inicio de la década, sin embargo gradualmente han dejado de emplearlo para poder ofrecer programas íntegramente online (Rama, 2016).

Las universidades comenzaron a brindar programas virtuales, lo cual facilitó a los estudiantes poder acceder a su educación desde distintos lugares geográficos (Moreno y Bustos, 2020). Sin embargo al inicio existía incertidumbre acerca de la calidad de estos programas virtuales debido a que se ponía en duda la ausencia de interacción cara a cara y la efectividad del aprendizaje en espacios virtuales (Ferro et al., 2009).

La enseñanza universitaria ha tenido varios cambios en los últimos años con la incorporación de tecnología digitales y la oferta de modalidades de estudio tanto virtuales como presenciales. En los últimos meses de 2019, un virus nuevo apareció en la ciudad de Wuhan, China generando un brote que se extendió rápidamente a nivel mundial. Este agente viral, identificado como SARS-COV-2, responsable de la enfermedad COVID-19, se expandió a gran velocidad, provocando preocupación a nivel mundial (Cabrera, 2020).

La rápida expansión del virus llevó a la Organización Mundial de la Salud [OMS] a declarar el brote como pandemia el 11 de marzo de 2020 (González et al., 2020). Desde entonces, alrededor de 600 millones de estudiantes en todo el mundo que recibieron educación presencial se vieron impactados por el cierre de los establecimientos educativos (Cabrera, 2020). Lo hizo que las universidades aceleren la adopción de plataformas de aprendizaje en línea, e innovar nuevos métodos de enseñanzas y evaluación.

Las universidades en Guayaquil, al igual que muchas otras partes del mundo, se vieron forzadas a implementar la educación online en cuestión de semanas (Alvarado et al., 2015). La percepción sobre la calidad educativa en ese periodo generó intensas críticas y debates, numerosos estudiantes, al enfrentar dificultades de conectividad, falta de acceso a equipos tecnológicos apropiados y docentes que no estaban totalmente capacitados para la enseñanza virtual, notaron un deterioro en la calidad del servicio (Lagunas et al., 2016). No obstante, conforme progresaba la pandemia, las universidades se fueron adecuando y se llevaron a cabo inversiones en plataformas tecnológicas y los docentes fueron capacitados en el manejo de herramientas digitales (Miranda et al., 2018).

La crisis sanitaria evidenció el valor de la interacción social en la forma en que los estudiantes perciben su educación (Santos, 2016). Las universidades se vieron obligadas a enfocarse no solo en optimizar sus tecnologías, sino también en diseñar estrategias educativas la cual fomentaran una mayor conexión entre los estudiantes y docentes en un entorno digital (Guerrero et al., 2018).

En la actualidad, la calidad ya no se evalúa solo en función de la infraestructura física, sino también en la habilidad de la institución para brindar una experiencia educativa integral en cualquier modalidad de estudio (Duque y Gómez, 2014). La modalidad híbrida ha incrementado su popularidad y muchas instituciones han mantenido la oferta de clases virtuales como una opción válida para aquellos estudiantes que priorizan la flexibilidad (P. Hernández, 2011).

La percepción de calidad educativa ahora esta influenciada por diversos elementos vinculados entres sí, la accesibilidad y practicidad de las plataformas tecnológicas (Martínez et al., 2017) y la aptitud de los docentes para interactuar eficazmente en ambientes virtuales y el acceso a recursos educativos de gran calidad ya sea en formato presencial o virtual (Molina et al., 2017). La calidad de la IES debe estar orientada al estudiante y en si proceso de aprendizaje (Ruiz et al., 2018).

Contextualización del Problema

La IES en Guayaquil, al igual que en numerosas ciudades de América Latina, se enfrenta a importantes retos en la percepción de la calidad de la educación superior particularmente en lo referente a las diversas modalidades de estudios ofrecidas, presencial, distancia, virtual e híbrida (Salazar y Cabrera, 2016) La calidad de la educación es un factor esencial que afecta el desarrollo profesional de los alumnos (Pedraza et al., 2017).

En la última década, las IES en la ciudad de Guayaquil han sido testigo de un crecimiento significativo en la oferta académica y en sus modalidades de estudio, la implementación de las TIC han contribuido al desarrollo de la expansión de la educación en modalidades virtuales y semipresenciales, brindando mayor flexibilidad y adaptabilidad para una audiencia más amplia (Solano et al., 2012). Sin embargo, este crecimiento acelerado no ha estado ajustado a criterios de calidad, lo que provoca diversas percepciones entre los estudiantes de estas instituciones (Vázquez, 2016).

En Ecuador, las formas de enseñanza abarcan las modalidades presenciales, semipresencial, en línea, a distancia e híbrido (Sánchez et al., 2021). La modalidad presencial fomenta la interacción cara a cara, la modalidad virtual brinda flexibilidad,

la educación a distancia prioriza la autonomía del estudiante y por último la modalidad híbrida integra las ventajas de ambas (Almahasees et al., 2021). No obstante, se genera un cuestionamiento acerca de la percepción de la calidad de la enseñanza en las diferentes modalidades de estudio.

Estas nuevas formas de enseñanza han generado interrogantes sobre la calidad educativa que se imparte en comparación con la modalidad presencial tradicional (Murillo et al., 2020). En este contexto surge la necesidad de analizar la percepción de los estudiantes sobre la calidad de la enseñanza universitaria según la modalidad de estudio que cursan, logrando así poder entender las fortalezas y debilidades de cada modalidad y las posibles mejoras estrategias educativas.

La IES se desenvuelven en un entorno caracterizado por intensas competencias (Castellano et al., 2020) y presentan características similares a las organizaciones del sector de servicios. Esto provoca que una parte significativa este destinada a creación de nuevas estrategias de comercialización así como planificar acciones efectivas que permitan captar y fidelizar a sus estudiantes al mostrar la calidad de sus distintos procesos (Ruiz et al., 2018).

Objetivo General

Analizar la percepción de la calidad de la enseñanza en los estudiantes universitarios en la ciudad de Guayaquil, considerando las diferentes modalidades de estudio en las que se encuentran inscritos.

Objetivo Específicos

- Revisar y analizar la literatura existente sobre la percepción de la calidad educativa en la educación superior en Ecuador.
- Diseñar y aplicar una metodología adecuada para recolectar y analizar datos sobre la percepción de la calidad educativa.
- Comparar la percepción de la calidad educativa entre las distintas modalidades de estudio.

Justificación de la Investigación

La presente investigación se enfocó en conocer la percepción de los estudiantes sobre la calidad de la enseñanza universitarias en las distintas modalidades de estudio. Comprender estas percepciones permite a las universidades optimizar los recursos

educativos permitiendo la asignación de recursos a las áreas que más necesiten según la modalidad.

Conocer la percepción facilita la mejora de la satisfacción de los estudiantes al identificar y mitigar las deficiencias percibidas en cada modalidad, lo que provoca una mayor retención de los estudiantes (Bravo y Santos, 2019), esta comprensión aumenta la competitividad institucional, al permitir ofrecer una educación de alta calidad que atrae a más estudiantes y mejora la reputación de las universidades.

Pregunta de Investigación

¿Cuál es la percepción de la calidad en la enseñanza de los estudiantes universitarios en Guayaquil según las diferentes modalidades de estudio en las que están inscritos?

Hipótesis

En función del Objetivo General, la Justificación y la Pregunta de Investigación, se plantea una hipótesis general centrada en determinar si la percepción de los estudiantes difiere según las modalidades en las que se encuentran. Esto puede estar influenciando tanto en la estructura tecnológica o a su vez el nivel de capacitación de los docentes. A continuación, se plantean la hipótesis nula y alterna generales.

H₀: No existen diferencias en la percepción de la calidad del servicio de enseñanza universitaria entre modalidades de estudio en la ciudad de Guayaquil.

H_a: Existen diferencias en la percepción de la calidad del servicio de enseñanza universitaria entre modalidades de estudio en la ciudad de Guayaquil.

Las universidades de Guayaquil ofrecen una educación consistente y de calidad en cada una de las modalidades ya sea presencial, distancia, en línea, semipresencial o híbrida. Esto garantiza a los estudiantes poder obtener diferentes tipos de experiencia de aprendizaje (Miranda et al., 2018). Anteriores investigaciones han demostrado que la percepción en cuanto a la calidad de enseñanza puede variar por varios factores, como el entorno del curso, el nivel de relación de los docentes hacia el estudiante, accesibilidad de la tecnología, aunque esta hipótesis plantea que en Guayaquil dichas variaciones no alteran significativamente la opinión de los estudiantes sobre la calidad del aprendizaje, esto quiere decir que en la ciudad de Guayaquil las universidades logran tener un estándar homogéneo lo cual hace que los estudiantes obtienen el mismo nivel de enseñanza sin importar en cuál de estas modalidades se encuentren.

A partir de la hipótesis nula general, se plantean las siguientes hipótesis específicas según el modelo SERVPERF que se detalla en el capítulo I y tiene 22 ítems.

H₀₁: No hay diferencias entre la modalidad de estudio y la percepción sobre si los equipos y la tecnología de las aulas y laboratorios están actualizados y en buen estado.

H₀₂: No hay diferencias entre la modalidad de estudio y la percepción sobre si las instalaciones físicas de la institución son cómodas y visualmente atractivas y poseen un aspecto limpio.

H₀₃: No hay diferencias entre la modalidad de estudio y la percepción sobre si los docentes y el personal están bien presentados y organizados.

H₀₄: No hay diferencias entre la modalidad de estudio y la percepción sobre si la infraestructura de la institución está acorde con el tipo de enseñanza ofrecida.

H₀₅: No hay diferencias entre la modalidad de estudio y la percepción sobre si cuando la institución promete algo en un tiempo determinado se lo cumple.

H₀₆: No hay diferencias entre la modalidad de estudio y la percepción sobre si cuando surge un problema académico, la institución responde de manera empática y comprensiva.

H₀₇: No hay diferencias entre la modalidad de estudio y la percepción sobre si la institución imparte clases de calidad desde el primer día.

H₀₈: No hay diferencias entre la modalidad de estudio y la percepción sobre si la institución cumple con la entrega de servicios académicos en los plazos acordados.

H₀₉: No hay diferencias entre la modalidad de estudio y la percepción sobre si la institución minimiza errores en procesos administrativos y académicos.

H₀₁₀: No hay diferencias entre la modalidad de estudio y la percepción sobre si la institución informa claramente a los estudiantes sobre los tiempos y procesos académicos.

H₀₁₁: No hay diferencias entre la modalidad de estudio y la percepción sobre si los estudiantes reciben atención rápida en los servicios estudiantiles y administrativos.

H₀₁₂: No hay diferencias entre la modalidad de estudio y la percepción sobre si los docentes y el personal siempre están dispuestos a ayudar a los estudiantes.

H₀₁₃: No hay diferencias entre la modalidad de estudio y la percepción sobre si los docentes y el personal no están "muy ocupados" para responder rápidamente a las necesidades de los estudiantes.

H₀₁₄: No hay diferencias entre la modalidad de estudio y la percepción sobre si los docentes y el personal administrativo son confiables.

H₀₁₅: No hay diferencias entre la modalidad de estudio y la percepción sobre si se siente seguro/a al realizar trámites académicos y administrativos en la institución.

H₀₁₆: No hay diferencias entre la modalidad de estudio y la percepción sobre si los docentes y el personal administrativo son amables en su trato.

H₀₁₇: No hay diferencias entre la modalidad de estudio y la percepción sobre si la institución brinda un apoyo adecuado a los docentes para que puedan realizar bien su trabajo.

H₀₁₈: No hay diferencias entre la modalidad de estudio y la percepción sobre si recibe atención individualizada de parte de los docentes y tutores.

H₀₁₉: No hay diferencias entre la modalidad de estudio y la percepción sobre si los horarios de atención y clases son convenientes para los estudiantes.

H₀₂₀: No hay diferencias entre la modalidad de estudio y la percepción sobre si los docentes y el personal brindan atención personalizada a los estudiantes

H₀₂₁: No hay diferencias entre la modalidad de estudio y la percepción sobre si la institución muestra un interés genuino por el bienestar y desarrollo de los estudiantes.

H₀₂₂: No hay diferencias entre la modalidad de estudio y la percepción sobre si los docentes y el personal conocen las necesidades educativas de los estudiantes.

Delimitaciones y Limitaciones

Respecto de la delimitación, este trabajo se enfocó estudiantes de carreras de grado que se encuentren inscritos en Instituciones de Educación Superior ubicadas en la ciudad de Guayaquil, analizando las modalidades de estudio presencial, semipresencial, en línea, distancia e híbrida. Asimismo, se centrará en instituciones públicas y privadas, el análisis abarcará el periodo comprendido entre octubre del 2024 y enero del 2025.

Tal como se explica en los capítulos uno y dos, el presente trabajo se centra en la percepción de la calidad del servicio de enseñanza de educación superior, mas no en la expectativa. Esto quiere decir que se va a suministrar el cuestionario (ver capítulos dos y tres) una sola vez a estudiantes que están recibiendo el servicio en el periodo de estudio.

Con relación a las limitaciones para este trabajo, se menciona la disponibilidad y voluntad de los sujetos de estudio, lo que puede dificultar completar el tamaño de muestra requerido y como consecuencia, disminuir la representatividad en relación con la población. El desarrollo del estudio puede verse limitado por las diferencias entre

IES incluidas en la muestra, lo que puede dificultar una comparación equitativa de los datos que se obtengan.

Capítulo I: Marco Teórico

Este capítulo inició con la revisión de la literatura sobre las teorías y modelos relacionados a la presente investigación. En esta sección se mencionó las dimensiones del modelo teórico y los aportes a la teoría en los últimos cinco años.

Posteriormente, se elaboró el marco conceptual, donde se explicó y se aclararon los términos fundamentales que se utilizaron a lo largo del documento. Esta sección fue clave para asegurar una comprensión clara y coherente de nociones fundamentales como la calidad educativa, modalidades de estudio, entre otros.

Después, se presentó el marco referencial, donde se incluyó un resumen de estudios similares respecto a términos de objetivos, metodología aplicada y principales resultados, esto facilitó la identificación de métodos utilizados previamente, hallazgos reportados y recomendaciones propuestas por otros investigadores.

Finalmente, se explica el marco legal, donde se hace un resumen de las leyes, reglamentos, resoluciones e instituciones que norman y regulan la educación superior en Ecuador. Esta sección es fundamental para situar la investigación en el contexto de las normas actuales y comprender de qué manera las políticas educativas del Ecuador impactan la calidad y las diferentes modalidades de enseñanza en las IES.

Revisión de la Literatura

Modelo Service Quality

El modelo Service Quality [SERVQUAL] es un instrumento de investigación de múltiples dimensiones destinada a evaluar las expectativas y percepciones de los usuarios sobre un servicio, midiéndolas en cinco dimensiones que se consideran reflejo de la calidad del servicio. Este modelo sustenta en el marco de expectativas y percepciones, lo que implica, explicado de forma sencilla, que la calidad del servicio se entiende como el nivel en el cual las expectativas previas sobre la calidad son validadas o refutadas por las percepciones reales obtenidas después de la experiencia del servicio (Parasuraman et al., 1985).

Dentro de este marco, la primera publicación del modelo SERVQUAL en 1985 por los investigadores Parasuraman, Valarie Zeithaml y Leonard Berry, enfocado a evaluar la calidad en el sector de servicios, supuso un progreso notable en las metodologías de medición empleadas para estudiar la calidad del servicio.

El modelo SERVQUAL se ha establecido como la herramienta de evaluación principal en el área de la calidad del servicio (Parasuraman et al., 1985). Por lo general, se compone de dos encuestas con 22 preguntas cada una, valoradas en una escala Likert

que fluctúa entre uno y siete, dentro de este contexto algunas preguntas están destinadas a evaluar las cinco dimensiones que conforma el modelo: fiabilidad, seguridad, elementos tangibles, capacidad de respuesta y empatía. Si la evaluación de las expectativas es superior a la de las percepciones, el cliente es considerado insatisfecho; en cambio, si las percepciones exceden a las expectativas, se le considera satisfecho (Cronin y Taylor, 1994).

Dimensiones del Modelo SERVQUAL

Las percepciones, por otro lado, representan las evaluaciones del servicio en un momento dado, reflejando las creencias de los consumidores sobre el servicio que han recibido (Cronin y Taylor, 1994). Las dimensiones se definen de la siguiente manera (Parasuraman et al., 1985).

- **La tangibilidad** se refiere a las instalaciones físicas, equipos y la apariencia del personal.
- **La fiabilidad:** Es la capacidad de realizar el servicio prometido de manera precisa y confiable.
- **La capacidad de respuesta:** implica la disposición para ayudar a los clientes y proporcionar un servicio rápido.
- **La seguridad** se relaciona con el conocimiento, la cortesía de los empleados y su habilidad para inspirar confianza y seguridad.
- **La empatía** se refiere a la atención y cuidado personalizado que la empresa ofrece a sus clientes.

Modelo SERVPERF [Service Performance]

El trabajo de Cronin y Taylor (1994) toma como base el modelo SERVQUAL, al que critican por considerarlo inadecuado para medir la calidad del servicio. Según Cronin y Taylor (1994) la diferencia entre desempeño y las expectativas no es un fundamento apropiado para esta valoración, se consideró que es más eficiente evaluar la calidad del servicio únicamente en el rendimiento del mismo. Por ende, el modelo SERVPERF surge como una opción distinta frente al modelo SERVQUAL.

El SERVPERF utiliza los 22 ítems originales del SERVQUAL, pero se centra exclusivamente en las percepciones de los clientes para medir la calidad del servicio. Esto significa que, en lugar de considerar la diferencia entre expectativas y percepciones, el SERVPERF evalúa la calidad del servicio basándose únicamente en

las percepciones de los clientes, considerándolas el único factor determinante en la evaluación de la calidad del servicio.

El modelo SERVPERF, creado por Cronin y Taylor (1994), utiliza solo la percepción como una aproximación adecuada a la satisfacción del cliente. El autor González et al. (2008) recomienda usar la escala SERVPERF para evaluar la satisfacción y la escala SERVQUAL cuando se desea medir tanto la expectativa como la satisfacción. En este trabajo, se empleará el instrumento SERVPERF debido a que se molesta menos al encuestado, al requerir solo una respuesta por cada ítem y facilita la interpretación y análisis de los resultados.

Marco Conceptual

Es indispensable para esta investigación establecer definiciones precisas de los términos clave que se tratan a lo largo del documento, en este capítulo es necesario especificar a qué nos referimos al emplear los siguientes conceptos en esta investigación.

La Calidad de la Educación superior

Según Tumino y Poitevin (2014) la calidad representa la percepción de los clientes o usuarios, estudiantes, padres de familia, el estado, la sociedad en relación con un producto o servicio, es el nivel en el cual consideran que supera sus necesidades y expectativas. Aunque el resultado es el principal interés, el enfoque de calidad debe destacar la importancia de pensar en los procesos que generan resultados.

Según UNESCO (2024) la calidad en la educación superior es un concepto que abarca varias dimensiones, determinado en gran parte por el contexto de un sistema dado, la misión de la institución y las condiciones o reglas de una disciplina particular. No obstante, es importante aceptar que la búsqueda de la calidad presenta diversas facetas y va más allá de una interpretación limitada del papel académico de los diferentes programas

Modalidades de Estudio

Las modalidades de estudio son métodos de organizar los aprendizajes que configuran distintos entornos educativos, incorporando el uso de las tecnologías de comunicación e información (Reglamento de Régimen Académico, 2022).

Modalidades de Estudio o Aprendizaje. Las IES podrán ofrecer sus carreras y programas en las siguientes modalidades de estudio; presencial, semipresencial, en línea, a distancia, dual, e híbrida (Reglamento de Régimen Académico, 2022).

Modalidad Presencial. Esta modalidad hace referencia al proceso de aprendizaje en el cual los componentes de interacción con el docente y las actividades prácticas experimentales se desarrollan mediante una interacción directa entre el estudiante y el profesor, en tiempo simultáneo. Esta modalidad requiere que al menos el 51% de los créditos de las carrera o programa se cursen en este formato (Reglamento de Régimen Académico, 2022).

Modalidad Semipresencial. Se define como esa modalidad en la cual el aprendizaje se realiza a través de una mezcla de actividades con interacción presencial entre el alumno y el profesor, comprendiendo entre el 35% y el 50% de los créditos vinculados a los componentes de aprendizaje en contacto con el profesor y actividades experimentales prácticas (Reglamento de Régimen Académico, 2022).

Modalidad en Línea. Esta modalidad se caracteriza por el hecho de que los aspectos de aprendizaje están totalmente gestionados a través de tecnologías interactivas y ambientes de aprendizaje virtuales (Reglamento de Régimen Académico, 2022).

Modalidad a distancia. Esta modalidad implica que todos los aspectos de su aprendizaje, incluyendo la interacción con el docente como en prácticas experimentales, están facilitados mediante la integración de diversos recursos didácticas, tanto físico como digitales, así como el uso de tecnologías y espacios de aprendizaje virtual en plataformas digitales, en caso de ser requerido virtuales (Reglamento de Régimen Académico, 2022).

Modalidad Híbrida. Se refiere a una modalidad donde la totalidad de los componentes de aprendizaje, incluyendo el contacto con el docente y las prácticas experimentales, se ejecutan a través de una combinación de actividades presenciales, en línea, semipresenciales y/o a distancia (Reglamento de Régimen Académico, 2022).

Escala de Likert

La escala de Likert es un instrumento de medición ampliamente utilizado en investigaciones de ciencias sociales y educación, que facilita la cuantificación de respuestas subjetivas solicitando a los participantes que indiquen su grado de acuerdo o desacuerdo con determinadas afirmaciones, usualmente en una escala de cinco o siete niveles (Allen y Seaman, 2007).

Marco Referencial

El trabajo “Análisis de la calidad del servicio en IES a través del modelo SERVQUAL” tiene como objetivo evaluar la calidad del servicio en un proceso administrativo en el ámbito de las instituciones de educación superior. Este estudio es de enfoque cuantitativo y descriptivo- correlacional, aplica el modelo SERVQUAL para medir la percepción que tienen los estudiantes sobre la calidad. Se realizó una encuesta a 425 estudiantes del campus central de la Universidad de Colima, los datos recopilados fueron analizados mediante métodos como la correlación de Pearson, alfa de Cronbach y la regresión lineal multinomial. Los hallazgos indican que los estudiantes consideran importantes las dimensiones de tangibilidad y empatía en la calidad del servicio recibido (Barragán et al., 2021).

El trabajo publicado por Molina y Parreño tiene el objetivo de evaluar la calidad del servicio educativo en la carrera de Turismo mediante la aplicación del modelo SERVQUAL, con el fin de conocer las percepciones de los estudiantes y mejorar el entorno de calidad en la Universidad de las Fuerzas Armadas ESPE, sede Latacunga [UFA-ESPEL]. Los datos fueron recolectados mediante un cuestionario estructurado, basado en la escala SERVQUAL, ajustado al contexto de la enseñanza superior (Molina y Parreño, 2023). La muestra incluyó a 191 estudiantes de la facultad y los elementos evaluados fueron las 5 dimensiones del modelo. Para el procesamiento de los datos se utilizó el análisis factorial exploratorio. Los hallazgos revelaron que la dimensión de seguridad fue la más sobresaliente, dado que, en el contexto de una institución militar, los estudiantes valoraron los elementos de protección personal y tecnológicas proporcionada. La investigación concluyó que existe una relación tanto teórica como estadística entre la calidad del servicio y la satisfacción del estudiante. No obstante, los coeficientes de correlación fueron moderados, lo que indica la necesidad de establecer procesos continuos de gestión de la calidad en los servicios universitarios

El trabajo “Percepción de la calidad del servicio educativo y las dimensiones del modelo SERVQUAL, en los estudiantes de pregrado de la Universidad Nacional de Cajamarca, 2020” se centra en la calidad del servicio educativo en la Universidad Nacional de Cajamarca, con el propósito de examinar la relación entre la percepción de los estudiantes de pregrado sobre esa calidad y las dimensiones del modelo SERVQUAL en 2020, se aplicó el método hipotético científico, fue de tipo no experimental, correlacional y transversal, se utilizó una muestra representativa de 240

estudiantes de un total de 9.704, se aplicó una encuesta como herramienta para la obtención de datos. Los hallazgos relevaron una relación positiva, fuerte y significativa entre la calidad del servicio y sus dimensiones, con coeficientes de Pearson en el rango de 0.755 y 0.902 y p- valor de 0.000. Finalmente se planteó una mejora en la calidad del servicio educativo, basada en los resultados obtenidos en cada dimensión e implementando principios de mejora continua (Pérez, 2024).

En el estudio titulado “Percepción de los estudiantes sobre la calidad de las universidades privadas en Monterrey” (Alvarado et al., 2015) se presentan los resultados de un análisis sobre la percepción de la calidad de la educación superior privada en Monterrey, Nuevo León, México. La investigación se realizó a través de una encuesta semiestructurada, y los datos recolectados fueron analizados con un modelo de ecuaciones estructurales, para explorar los factores que afectan la percepción de calidad de las instituciones educativas. Los hallazgos señalan que los estudiantes reconocen la preparación y el desarrollo integral ofrecido por el profesorado como un aspecto clave. Además, consideran como un aspecto positivo que sus universidades dispongan de infraestructura y recursos tecnológicos de gran calidad (Alvarado et al., 2015).

El trabajo de González (2021) analiza cómo perciben estudiantes y docentes la educación en modalidades virtual y a distancia en una IES. Este estudio sigue un enfoque cuantitativo, no experimental y correlacional, empleando una muestra no probabilística que incluye a docentes y profesores (González, 2021). Los resultados muestran que los estudiantes consideran ventajosa la adaptabilidad de los horarios y el empleo de plataformas colaborativas, mientras que los profesores destacan la importancia de modificar los contenidos y métodos para el entorno en línea, la conclusión señala que, aunque la educación virtual es bien recibida, existen áreas que necesitan perfeccionarse, como la asistencia técnica y la retroalimentación puntual (González, 2021).

El análisis de la percepción de la calidad del servicio en la IES entre diversas modalidades de estudio representa un área poco abordado en las investigaciones actuales, aunque existe una variedad en aumento de modalidades como la presencial, semipresencial y virtual, no existen estudios significativos que examinen la percepción de los estudiantes sobre la calidad del servicio educativo en cada modalidad.

Marco Legal

El marco legal es fundamental para comprender las normativas que gobiernan la educación superior en Ecuador. Esta sección analiza las leyes, normas y regulaciones que definen los lineamientos para la calidad de la enseñanza universitaria, en las distintas modalidades de estudio y los procedimientos de aseguramiento de calidad en la IES.

Constitución De La República Del Ecuador

La constitución de Ecuador es la norma suprema del país y establece los principios esenciales que gobiernan el sistema educativo. Declara el derecho a la educación como un derecho humano indispensable y especifica los deberes del Estado en asegurar su acceso y estándares de calidad dentro de la Constitución de la República del Ecuador [CRE], en su quinta sección, examina todos los aspectos referentes a la educación desde un enfoque jurídico.

El artículo 26 determina que la educación se define como un derecho primordial para todas las personas en todas las etapas de su vida, una responsabilidad del Estado que está obligado a cumplir. Es un eje central en las políticas públicas y en la inversión estatal, resultando fundamental para impulsar la equidad, la inclusión social y el bienestar común. Igualmente, las personas, las familias y la comunidad tienen tanto el derecho como la responsabilidad de integrarse en el ámbito educativo (Constitución De La República Del Ecuador, 2021).

El artículo 27 señala que la educación debe tener como objetivo el desarrollo integral de cada individuo, promoviendo el respeto a los derechos humanos, la preservación ambiental y los valores democráticos, la educación será de carácter participativo, obligatorio, intercultural, inclusivo, diversa, democrática y de excelente calidad, promoviendo la equidad de género, la justicia, la solidaridad y la paz. Así mismo, se enfocará en impulsar el pensamiento crítico, el arte, el deporte, la iniciativa personal y comunitaria, y las competencias y capacidades esenciales para la innovación y el trabajo (Constitución De La República Del Ecuador, 2021).

El artículo 28 determina que la educación debe tener como objetivo en el bien colectivo y no beneficiar a intereses particulares o de empresas. Se promueve el acceso para todos, la permanencia, movilidad y culminación sin ningún tipo de exclusión, siendo obligatoria en los niveles de preescolar, primaria y secundaria o su equivalencia, cada individuo y comunidad tiene el derecho de relacionarse entre culturas y de integrarse en una sociedad de aprendizaje continuo. El Estado impulsará

el diálogo intercultural en sus distintas formas. La educación pública será accesible para todos y laica en todos los niveles, siendo gratuita hasta el tercer nivel de estudios superiores (Constitución De La República Del Ecuador, 2021).

Ley Orgánica de Educación Superior

La LOES es la normativa principal que rige la educación superior en Ecuador, definiendo las bases legales para el funcionamiento de las IES y los entes de control y verificación de la calidad.

El artículo 4 dispone que el derecho a la educación superior conlleva asegurar la igualdad de oportunidades, basada en el mérito, para acceder a una formación académica y profesional de calidad, enfocada en la generación de conocimiento relevante y de alta calidad (Ley Orgánica De Educación Superior, 2018).

El artículo 14, dispone que las instituciones que pertenecen al Sistema de Educación Superior son las siguientes: a) universidades y politécnicos, tanto estatales como particulares, que han sido evaluados y acreditados conforme a la ley; b) instituciones superiores técnicas, tecnológicas, pedagógicas y artísticas, estatales y privadas, que han sido evaluadas y acreditadas conforme a la ley; y c) conversatorios de educación superior, tanto del sector público como privado, que cumplen con las normativas de evaluación y acreditación exigidas en la Ley Orgánica De Educación Superior (2010).

El artículo 96 describe el aseguramiento interno de la calidad como un grupo de medidas adoptadas por las IES para implementar y aplicar estrategias efectivas que promuevan la mejora continua en la calidad de los programas académicos y carreras con otros componentes del Sistema de Educación Superior (Ley Orgánica De Educación Superior, 2018).

Reglamento de Régimen Académico

Desarrollado por el Consejo de Educación Superior [CES], este reglamento dispone las reglas académicas que las IES están obligadas a cumplir

El artículo 52 describe las modalidades de estudio o aprendizaje como maneras de estructurar los procesos de aprendizaje, estableciendo variados entornos educativos que incluyen el uso de TIC (Reglamento de Régimen Académico, 2022).

El artículo 53 dispone que la planificación curricular de una carrera o programa determinará las condiciones para desarrollar entornos de aprendizaje, ya sean estos presenciales, en línea o híbridos; detallará la interacción entre profesor y estudiante; y

contemplará el uso de materiales educativos y tecnológicos (Reglamento de Régimen Académico, 2022).

Consejo de Educación Superior

El consejo de Educación Superior es el organismo público encargado de la organización, regulación y supervisión de las IES. Sus responsabilidades principales abarcan la definición de políticas, normativas y reglamentos para el sistema de educación superior, además de otorgar permisos para establecer y administrar IES y programas académicos. Así mismo, corresponde al CES verificar que las IES respeten la LOES y las normativas asociadas (*Consejo de Educación Superior, 2024*).

Entre las normativas importantes, el RRA detalla las disposiciones académicas, incluyendo las modalidades de estudio y los criterios para garantizar la calidad educativa. Igualmente, los Reglamentos sobre la Evaluación y Acreditación establecen estándares y procedimientos indispensables para la evaluación de instituciones y programas (*Consejo de Educación Superior, 2024*).

Consejo de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior

El Consejo de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior [CACES] es la entidad técnica responsable de evaluar, certificar y asegurar la calidad de IES y sus programas educativos, dentro de sus funciones clave incluyen el desarrollo e implementación de modelos de evaluación y acreditación basados en estándares nacionales e internacionales, además de llevar a cabo procesos de evaluación externa para las IES y sus programas académicos. El CACES busca la mejora continua en la IES (*Consejo de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior, 2024*).

Secretaría de Educación Superior, Ciencia, Tecnología e Innovación

[SENESCYT]

La SENESCYT es la entidad gubernamental que se encarga de coordinar las políticas y estrategias en materia de educación superior, ciencia, la tecnología y la innovación a nivel nacional. Entre sus iniciativas principales esta fomentar el acceso y la inclusión, promoviendo programas que aseguren igualdad de oportunidades para acceder a la educación superior, tales como becas y facilidades de admisión. La SENESCYT impulsa la mejora de los estándares en las IES, apoyando procesos de evaluación y acreditación para asegurar una enseñanza de calidad (*Secretaría de Educación Superior, Ciencia, Tecnología e Innovación, 2024*).

Capítulo II: Metodología

El método deductivo implica derivar explicaciones específicas a partir de conclusiones generales. Comienza con el examen de postulados, teoremas, leyes, principios, y otros fundamentos de aplicación universal y validación comprobada, para luego aplicarlos a situaciones o hechos concretos (Hernández et al., 2014).

El método deductivo en esta investigación sobre la percepción de la calidad en la enseñanza universitaria según la modalidad de estudio se fundamenta en una premisa general basadas en teorías y estudios previos.

La premisa sostiene que la calidad educativa es un concepto multidimensional que puede evaluarse a través del modelo SERVPERF que ha sido mencionado en el capítulo uno.

Enfoque

El enfoque cuantitativo se basa en cuantificar las características de los fenómenos sociales, lo que implica derivar, a partir de un marco teórico relevante para el problema en estudio, una serie de postulados que establezcan relaciones entre las variables investigadas de manera deductiva. Esta técnica se enfoca en estandarizar y sistematizar los resultados obtenidos (Hernández et al., 2014).

En el presente trabajo se adoptó un enfoque cuantitativo para recolectar y analizar datos numéricos, buscando describir y contrastar la percepción de la calidad educativa en el ámbito educativo según las diversas modalidades de estudio. En el desarrollo de este estudio se aplicó una encuesta SERVPERF, un instrumento estructurado con preguntas cerradas diseñadas para medir distintas dimensiones de la percepción de la calidad educativa. Entre las dimensiones evaluadas se incluyen la satisfacción del estudiante, la calidad del contenido académico, la accesibilidad de los recursos educativos disponible.

La satisfacción del estudiante se examinó a través del grado de satisfacción con su experiencia educativa en diferentes modalidades de estudio. La accesibilidad de los recursos educativos examinará la facilidad con la que los estudiantes pueden acceder a los recursos necesarios para su aprendizaje. La calidad del contenido académico se midió mediante la percepción de los estudiantes sobre la calidad y relevancia del material educativo proporcionado.

Alcance

Los estudios explicativos buscan identificar las razones o factores que originan los sucesos o fenómenos de objeto de investigación (Hernández et al., 2014). Esta

investigación tiene como propósito indagar los orígenes de los hechos mediante el estudio de relaciones causales (Arias, 2012).

El alcance de este estudio se enfocó en el análisis y la interpretación de las diferencias en cómo se percibe la calidad de la enseñanza según la modalidad de estudio. Para llevar a cabo este análisis, se consideraron factores como la satisfacción de los estudiantes con los cursos, su experiencia de interacción con docentes y compañeros, junto con sus percepciones respecto a la accesibilidad y calidad de los recursos educativos en cada modalidad

Diseño

Los estudios no experimentales son investigaciones donde las variables no son alteradas intencionalmente. Este tipo de estudios observa los fenómenos en su contexto original con el propósito de analizarlos tal y como se desarrollan (Hernández et al., 2014).

El enfoque no experimental aplicado para examinar la percepción de la calidad en la enseñanza universitaria por modalidad de estudio se centra en comprender cómo los estudiantes evalúan la calidad educativa en distintas modalidades presencial, semipresencial, virtual, a distancia e híbrida. En lugar de alterar las variables como en los estudios experimentales, este enfoque se basa en observar y estudiar los eventos en su estado actual.

En este estudio, la recolección de datos se realizó en un instante específico, lo que se clasifica como un estudio de tipo transversal o transeccional (Hernández et al., 2014).

El cuestionario aborda preguntas sobre factores esenciales de la calidad en la educación, como la eficiencia de los métodos de enseñanza, la facilidad de accesos a los recursos, la comunicación con los docentes y la percepción general del proceso educativo. Mediante estas preguntas, se busca registrar la percepción de los estudiantes respecto a la calidad del servicio educativo brindado por la IES. La recolección de datos se realizó entre noviembre del 2024 y enero del 2025.

Se evitó modificar las opiniones y el trabajo se enfocó en conocer las perspectivas de los estudiantes. Se le cuestionó sobre su opinión respecto a las clases, su preparación, como perciben la interacción con los docentes y su satisfacción general con la experiencia educativa. Luego, se recopilaron todas esas opiniones y se analizaron para determinar si existen diferencias significativas en las percepciones de los estudiantes que asisten a clases en distintas modalidades de estudio.

Los hallazgos pueden revelar, por ejemplo, que los estudiantes en modalidades virtuales valoran más la flexibilidad, mientras que los de modalidad presencial pueden valorar más la interacción cara a cara con sus profesores y compañeros. Esta información puede ayudar a las universidades ajustar y mejorar sus programas educativos para adaptarse mejor a las necesidades y expectativas de todos sus estudiantes, asegurando una educación de alta calidad, sin importar la modalidad de estudio que se encuentre matriculado.

Población, Muestra y Muestreo

Población

La población hace referencia al conjunto total de elementos que conforman el área de interés analítico, del cual se busca inferir conclusiones de tipo estadístico y también de naturaleza teórica o sustantiva (López y Fachelli, 2015). En particular, se hace referencia a la población marco o universo finito como el conjunto exacto de unidades de las cuales se extrae la muestra, y al universo hipotético o población objetivo como el grupo poblacional al cual se pueden extrapolar los resultados (López y Fachelli, 2015).

Según el Ministerio de Educación (2024) durante el periodo 2022 y 2023 se registró un total de 4,339,238.89 estudiantes en el sistema educativo, el 18% pertenecen a la Zona ocho. De este total, 272,674 se encuentran cursando el último año de bachillerato (Ministerio de Educación, 2023).

Según la Secretaría de Educación Superior, Ciencia, Tecnología e Innovación (2024) más de 172,260 estudiantes aspiran a obtener un cupo para el ingreso a las universidades públicas del país en la primera parte del año, para la segunda parte del año más de 146,000 aspiraron a tener un cupo. La duración de los programas de educación superior posee duraciones distintas dependiendo el tipo, las licenciaturas están diseñadas para completarse en cuatro años, los programas tecnológicos en dos años, las ingenierías en cinco años y las ciencias médicas pueden extenderse hasta siete años.

Para calcular el estimado de la cantidad de estudiantes en el sistema de educación superior con corte al año 2024, se han planteado los siguientes supuestos: 1) del total de estudiantes que aspiran a obtener un cupo en una IES, 18 % son de la zona ocho. Esto quiere decir, se asume que la proporción se mantiene del sistema de educación bachiller a educación superior. Se utiliza un criterio conservador obviando

a estudiantes de otras zonas que llegan a IES de Guayaquil a estudiar; 2) Si bien hay carreras tecnológicas que tienen una duración menor a una carrera de grado equivalente a una licenciatura, también hay carreras que tienen una duración mayor a estas. Se utiliza el criterio de la duración de carreras con título de licenciatura (cuatro años). Los datos quedan tal como se muestran en la tabla uno.

Tabla 1

Cálculo estimado de la población

Criterio	Cantidad
Estudiantes en primera mitad del año 2024 aplicando a IES	172.260
Estudiantes en segunda mitad del año 2024 aplicando a IES	146.000
Total, de estudiantes en IES primer año 2024	318.260
18 % Pertenecen a Zona 8	25.460,80
Media de años para carrera de grado Licenciatura	4
Estimado Total de Estudiantes en IES año 2024	101.843,20

Nota. Adaptado de (Ministerio de Educación, 2023; Secretaría de Educación Superior, Ciencia, Tecnología e Innovación, 2024).

De acuerdo con la información presentada, se estima que el tamaño de la población sujeto de estudio es mayor a cien mil individuos. En consecuencia, se considera para este trabajo población infinita para fines analíticos (Bernal, 2010).

Muestra

Es la porción de la población que extrae la información necesaria para llevar a cabo el estudio, sobre la cual se realizará la medición y observación de las variables investigadas (Bernal, 2010).

Para la selección de la muestra, se va a utilizar fórmula de muestra de proporciones para población infinita, según la estimación de la sección anterior. Se considera una población infinita a la cual tiene 100.000 o más unidades (López y Fachelli, 2015). La siguiente fórmula fue tomada del libro de Bernal (2010).

$$n = \frac{Z^2 \times P \times Q}{E^2}$$

Los parámetros estadísticos considerados para el cálculo de la muestra son los siguientes: a) se ha determinado un nivel de confianza del 95 %, un estándar común en investigaciones académicas avanzadas, que ofrece una gran seguridad en los resultados; b) se ha establecido un margen de error del 5 %, permitiendo una precisión aceptable en los resultados y asegurado que las conclusiones de la muestra representen

las características de la población; c) se determina una probabilidad de ocurrencia de $P= 0.5$ y de no ocurrencia de $Q=0.5$. Esta estimación maximiza el tamaño de la muestra, al adoptar el escenario más precavido, lo cual es favorable para garantizar la representatividad de los datos (López y Fachelli, 2015).

Dados los estadísticos que se han detallado en el párrafo anterior, el tamaño de la muestra queda como se muestra a continuación.

$$n = \frac{1.96^2 \times 0.5 \times 0.5}{0.05^2} = 384$$

Luego de haber realizado el trabajo de campo, como se explica en el capítulo tres, se obtuvo una muestra real de 407 participantes. Esto implica que el margen de error final se ajusta a 3.47 % en lugar de 5 %. La recopilación de datos se realizó durante los meses de noviembre, diciembre y enero, abarcando un tiempo suficiente para reunir información veraz y confiable.

Muestreo

El tipo de muestreo seleccionado es muestreo no probabilístico por conveniencia, esta elección responde a la necesidad de acceder a la población de forma rápida y funcional, debido a que es un grupo numeroso y disperso, lo cual dificulta la ejecución de un muestreo probabilístico (Bernal, 2010). Mediante el muestreo por conveniencia se recolectan datos de aquellos participantes que están disponibles y accesibles durante el estudio, facilitando así la recopilación de información (López y Fachelli, 2015). Se procuró encuestar a estudiantes en carreras de grado, tanto de universidad, como de institutos tecnológicos, mediante referidos y salidas de campo a las IES de la ciudad. Los detalles de la clasificación por tipo de institución se muestran en el capítulo tres.

Instrumento para Recopilar Información Primaria

Cuestionario

Un cuestionario es un conjunto estructurado de preguntas diseñadas para obtener información específica sobre una o más variables de interés (Hernández et al., 2014). Este instrumento permite recopilar datos de manera sistemática y estandarizada, facilitando el análisis cuantitativo de las respuestas. Como se mencionó en el capítulo uno, se utilizó el cuestionario SERVPERF adaptado para medir la percepción de la calidad en la enseñanza universitaria según la modalidad de estudio.

El cuestionario busca evaluar las percepciones de calidad, realizar comparaciones entre modalidades de estudio y obtener datos estadísticos que faciliten el análisis de tendencias y relaciones clave entre variables. El cuestionario SERVPERF será modificado para incorporar preguntas concretas enfocadas en la calidad educativa en el ámbito universitario, empleando una escala Likert de cinco puntos, junto con preguntas sociodemográficas y de tipo de modalidades de estudio

El cuestionario se suministró a una muestra representativa de estudiantes a través de una URL generado en Google Forms. Esto permitió una recolección de datos eficiente y accesible. Esta encuesta incluyó nueve preguntas sociodemográficas, relacionadas a la modalidad de estudio y tipo de IES y 22 preguntas estructuradas en una escala Likert, enfocadas en las cinco dimensiones de SERVPERF: Tangibilidad, Fiabilidad, Capacidad de respuesta, Seguridad y Empatía, con el objetivo de evaluar tanto las expectativas como las percepciones de los estudiantes, dando esto un total de 31 preguntas.

El modelo incluye diversos factores claves como la calidad de los recursos físicos, instalaciones, la confiabilidad y exactitud en el servicio educativo, la eficiencia en las respuestas a la demanda de los estudiantes, la amabilidad del cuerpo docente y administrativo, y la atención individual y consideración de las necesidades personales de los estudiantes.

Al comienzo del cuestionario, se incluyó una pregunta para obtener el consentimiento informado de los encuestados, asegurando que comprendieran el propósito del estudio y aceptarán colaborar de forma voluntaria. Así mismo, se indicó que el tiempo promedio aproximado para la encuesta era de dos a cuatro minutos.

Validez y Fiabilidad

En el desarrollo de esta investigación, se tomó el cuestionario traducido del trabajo de investigación de Abarca y Acosta (2020), los cuales realizaron una traducción a los ítems de los cuestionario original de Parasuraman et al. (1988). Se adaptó el cuestionario para el ámbito educativo. Posteriormente se llevó a cabo una prueba piloto con una muestra de 36 personas para verificar la validez del cuestionario, y los datos recopilados para realizar el análisis de fiabilidad [Alfa de Cronbach].

En el siguiente capítulo, se analiza el Alfa de Cronbach recopilado de la encuesta piloto y de cada apartado para el análisis de la percepción de la calidad en la enseñanza universitaria según la modalidad de estudio en instituciones de educación superior en la ciudad de Guayaquil.

Herramientas Para Procesar Información Primaria

Una vez recopiladas las respuestas, la información se exportó a una hoja de cálculo de Excel para su análisis e interpretación de datos, posteriormente los datos fueron exportados al programa IBM SPSS Statistics 20, una herramienta reconocida y adecuada para el análisis cuantitativo. Se calcularon los estadísticos descriptivos y otros relacionados a probar las hipótesis planteadas al inicio del trabajo, en la sección Introducción. Además, se crearon gráficos y tablas dinámicas para visualizar y resumir los resultados, permitiendo identificar patrones y tendencias en las opiniones de los estudiantes sobre la calidad de la enseñanza en las diferentes modalidades de estudio.

Capítulo III: Resultados

Codificación del Cuestionario en SPSS

En esta investigación, los datos recolectados fueron analizados mediante el uso del software estadístico SPSS, versión 20. El cuestionario incorporó un total de treinta y un variables, nueve de ellas destinadas a preguntas sociodemográficas, veinte y dos preguntas abordaron las dimensiones del modelo SERVPERF, adaptado al ámbito de la educación superior. Se midieron estas dimensiones a través de una escala de Likert de uno al cinco donde uno indicaba totalmente en desacuerdo y cinco indicaba totalmente de acuerdo.

La codificación de datos empezó con la generación de un archivo en SPSS, donde cada columna representaba un variable específica del cuestionario y cada fila correspondía a un participante. A las variables se les asignaron etiquetas descriptivas, como edad, modalidad, carrera, y para identificar las variables del modelo se nombró Tangibilidad_1, entre otros, como se observa en la figura uno, esto se realizó para facilitar una identificación exacta durante los análisis, lo que permitió una interpretación de los resultados de manera más rápida y sencilla. Las variables sociodemográficas fueron asignadas como nominales, mientras que las variables de las dimensiones que se midieron con la escala de Likert se configuraron como ordinales.

Figura 1

Codificación del Cuestionario en SPSS

	Nombre	Tipo	Anchura	Decimales	Etiqueta	Valores	Perdidos	Columnas	Alineación	Medida	Rol
4	Tipo_IES	Númérico	1	0	¿En qué tipo d...	{1, Privada}...	Ninguna	8	Derecha	Nominal	Entrada
5	Cual_IES	Númérico	1	0	¿En cuál institu...	{1, Instituto ...	Ninguna	8	Derecha	Nominal	Entrada
6	Modalidad	Númérico	1	0	Indique su mod...	{1, Presenci...	Ninguna	8	Derecha	Nominal	Entrada
7	Carrera	Númérico	1	0	Carrera de Estu...	{1, Ciencias... 99	8	Derecha	Nominal	Entrada	
8	Financiamie...	Númérico	1	0	¿De qué maner...	{1, Trabajo...	Ninguna	8	Derecha	Nominal	Entrada
9	Periodo_ac...	Númérico	1	0	Independiente d...	{1, 1er año}...	Ninguna	8	Derecha	Nominal	Entrada
10	Tangibilidad_1	Númérico	1	0	Los equipos y t...	{1, Totalme...	Ninguna	8	Derecha	Ordinal	Entrada
11	Tangibilidad_2	Númérico	1	0	Las instalacion...	{1, Totalme...	Ninguna	8	Derecha	Ordinal	Entrada
12	Tangibilidad_3	Númérico	1	0	Los docentes y...	{1, Totalme...	Ninguna	8	Derecha	Ordinal	Entrada
13	Tangibilidad_4	Númérico	1	0	La infraestructu...	{1, Totalme...	Ninguna	8	Derecha	Ordinal	Entrada
14	Fiabilidad_1	Númérico	1	0	Cuando la instit...	{1, Totalme...	Ninguna	8	Derecha	Ordinal	Entrada
15	Fiabilidad_2	Númérico	1	0	Cuando surge u...	{1, Totalme...	Ninguna	8	Derecha	Ordinal	Entrada
16	Fiabilidad_3	Númérico	1	0	La institución i...	{1, Totalme...	Ninguna	8	Derecha	Ordinal	Entrada
17	Fiabilidad_4	Númérico	1	0	La institución c...	{1, Totalme...	Ninguna	8	Derecha	Ordinal	Entrada
18	Fiabilidad_5	Númérico	1	0	La institución ...	{1, Totalme...	Ninguna	8	Derecha	Ordinal	Entrada
19	Capacidad_...	Númérico	1	0	La institución in...	{1, Totalme...	Ninguna	8	Derecha	Ordinal	Entrada
20	Capacidad_...	Númérico	1	0	Los estudiante...	{1, Totalme...	Ninguna	8	Derecha	Ordinal	Entrada
21	Capacidad_...	Númérico	1	0	Los docentes y...	{1, Totalme...	Ninguna	8	Derecha	Ordinal	Entrada
22	Capacidad_...	Númérico	1	0	Los docentes y...	{1, Totalme...	Ninguna	8	Derecha	Ordinal	Entrada
23	Seguridad_1	Númérico	1	0	Los docentes y...	{1, Totalme...	Ninguna	8	Derecha	Ordinal	Entrada
24	Seguridad_2	Númérico	1	0	Me siento segu...	{1, Totalme...	Ninguna	8	Derecha	Ordinal	Entrada
25	Seguridad_3	Númérico	1	0	Los docentes y...	{1, Totalme...	Ninguna	8	Derecha	Ordinal	Entrada
26	Seguridad_4	Númérico	1	0	La institución b...	{1, Totalme...	Ninguna	8	Derecha	Ordinal	Entrada
27	Empatia_1	Númérico	1	0	Recibo atenció...	{1, Totalme...	Ninguna	8	Derecha	Ordinal	Entrada
28	Empatia_2	Númérico	1	0	Los horarios de...	{1, Totalme...	Ninguna	8	Derecha	Ordinal	Entrada
29	Empatia_3	Númérico	1	0	Los docentes y...	{1, Totalme...	Ninguna	8	Derecha	Ordinal	Entrada
30	Empatia_4	Númérico	1	0	La institución ...	{1, Totalme...	Ninguna	8	Derecha	Ordinal	Entrada
31	Empatia_5	Númérico	1	0	Los docentes y...	{1, Totalme...	Ninguna	8	Derecha	Ordinal	Entrada

Depuración de la Base de Datos

En el proceso de depuración de la base de datos, el primer paso fue transformar los datos recolectados en Excel a un formato compatible con SPSS, dado que las respuestas del cuestionario se ingresaron inicialmente en hojas de cálculo de Excel. Este procedimiento facilitó la integración de las respuestas en el software estadístico, garantizando la integridad la estructura original de columna y filas, se verificaron las codificaciones automáticas generadas durante la importación de Excel a SPSS. Este proceso abarcó. La revisión de las etiquetas, valores y niveles de medición asignado a cada variable. Finalmente, se realizó una prueba piloto de la base de datos en SPSS para validar la funcionalidad de las variables y asegurar que la organización de los datos era apta para los análisis estadísticos requeridos

Alfa de Cronbach

El Alfa de Cronbach es un indicador estadístico que evalúa la consistencia interna de un instrumento, ofreciendo un indicador de la confiabilidad de las escalas empleadas (Rodríguez y Reguant, 2020). En esta investigación, se calculó el Alfa de Cronbach utilizando los resultados de una encuesta piloto administrada a 36 participantes. Esta prueba inicial facilitó la comprobación de la consistencia entre las preguntas del modelo, asegurando que midieran de forma uniforme las dimensiones de la calidad del servicio en la educación superior.

Como se mencionó antes, el cálculo se basó en la encuesta piloto tomada entre el 15 y el 18 de noviembre del 2024, a 36 estudiantes de distintas IES. Los datos se muestran en la tabla dos.

Tabla 2

Cálculo del Alfa de Cronbach

Alfa de Cronbach	Número de elementos
,983	22

El análisis de fiabilidad indicó un coeficiente de Alfa de Cronbach de 0.983 para los 22 ítems evaluados, mostrando un nivel de fiabilidad excelente, al superar considerablemente el límite aceptable de 0.7 establecido por los estándares estadísticos (Oviedo y Campo, 2005). Este hallazgo indica que las preguntas del cuestionario presentan una alta correlación y miden de forma coherente las dimensiones

examinadas (González y Pazmiño, 2015) Esto asegura que el instrumento es apropiado para recoger las percepciones de los estudiantes sobre la calidad del servicio educativo según las modalidades de estudio examinadas, los valores obtenidos del Alfa de Cronbach avalan que el cuestionario puede emplearse en la fase final del estudio, asegurando un nivel fuerte de confianza estadística (Oviedo y Campo, 2005).

Tabla 3

Alfa de Cronbach con la muestra completa

Alfa de Cronbach	Número de elementos
,972	22

En la Tabla tres, el cálculo del alfa de Cronbach se realizó con la muestra completa de 407 estudiantes, se obtuvo un valor de 0.972 con los mismo 22 elementos del modelo SERVPERF. Este valor mantiene un nivel alto de confiabilidad, lo que indica que el instrumento es adecuado para medir las dimensiones evaluadas. Estos resultados sugieren que el instrumento aplicado demuestra confiabilidad tanto con la prueba piloto como en la aplicación general, confirmando su validez para los propósitos del estudio.

Análisis de Resultados

Hernández et al., (2014) define que la distribución de frecuencias es una agrupación de datos de una variable distribuidos en categorías específicas. Una vez que se cerró el cuestionario con 407 individuos, se presentan los datos descriptivos relacionados a las variables sociodemográficas.

Tabla 4

Variable Rango de edad

Descripción	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Menos de 18 años	2	0.49%	0.49%
18 - 21 años	237	58.23%	58.72%
22 - 25 años	112	27.52%	86.24%
Mayor de 25 años	56	13.76%	100.00%
Total	407	100%	

En la Tabla cuatro, se muestra la composición de la muestra por edades. La mayor concentración se ubica en el rango entre 18 y 21 años, en segundo lugar, se encuentra en estudiantes de rango de 22 y 25 años.

Tabla 5*Variable Sexo*

Descripción	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Masculino	197	48.40%	48.40%
Femenino	208	51.11%	99.51%
Prefiero no decirlo	2	0.49%	100.00%
Total	407	100.00%	

En la Tabla cinco, se puede observar que en nuestra población el 51.11% son de sexo femenino el resto, 48.40% es de sexo masculino y el otro 0.49% prefiere no decirlo.

Tabla 6

Variable ¿En qué tipo de institución educativa superior estudió o está estudiando actualmente?

Descripción	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Privada	305	74.94%	74.94%
Pública	102	25.06%	100.00%
Total	407	100%	

En la Tabla seis, es de observar que el 74.94% estudió en institución de educación superior privada, y el 25.06% estudió en la institución de educación superior pública.

Tabla 7

Variable ¿En cuál institución educativa superior se encuentra realizando su estudio?

Descripción	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Instituto Técnico Profesional	29	7.13%	7.13%
Instituciones Tecnológicas	17	4.18%	11.30%
Instituciones Universitarias o Escuelas Tecnológicas	8	1.97%	13.27%
Universidades	353	86.73%	100.00%
Total	407	100%	

En la Tabla siete, se observa que el 86.73% de la población estudia en Universidades, el 7.13% estudia en Instituto técnico profesional, el 4.18% en

Instituciones tecnológicas y el 1.98% en Instituciones Universitarias o Escuelas Tecnológicas.

Tabla 8

Variable Modalidad de Estudio

Descripción	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Presencial	219	53.81%	53.81%
Virtual o Línea	84	20.64%	74.45%
Distancia	19	4.67%	79.12%
Semipresencial	15	3.69%	82.80%
Híbrida	70	17.20%	100.00%
Total	407	100%	

En la Tabla ocho, se observan variables de modalidad de estudio y según su población el 53.81% es presencial, el 20.64% es Virtual o Línea, el 17.20% es Híbrida, el 4.67% es a Distancia y el 3.69% es Semipresencial

Tabla 9

Variable Carrera de Estudio

Descripción	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Ciencias Médicas y de la Salud	85	20.88%	20.88%
Ingenierías	38	9.34%	30.22%
Ciencias Sociales (psicología, filosofía, educación)	60	14.74%	44.96%
Humanidades (trabajo social) y Artes (música, teatro, cine, diseño gráfico, producción de TV)	24	5.90%	50.86%
Administración y Negocios	79	19.41%	70.27%
Ciencias de la Computación y Tecnologías de la Información	46	11.30%	81.57%
Arquitectura y Diseño	19	4.67%	86.24%
Derecho y Ciencias Jurídicas	27	6.63%	92.87%
Ciencias Agropecuarias y del Medio Ambiente	29	7.13%	100.00%
Total	407	100%	

En la Tabla nueve se aprecia el tipo de carrera que sigue cada estudiante y según nuestra población 20.88% estudia Ciencias Médicas y de la Salud, el 19.41%

Administración de Empresas, el 14.74% Ciencias Sociales(Psicología, filosofía, educación), el 11.30% Ciencias de la Computación y Tecnologías de la Información, el 9.34% Ingenierías, el 7.13% Ciencias Agropecuarias y del Medio Ambiente, el 6.63% Derecho y Ciencias Jurídicas, el 5.90% Humanidades (trabajo social) y Artes (música, teatro, cine, diseño gráfico, producción de TV).

Tabla 10

¿De qué manera financia sus estudios?

Descripción	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Trabajo para pagar mis estudios	139	32.86%	32.86%
Alguien más paga mis estudios	207	48.94%	81.80%
Tengo una beca del estado	55	13.00%	94.80%
Tengo un crédito bancario educativo	22	5.20%	100%
Total	423	100%	

En la Tabla 10 presenta las distintas formas de financiamiento que utilizan los estudiantes, en esta pregunta los estudiantes pudieron seleccionar más de una opción como respuesta, lo que explica que el número total de respuesta es de 423 siendo mayor al tamaño de la muestra que es 407 estudiantes. El 48.94% indica que los estudios son financiados por otra persona, como familiares o terceros, seguido por un 32.86% que reporta trabajar para poder cubrir sus estudios. Además, el 13% de los participantes indicó recibir una beca del estado, mientras que solo un 5.20% señaló utilizar un crédito bancario educativo. Estos resultados muestran que los estudiantes suelen recurrir a diversas fuentes de financiamiento para afrontar los gastos educativos, destacándose el apoyo de terceros como la opción principal, mientras que el empleo y las becas también reflejan un rol relevante como alternativas.

Tabla 11

Variable Independiente de los periodos académicos de la institución, ¿En qué año de estudio se encuentra actualmente?

Descripción	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
1er año	42	10.32%	10.32%
2do año	108	26.54%	36.86%
3er año	140	34.40%	71.25%
4to año	73	17.94%	89.19%
5to año	10	2.46%	91.65%
6to año	5	1.23%	92.87%
7mo año	29	7.13%	100.00%
Total	407	100%	

En la Tabla 11, se observan los años de estudio y según nuestra muestra el 34.40% describe que se encuentran en 3er año de estudio, el 26.54% describe que se encuentran en el 2do año, en el 17.96% describe que se encuentran en el 4to años de estudio, el 10.32% describe que se encuentra en el 1er año de estudio, el 7.13% describe que se encuentra en el 7mo año de estudio y finalmente el 1.23% describe que se encuentra en el 6to año de estudio.

En análisis de las tablas sociodemográficas muestran que la mayoría de los estudiantes tienen entre 18 y 21 años y pertenecen mayoritariamente al género femenino. Además, el 74.94% de los estudiantes pertenece a instituciones privadas, y el 86.73% estudia en universidades. En relación con la modalidad de estudio, el 53.81% de los estudiantes se encuentra en la modalidad presencial, mientras que el 20.64% opta por la modalidad virtual o en línea, destacándose como la más representativa.

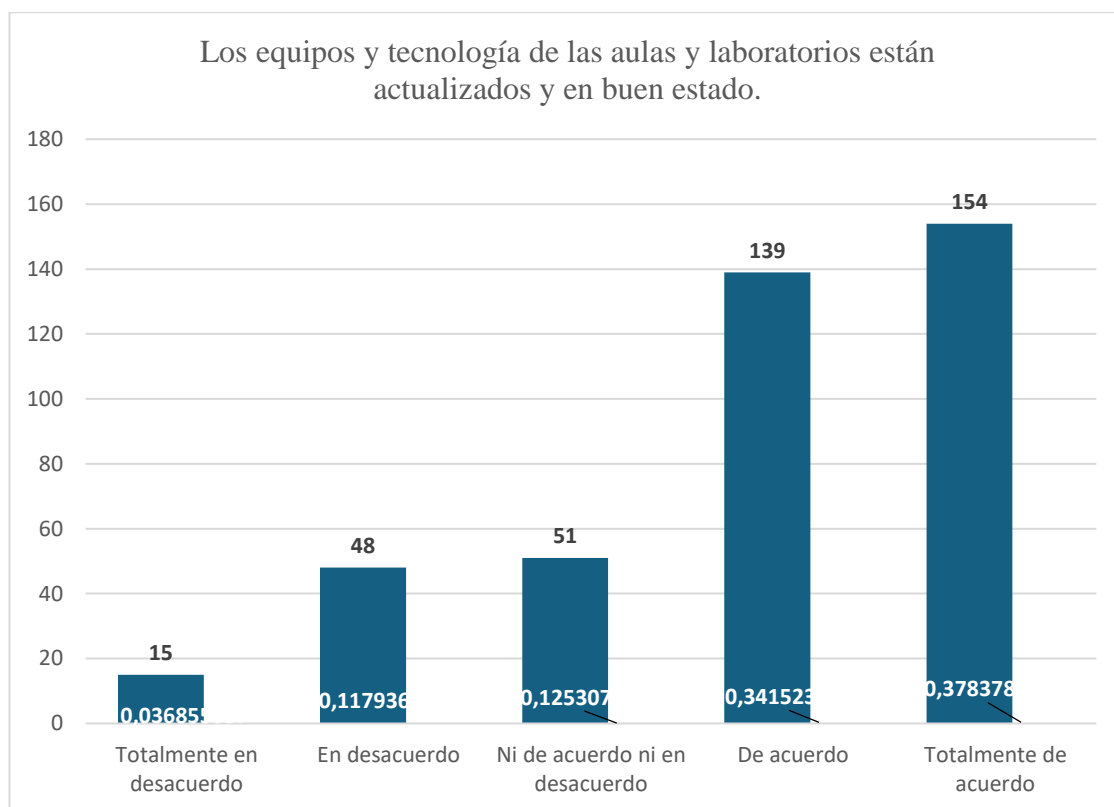
Con respecto al grado educativo, el 34.40% de los estudiantes está cursando el tercer año, mientras que las carreras más representativas son Ciencias Médicas y de la Salud con un 20.88%, seguidas de Administración y Negocios con un 19.41% y Ciencias Sociales con un 14.74%. El 48.94% de los encuestados indicó que alguien más financia sus estudios. Estos datos revelan que la población estudiantil está compuesta principalmente por jóvenes, concentrados en modalidades presenciales y carreras de alta demanda en el ámbito académico.

A continuación, se exponen los datos tabulados obtenidos a partir de las preguntas del modelo SERVEPERF, diseñado para analizar la percepción de la calidad

del servicio educativo proporcionado por las IES. Las siguientes figuras ilustran los resultados obtenidos de las 22 preguntas del modelo SERVPERF.

Figura 2

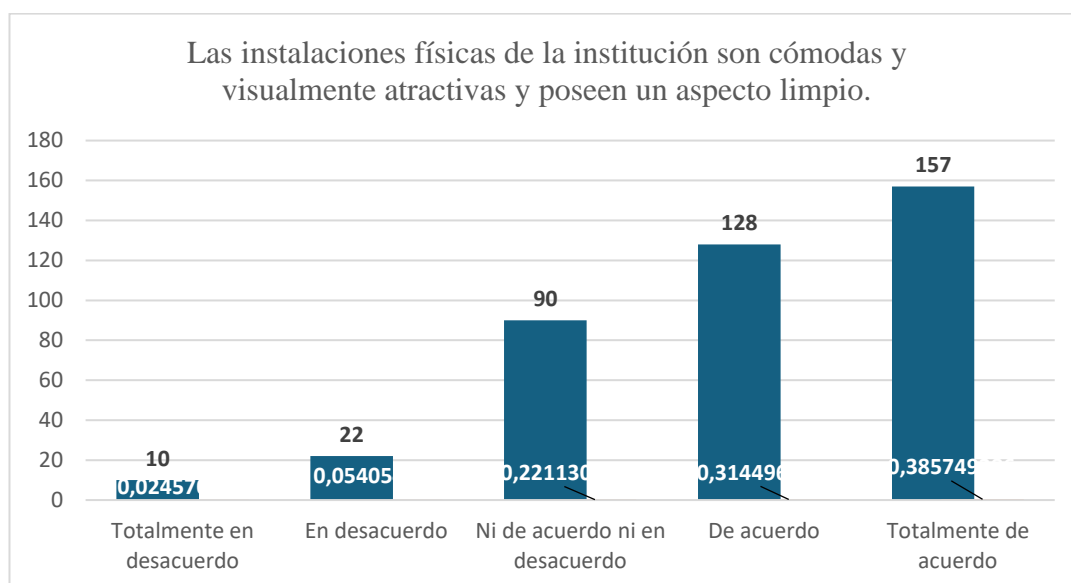
Dimensión de Tangibilidad uno



En la Figura dos de la dimensión de tangibilidad uno de acuerdo con la pregunta de si los estudiantes consideran que los equipos tecnológicos de las aulas y laboratorios están actualizados en buen estado, el 37.84% está totalmente de acuerdo, el 34.15% está de acuerdo, el 12.53% no está ni de acuerdo ni en desacuerdo, el 11.79% está en desacuerdo, el 3.69% está en totalmente en desacuerdo.

Figura 3

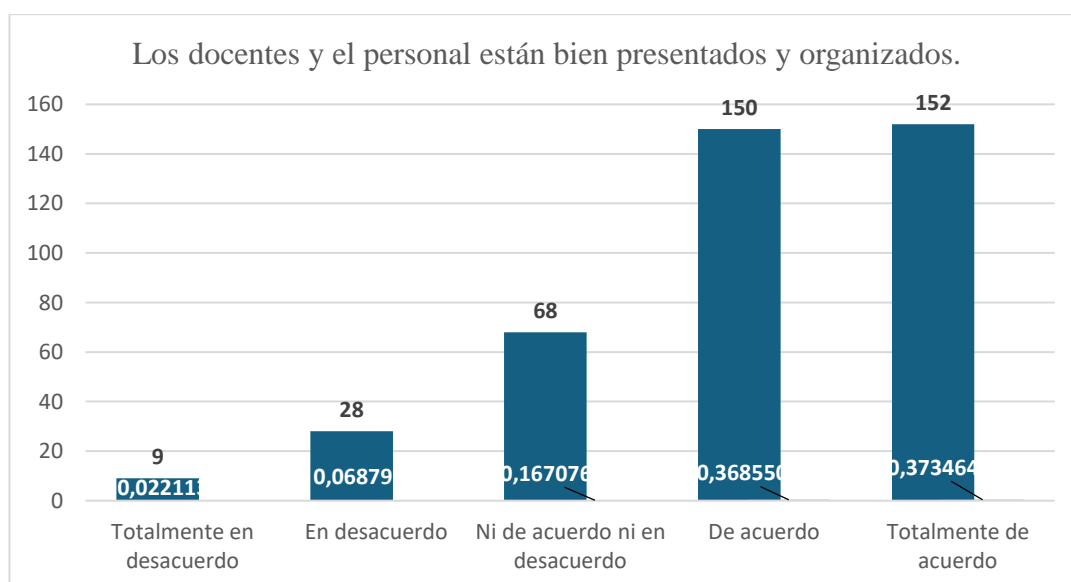
Dimensión de Tangibilidad dos



En la Figura tres de la dimensión de Tangibilidad 2, muestra que según los estudiantes las instalaciones físicas de la institución son cómodas y visualmente atractivas y poseen en aspecto limpio, el 38.57% está totalmente de acuerdo, el 31.45% está de acuerdo, el 22.11% no está ni de acuerdo ni desacuerdo, el 5.41% está en desacuerdo y finalmente el 2.46% está totalmente en desacuerdo.

Figura 4

Dimensión de Tangibilidad tres

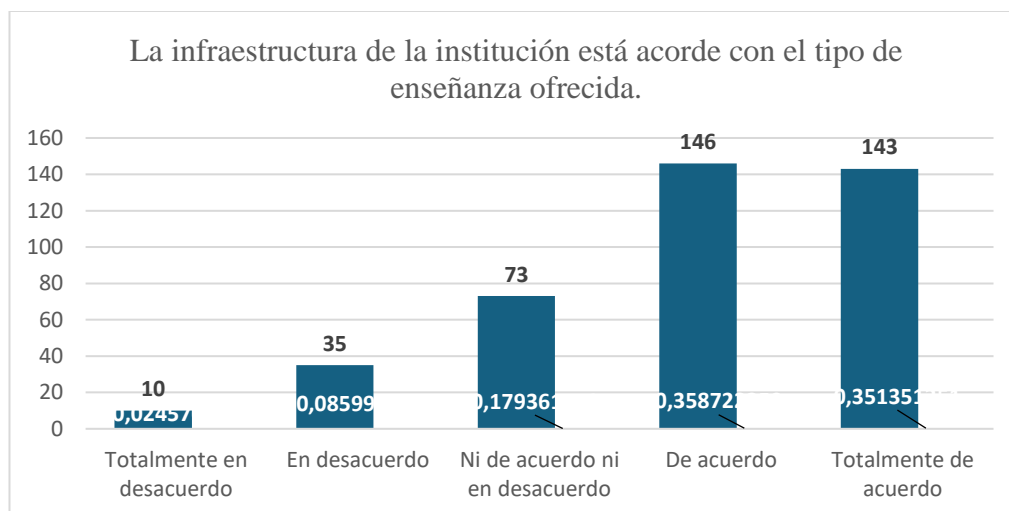


En la Figura cuatro de la dimensión de la Tangibilidad 3, muestra que los estudiantes creen que los docentes y el personal están bien presentados y organizados, consiste en que el 37.35% totalmente de acuerdo, el 36.86% está de acuerdo, el 16.71%

ni de acuerdo ni en desacuerdo, el 6.88% en desacuerdo y finalmente el 2.21% totalmente en desacuerdo.

Figura 5

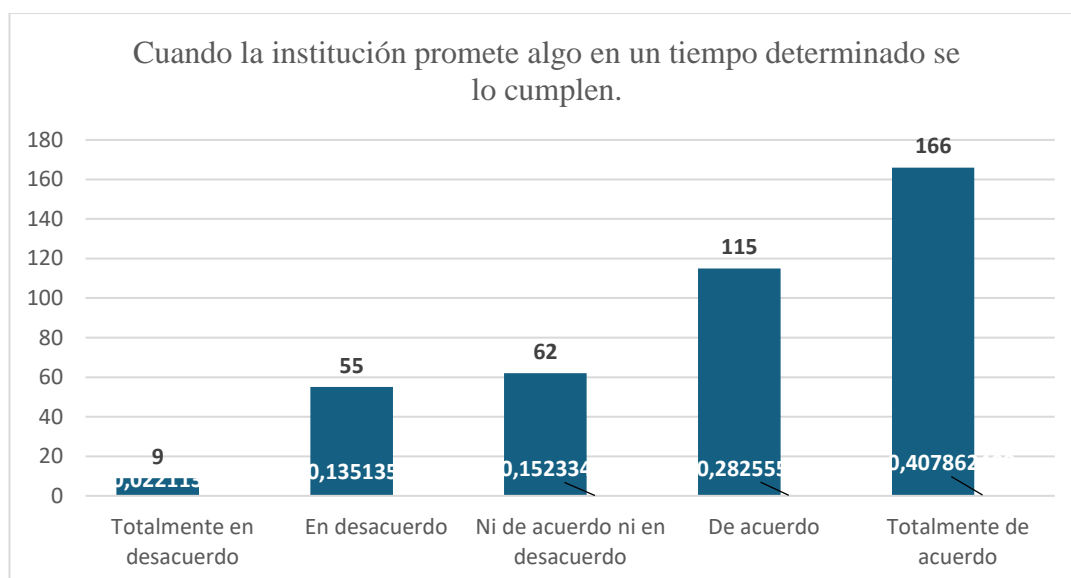
Dimensión de Tangibilidad cuatro



En la Figura cinco La dimensión de Tangibilidad cuatro, se observa que según los estudiantes la estructura de la institución está acorde con el tipo de enseñanza ofrecida, el 35.87% está en de acuerdo, el 35.14% está totalmente de acuerdo, el 17.94% ni de acuerdo ni en desacuerdo, el 8.60% en desacuerdo, el 2.46% totalmente en desacuerdo.

Figura 6

Dimensión de Fiabilidad uno

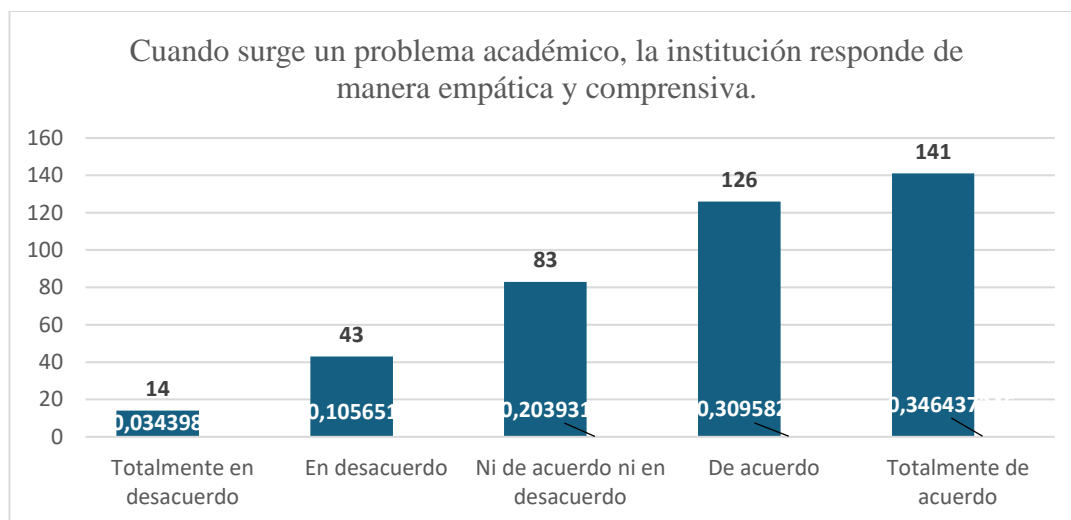


En la Figura seis de la dimensión de Fiabilidad 1, cuando la institución promete algo en un tiempo determinado se lo cumplen, según los estudiantes un 40.79% está

totalmente de acuerdo, el 28.26% está de acuerdo, el 15.23% ni de acuerdo ni en desacuerdo, el 13.51% en desacuerdo, el 2.21% totalmente en desacuerdo.

Figura 7

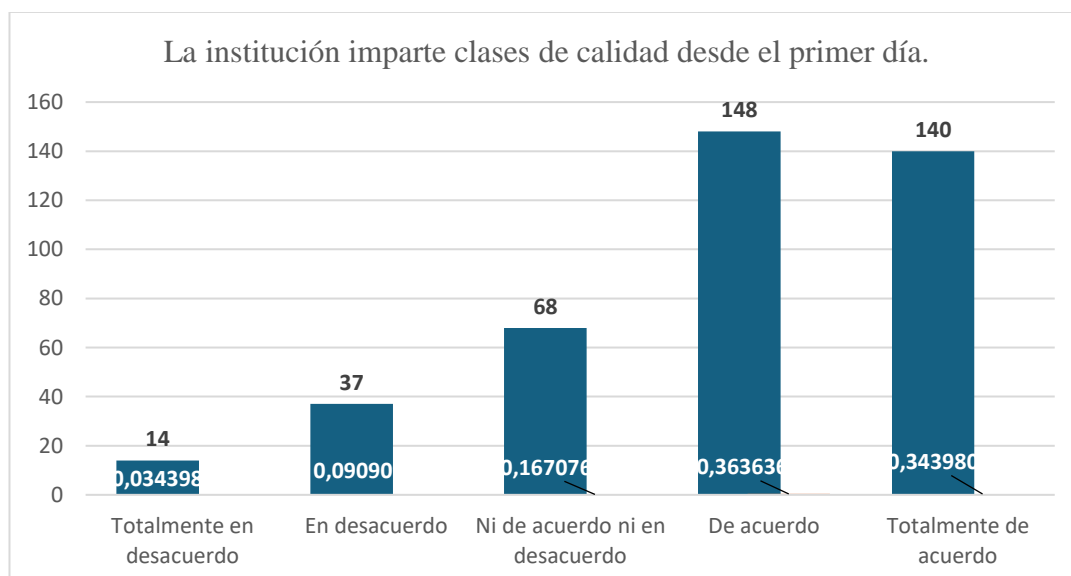
Dimensión de Fiabilidad dos



En la Figura siete de la dimensión de Fiabilidad dos, cuando surge un problema académico, la institución responde de manera empática y comprensiva, el 34.64% de estudiantes está totalmente acuerdo, el 30.96% está en de acuerdo, el 20.39% ni de acuerdo ni en desacuerdo, el 10.57% en desacuerdo y finalmente el 3.44% está totalmente en desacuerdo.

Figura 8

Dimensión de Fiabilidad tres

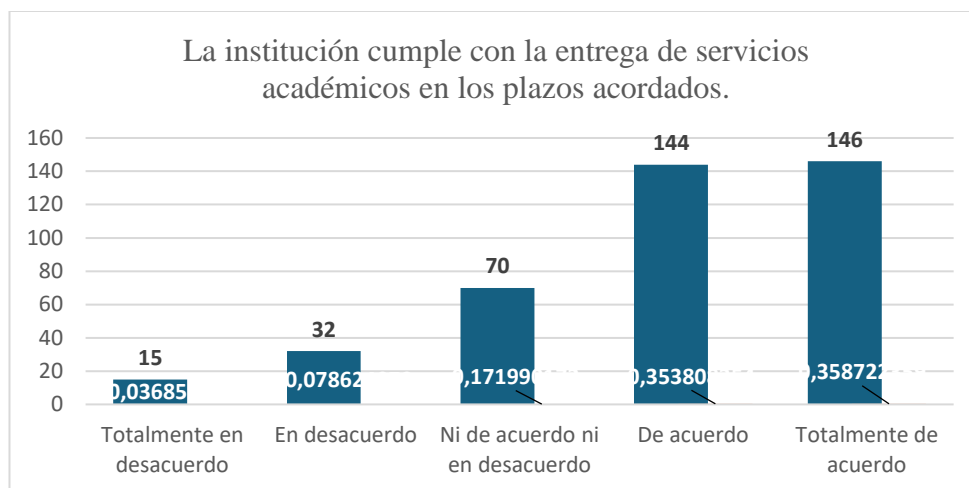


En la Figura ocho de la dimensión de Fiabilidad tres, los estudiantes perciben que la institución imparte clases de calidad desde el primer día el 36.36% está de

acuerdo, el 34.40% totalmente de acuerdo, el 16.71% ni de acuerdo ni en desacuerdo, el 9.09% en desacuerdo y finalmente el 3.44% totalmente en desacuerdo.

Figura 9

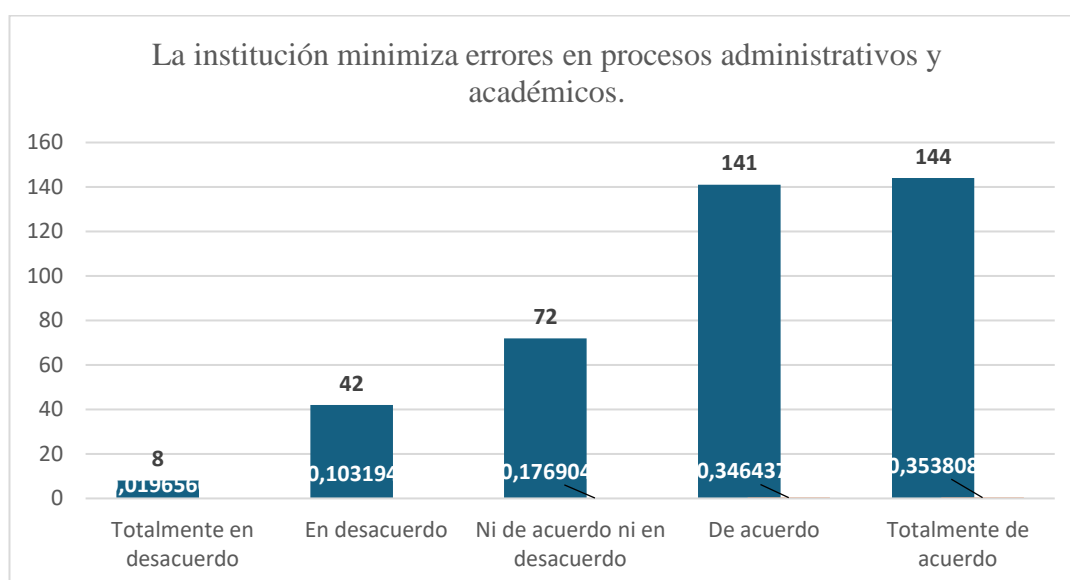
Dimensión de Fiabilidad cuatro



En la Figura nueve de la dimensión de Fiabilidad cuatro, los estudiantes perciben que la institución cumple con la entrega de servicios académicos en los plazos acordados, el 35.87% está totalmente de acuerdo, el 35.38% está en de acuerdo, el 17.20% ni de acuerdo ni en desacuerdo, el 7.86% en desacuerdo, el 3.69% totalmente en desacuerdo.

Figura 10

Dimensión de Fiabilidad cinco

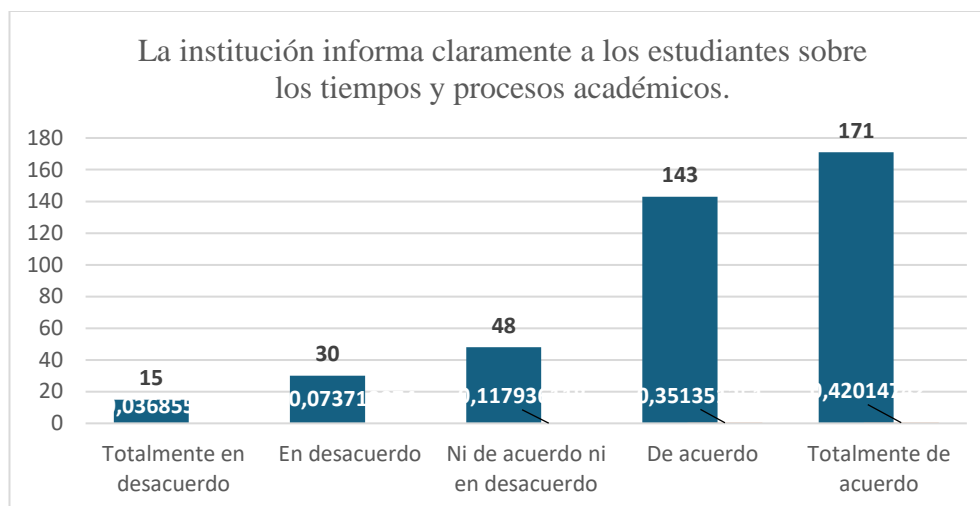


En la Figura 10 de la dimensión de Fiabilidad cinco, los estudiantes perciben que la institución minimiza errores en procesos administrativos y académico el 35.38%

totalmente de acuerdo, el 34.64% de acuerdo, el 17.69% ni de acuerdo ni en desacuerdo, el 10.32% en desacuerdo y finalmente el 1.79% totalmente en desacuerdo.

Figura 11

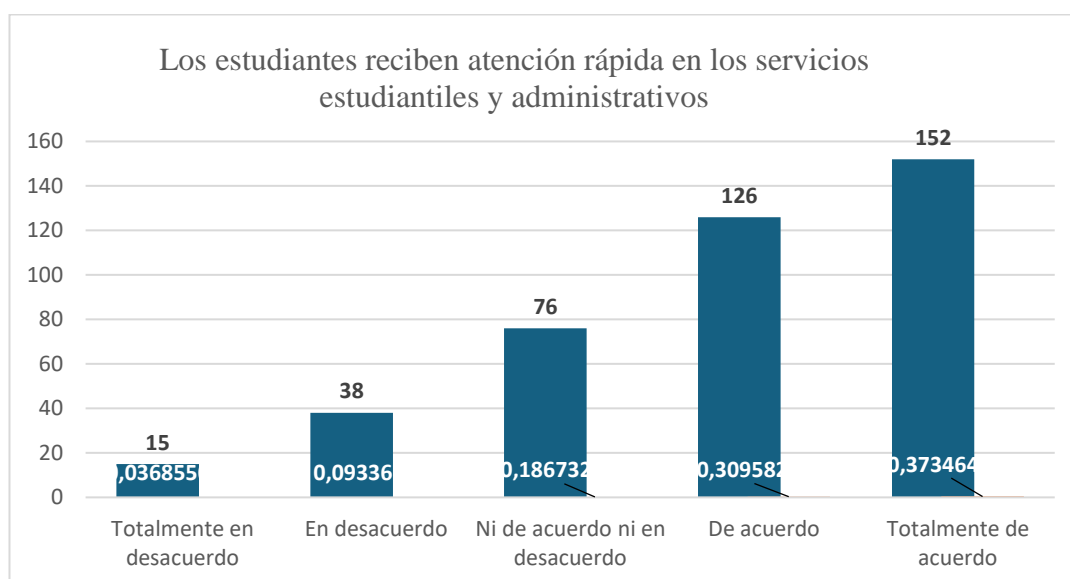
Dimensión de Capacidad de Respuesta uno



En la Figura 11 de la dimensión de Capacidad de Respuesta uno, los estudiantes perciben que la institución informa claramente a los estudiantes sobre los tiempos y procesos académico, el 42.02% está totalmente de acuerdo, el 35.14% de acuerdo, el 11.79% ni de acuerdo ni en desacuerdo, el 7.37% en desacuerdo, y finalmente el 3.69% totalmente en desacuerdo.

Figura 12

Dimensión de Capacidad de Respuesta dos

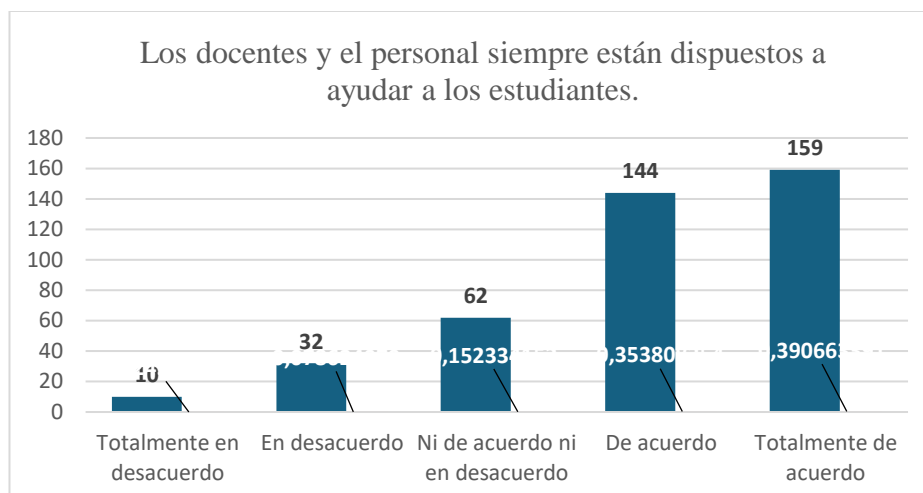


En la Figura 12 de la dimensión de Capacidad de Respuesta dos, los estudiantes reciben atención rápida en los servicios estudiantiles y administrativos, el 37.35% está

totalmente de acuerdo, el 30.96% de acuerdo, el 18.67% ni de acuerdo ni en desacuerdo, el 9.34% en desacuerdo, y finalmente el 3.69% totalmente en desacuerdo.

Figura 13

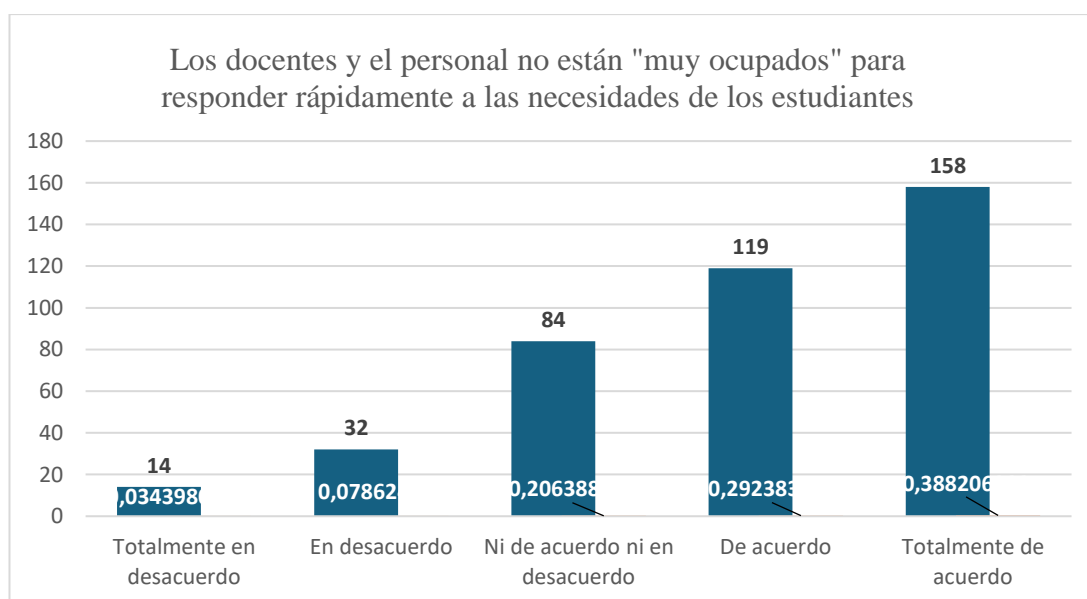
Dimensión de Capacidad de Respuesta tres



En la Figura 13 de la dimensión de Capacidad de Respuesta tres, los estudiantes perciben que los docentes y el personal siempre están dispuestos a ayudar a los estudiantes el 39.07% está totalmente de acuerdo, el 35.38% de acuerdo, el 15.23% ni de acuerdo ni en desacuerdo, el 7.86% en desacuerdo y finalmente el 2.46% totalmente en desacuerdo.

Figura 14

Dimensión de Capacidad de Respuesta cuatro

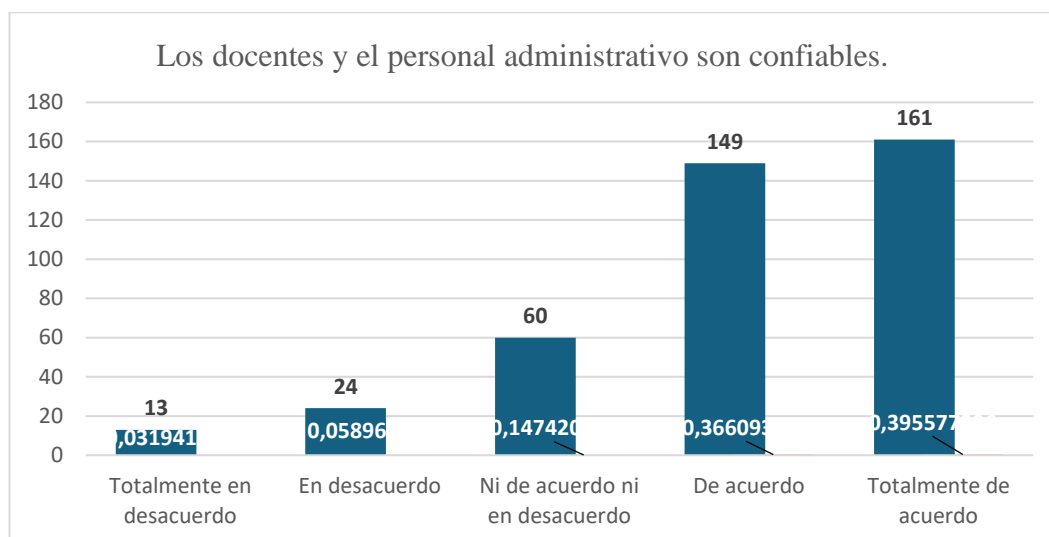


En la Figura 14 de la dimensión de Capacidad de Respuesta cuatro, los estudiantes perciben que los docentes y el personal no están “muy ocupados” para

responder rápidamente a las necesidades de los estudiantes, el 38.82% está totalmente de acuerdo, el 29.24% de acuerdo, el 20.64% ni de acuerdo ni en desacuerdo, el 7.86% en desacuerdo y finalmente el 3.44% está totalmente en desacuerdo.

Figura 15

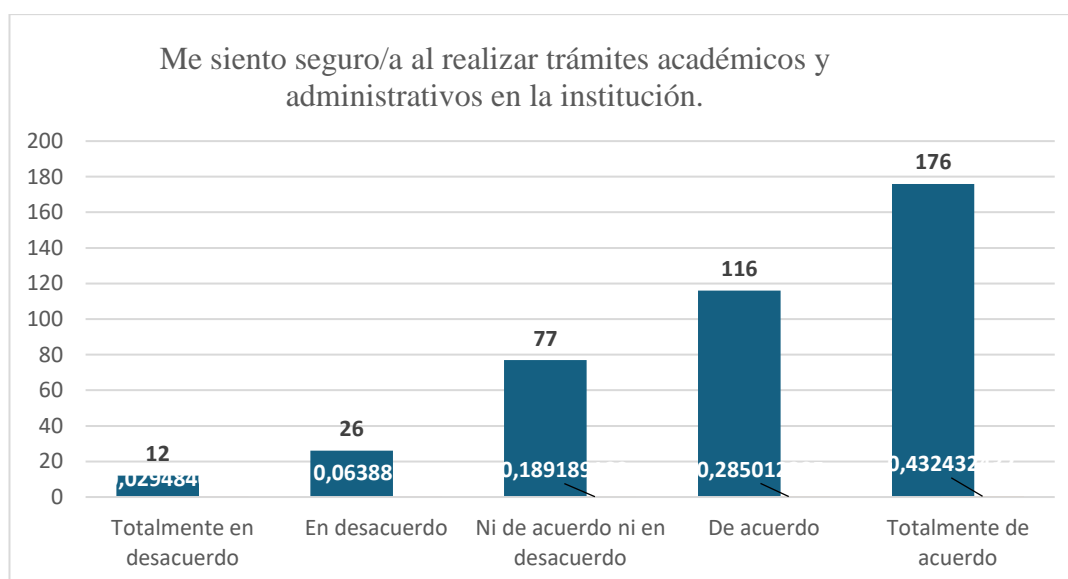
Dimensión de Seguridad uno



En la Figura 15 de la dimensión de Seguridad uno, los estudiantes perciben que los docentes y el personal administrativo son confiables, el 39.56% está totalmente de acuerdo, el 36.61% de acuerdo, el 14.74% ni de acuerdo ni en desacuerdo, el 5.90% en desacuerdo y finalmente el 3.19% está totalmente en desacuerdo.

Figura 16

Dimensión de Seguridad dos

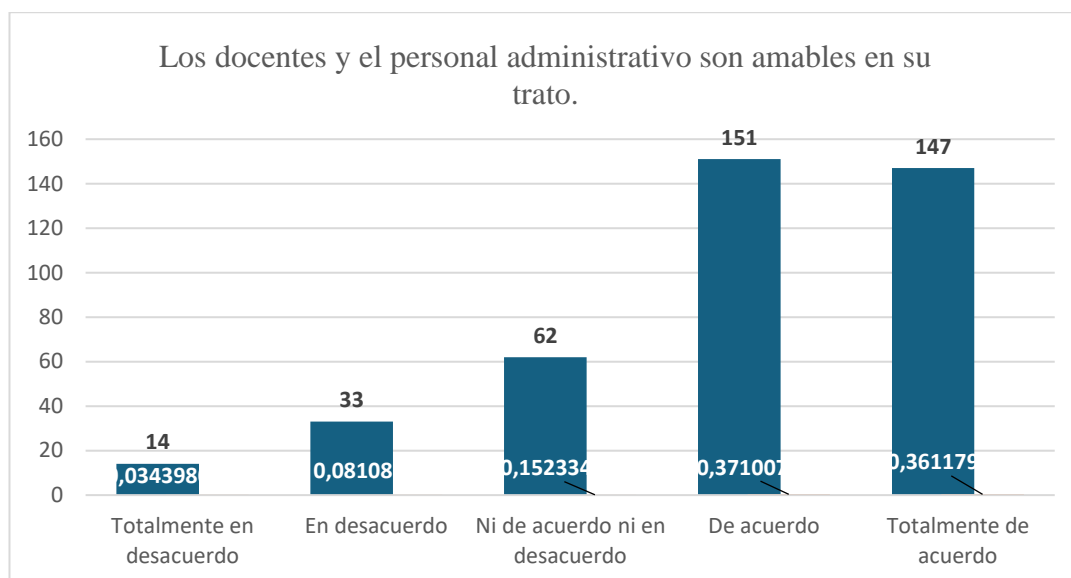


En la Figura 16 de la dimensión de Seguridad dos, los estudiantes perciben, si se sienten seguro/a al realizar trámites académicos y administrativos de la institución,

el 43.24% está totalmente de acuerdo, el 28.50% de acuerdo, el 10.92% no está ni de acuerdo ni en desacuerdo, el 6.39% en desacuerdo y finalmente el 2.95% totalmente en desacuerdo.

Figura 17

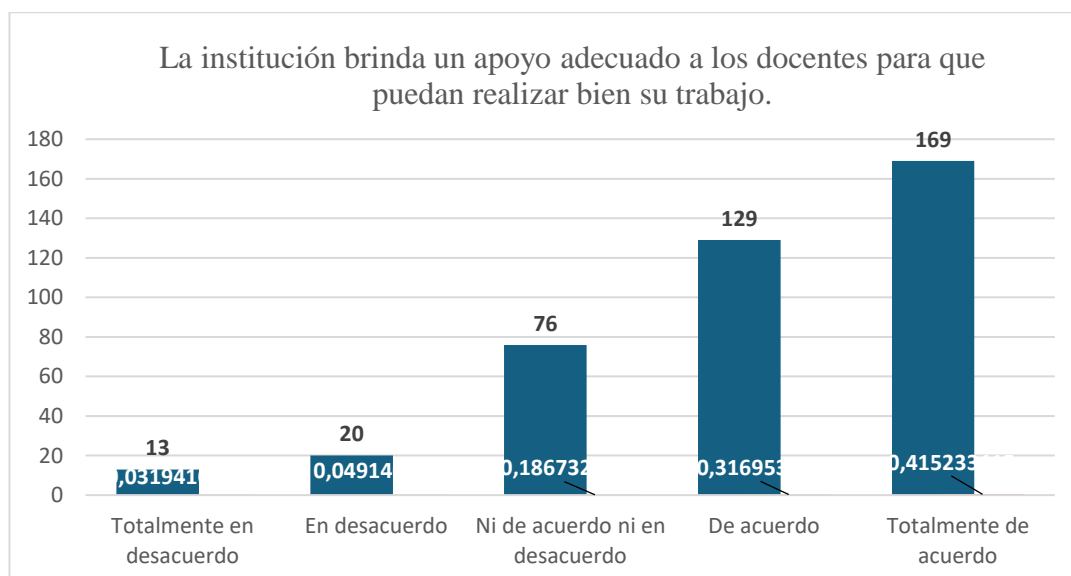
Dimensión de Seguridad tres



En la Figura 17 de la dimensión de Seguridad tres, los estudiantes perciben que los docentes y el personal administrativo son amables en su trato, el 37.10% está de acuerdo, el 36.12% está totalmente de acuerdo, el 15.23% ni de acuerdo ni en desacuerdo, el 8.11% en desacuerdo y finalmente el 3.44% está totalmente en desacuerdo.

Figura 18

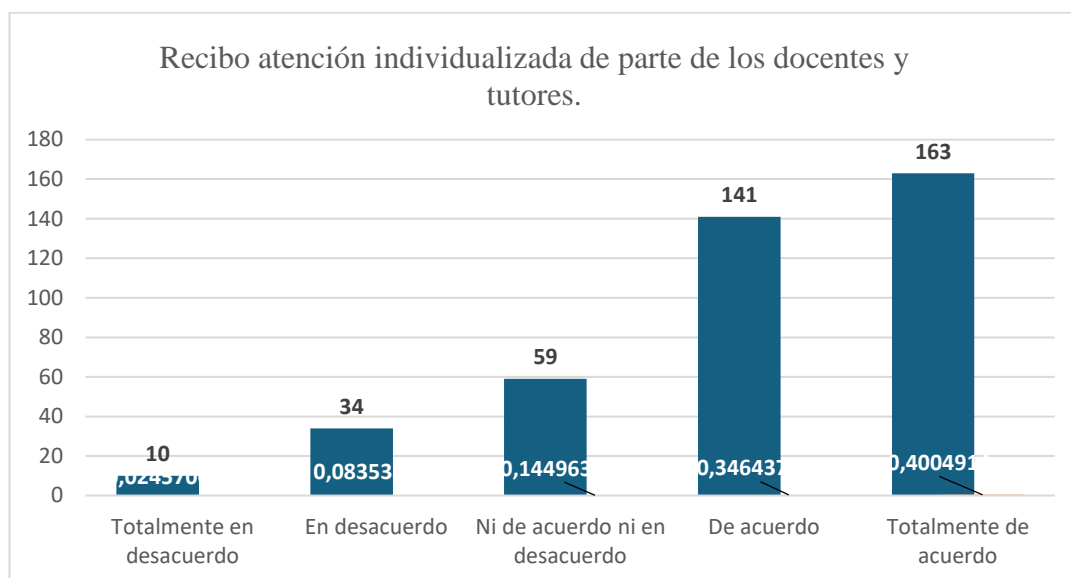
Dimensión de Seguridad cuatro



En la Figura 18 de la dimensión de Seguridad cuatro, los estudiantes perciben que la institución brinda un apoyo adecuado a los docentes para que puedan realizar su trabajo, el 41.52% está totalmente de acuerdo, el 31.70% está de acuerdo, el 18.67% ni de acuerdo ni en desacuerdo, el 4.91% en desacuerdo y finalmente el 3.19% está totalmente en desacuerdo.

Figura 19

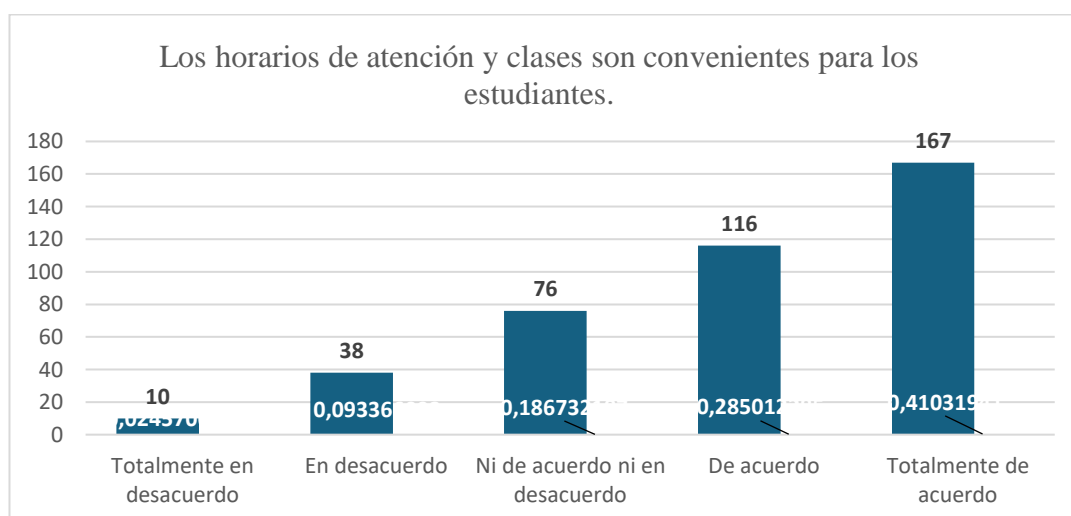
Dimensión de Empatía uno



En la Figura 19 de la dimensión de Empatía 1, perciben los estudiantes, como reciben atención individualizada de parte de los docentes y tutores, el 40.05% está totalmente de acuerdo, el 34.64% de acuerdo, el 14.50% ni de acuerdo ni en desacuerdo, el 8.35% en desacuerdo y finalmente el 2.46% totalmente en desacuerdo.

Figura 20

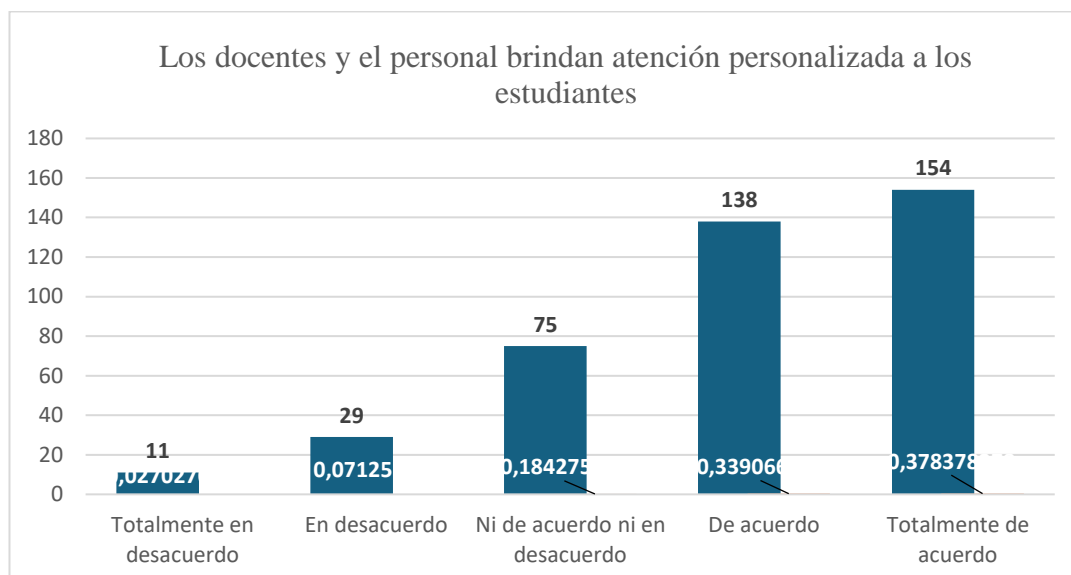
Dimensión de Empatía dos



En la Figura 20 de la dimensión de Empatía dos, muestra que los horarios de atención y clases son convenientes para los estudiantes el 41.03% está totalmente de acuerdo, el 28.50% está de acuerdo. el 18.67% ni de acuerdo ni en desacuerdo, el 9.34% en desacuerdo y finalmente el 1.46% totalmente en desacuerdo

Figura 21

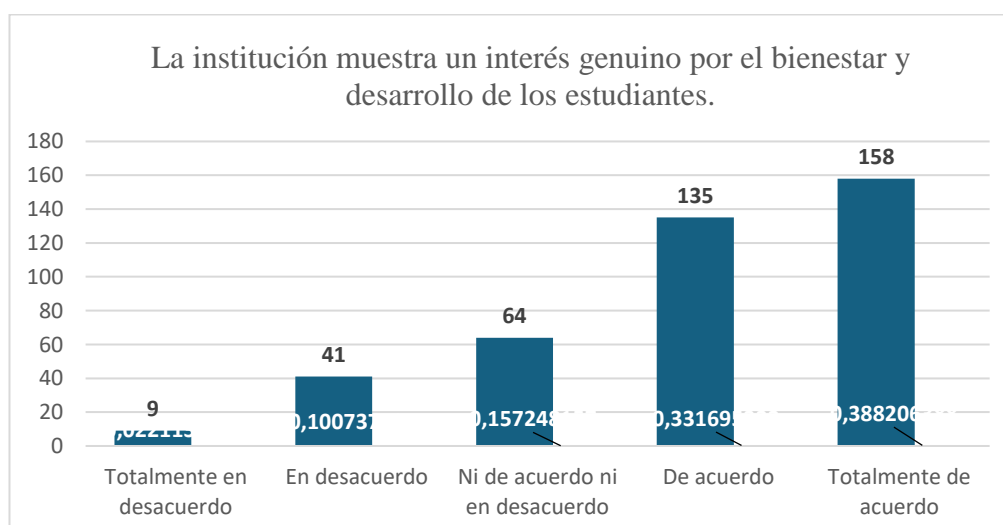
Dimensión de Empatía tres



En la Figura 21 de la dimensión de Empatía tres, según la perspectiva de los estudiantes, los docentes y el personal brindan atención personalizada a los estudiantes, el 37.84% está totalmente de acuerdo el 33.91% está de acuerdo, el 18.435 no está ni de acuerdo ni en desacuerdo, el 7.13% en desacuerdo y finalmente el 2.70% está totalmente en desacuerdo.

Figura 22

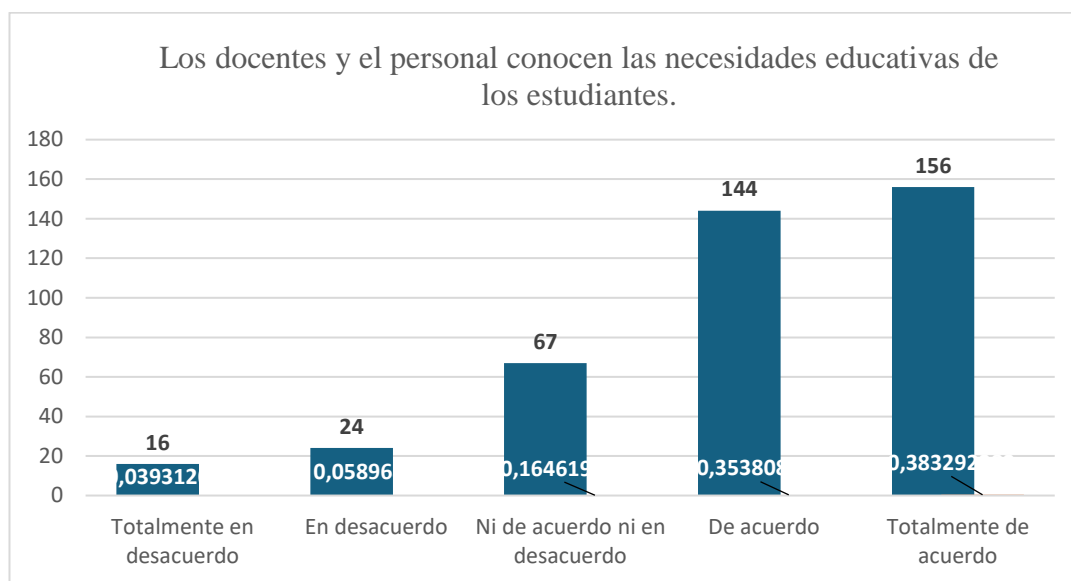
Dimensión de Empatía cuatro



En la Figura 22 de la dimensión de Empatía cuatro, la perspectiva de los estudiantes según la institución muestra intereses genuinos por el bienestar y desarrollo de los estudiantes, el 38.81% está totalmente de acuerdo, el 33.17% está de acuerdo, el 15.72% ni de acuerdo ni en desacuerdo, el 10.07% en desacuerdo y finalmente el 2.21% totalmente en desacuerdo.

Figura 23

Dimensión de Empatía cinco



En la Figura 23 de la dimensión de Empatía cinco, según la perspectiva de los estudiantes, los docentes y el personal conocen las necesidades educativas de los estudiantes, el 38.33% está totalmente de acuerdo, el 35.28% de acuerdo, el 16.46% ni de acuerdo ni en desacuerdo, el 5.90% en desacuerdo y finalmente el 3.93% está totalmente en desacuerdo.

Hallazgos

La prueba de Chi-cuadrado se emplea para determinar la existencia de una relación significativa entre la modalidad de estudio y las percepciones de los estudiantes obtenidos mediante preguntas ordinales (Hernández et al., 2014). La hipótesis nula (H₀) plantea que no hay relación, mientras que la alternativa (H₁) afirma que sí la hay. Si el p-valor obtenido es menor al nivel de significancia (0.05), se rechaza la hipótesis nula, indicando que las respuestas varían significativamente según la modalidad (Hernández et al., 2014). Esto evidencia cómo factores como la modalidad influyen en dimensiones clave como fiabilidad, tangibilidad, empatía, seguridad y capacidad de respuesta, proporcionando información útil para mejorar los servicios educativos (Hernández et al., 2014).

En este apartado, se procedió a la validación de las 23 hipótesis planteadas en la Introducción -una general y 22 específicas-, mediante métodos estadísticos que facilitaron la comparación de las variables establecidas, con ese propósito se generaron tablas de contingencia con el objetivo de estudiar la relación entre las modalidades de estudio y las dimensiones del modelo SERVPERF. Posteriormente, se procedió a realizar un análisis de chi cuadrado por todas las hipótesis a probar. Como se mencionó en la metodología, se utilizó el programa estadístico SPSS, que facilitó la identificación de relaciones significativas entre variables categóricas evaluadas.

Este análisis fue indispensable para verificar si las diferencias percibidas en la calidad educativa según la modalidad de estudio tenían relevancia estadística, contribuyendo con datos empíricas para aceptar o rechazar las hipótesis planteadas. Los resultados del análisis se presentan detalladamente en las siguientes tablas.

Prueba de hipótesis Dimensión de Tangibilidad uno

H₀₁: No hay diferencias entre la modalidad de estudio y la percepción sobre si los equipos y la tecnología de las aulas y laboratorios están actualizados y en buen estado.

Tabla 12

Tabla de contingencia de la dimensión de Tangibilidad uno

Modalidad de Estudio	Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	De acuerdo	Totalmente de acuerdo
Presencial	46.67%	70.83%	72.55%	46.04%	50.00%
Virtual o Línea	0.00%	6.25%	13.73%	33.09%	18.18%
Distancia	26.67%	4.17%	1.96%	5.04%	3.25%
Semipresencial	0.00%	4.17%	1.96%	2.16%	5.84%
Híbrida	26.67%	14.58%	9.80%	13.67%	22.73%
Total	100%	100%	100%	100%	100%

En la Tabla 12, se observa que la modalidad presencial destaca por tener un porcentaje considerablemente alto en la categoría ni de acuerdo ni en desacuerdo sobre los equipos y la tecnología de las aulas y laboratorios están actualizados y en buen estado con un 72.55%, mientras que en la modalidad virtual, los estudiantes tienden a estar a estar más de acuerdo con un 33.09%, por otro lado, la modalidad a distancia e

híbrida presentan niveles significativos de insatisfacción, con un 26.67% en la categoría totalmente en desacuerdo, y por último la modalidad semipresencial registra un 5.84% en la categoría totalmente de acuerdo.

Tabla 13

Pruebas de chi-cuadrado de Dimensión de Tangibilidad uno

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	55,261*	16	.0000032
Razón de verosimilitudes	50.880	16	.000
Asociación lineal por lineal	3.067	1	.080
N de casos válidos	407		

Nota: 8 casillas (32,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es ,55.

En la Tabla 13, se muestran los resultados de la prueba Chi-cuadrado de Pearson. La significancia asintótica bilateral es 0.000032 -valor p-, que es mucho menor al nivel de significancia típico ($\alpha=0.05$). Este resultado indica que se rechaza la hipótesis nula H_{01} y se concluye que las percepciones varían significativamente según la modalidad de estudio, lo que muestra que existen diferencias significativas entre las modalidades de estudio y la percepción sobre si los equipos y la tecnología de las aulas y laboratorios están actualizados y en buen estado.

Prueba de hipótesis Dimensión de Tangibilidad dos

H_{02} : No hay diferencias entre la modalidad de estudio y la percepción sobre si las instalaciones físicas de la institución son cómodas y visualmente atractivas y poseen un aspecto limpio.

Tabla 14*Tabla de contingencia de la dimensión de Tangibilidad dos*

Modalidad de Estudio	Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	De acuerdo	Totalmente de acuerdo
Presencial	70.00%	68.18%	73.33%	50.78%	42.04%
Virtual o Línea	0.00%	9.09%	7.78%	25.00%	27.39%
Distancia	10.00%	13.64%	3.33%	2.34%	5.73%
Semipresencial	0.00%	0.00%	4.44%	7.81%	0.64%
Híbrida	20.00%	9.09%	11.11%	14.06%	24.20%
Total	100%	100%	100%	100%	100%

En la Tabla 14, se visualiza que la modalidad presencial destaca por tener un porcentaje alto en la categoría “Ni de acuerdo ni en desacuerdo” sobre si las instalaciones físicas de la institución son cómodas y visualmente atractivas y poseen un aspecto limpio con un 73.33%, mientras que en la modalidad virtual o línea, los estudiantes tienden a estar totalmente de acuerdo con un 27.39%, por otro lado, la modalidad a distancia cuenta con 13.64% en la categoría en desacuerdo, sin embargo la modalidad semipresencial está de acuerdo con un 7.81%, por último la modalidad híbrida está totalmente de acuerdo con un 24.20%

Tabla 15*Pruebas de chi-cuadrado de Dimensión de Tangibilidad dos*

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	53,149*	16	.00000714
Razón de verosimilitudes	57.743	16	.000
Asociación lineal por lineal	9.667	1	.002
N de casos válidos	407		

Nota: * 11 casillas (44,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es ,37.

En la Tabla 15, se muestran los resultados de la prueba Chi-cuadrado de Pearson. La significancia asintótica bilateral es 0. 00000714 -valor p-, que es mucho

menor al nivel de significancia típico ($\alpha=0.05$). Este resultado indica que se rechaza la hipótesis nula H_{02} y se concluye que las percepciones varían significativamente según la modalidad de estudio, lo que muestra que existen diferencias significativas entre las modalidades de estudio y la percepción sobre si las instalaciones físicas de la institución son cómodas y visualmente atractivas y poseen un aspecto limpio.

Prueba de hipótesis Dimensión de Tangibilidad tres

H_{03} : No hay diferencias entre la modalidad de estudio y la percepción sobre si los docentes y el personal están bien presentados y organizados.

Tabla 16

Tabla de contingencia de la dimensión de Tangibilidad tres

Modalidad de Estudio	Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	De acuerdo	Totalmente de acuerdo
Presencial	66.67%	67.86%	76.47%	51.33%	42.76%
Virtual o Línea	0.00%	10.71%	4.41%	25.33%	26.32%
Distancia	0.00%	7.14%	1.47%	3.33%	7.24%
Semipresencia 1	11.11%	0.00%	2.94%	2.00%	5.92%
Híbrida	22.22%	14.29%	14.71%	18.00%	17.76%
Total	100%	100%	100%	100%	100%

En la Tabla 16, se observa que la percepción sobre si los docentes y el personal están bien presentados y organizados varían según la modalidad de estudio. La modalidad presencial muestra porcentajes elevados en las categorías negativas, con un 66.67% totalmente en desacuerdo y un 67.86% en desacuerdo, por otro lado, la modalidad virtual cuenta con un porcentaje de 26.32% en la categoría totalmente de acuerdo mostrando percepciones más favorables. Las modalidades distancia y semipresencial presentan bajos porcentajes en todas las categorías, mientras que la modalidad híbrida muestra un nivel de discrepancia con 22.22% de totalmente desacuerdo y un 17.76% en totalmente de acuerdo.

Tabla 17*Pruebas de chi-cuadrado de Dimensión de Tangibilidad tres*

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	38,551*	16	.00126
Razón de verosimilitudes	45.093	16	.000
Asociación lineal por lineal	4.620	1	.032
N de casos válidos	407		

Nota: * 10 casillas (40,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es ,33.

En la Tabla 17, se muestran los resultados de la prueba Chi-cuadrado de Pearson. La significancia asintótica bilateral es 0.00126 -valor p-, que es mucho menor al nivel de significancia típico ($\alpha=0.05$). Este resultado indica que se rechaza la hipótesis nula H_{03} y se concluye que las percepciones varían significativamente según la modalidad de estudio, lo que muestra que existen diferencias significativas entre las modalidades de estudio y la percepción sobre si los docentes y el personal están bien presentados y organizados.

Prueba de hipótesis Dimensión de Tangibilidad cuatro

H_{04} : No hay diferencias entre la modalidad de estudio y la percepción sobre si la infraestructura de la institución está acorde con el tipo de enseñanza ofrecida.

Tabla 18*Tabla de contingencia de la dimensión de Tangibilidad cuatro*

Modalidad de Estudio	Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	De acuerdo	Totalmente de acuerdo
Presencial	70.00%	68.57%	78.08%	44.52%	46.15%
Virtual o Línea	0.00%	11.43%	5.48%	26.03%	26.57%
Distancia	0.00%	11.43%	2.74%	4.79%	4.20%
Semipresencial	0.00%	2.86%	1.37%	6.85%	2.10%
Híbrida	30.00%	5.71%	12.33%	17.81%	20.98%
Total	100%	100%	100%	100%	100%

En la Tabla 18, se observa que la percepción sobre si la infraestructura de la institución está acorde con el tipo de enseñanza ofrecida varía significativamente según la modalidad de estudio. En la modalidad presencial muestra porcentajes elevados en las categorías negativas, con un 70% totalmente en desacuerdo y un 68.57% en desacuerdo, aunque también registra porcentajes relevantes en las categorías positivas, como 44.52% en de acuerdo y 46.15% en Totalmente de acuerdo. Por otro lado, la modalidad virtual presenta una percepción más favorable, con un 26.03% en de acuerdo y 26.57% totalmente de acuerdo. Las modalidades distancia y semipresencial presentan bajos porcentajes en todas las categorías, mientras que la modalidad híbrida muestra un nivel de discrepancia con 30% de totalmente desacuerdo y un 20.98% en totalmente de acuerdo.

Tabla 19

Pruebas de chi-cuadrado de Dimensión de Tangibilidad cuatro

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	46,772*	16	.0000739
Razón de verosimilitudes	51.697	16	.000
Asociación lineal por lineal	6.812	1	.009
N de casos válidos	407		

Nota: * 8 casillas (32,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es ,37.

En la Tabla 19, se muestran los resultados de la prueba Chi-cuadrado de Pearson. La significancia asintótica bilateral es 0.0000739 -valor p-, que es mucho menor al nivel de significancia típico ($\alpha=0.05$). Este resultado indica que se rechaza la hipótesis nula H_0 y se concluye que las percepciones varían significativamente según la modalidad de estudio, lo que muestra que existen diferencias significativas

entre las modalidades de estudio y la percepción sobre si la infraestructura de la institución está acorde con el tipo de enseñanza ofrecida.

Prueba de hipótesis Dimensión de Fiabilidad uno

H₀₅: No hay diferencias entre la modalidad de estudio y la percepción sobre si cuando la institución promete algo en un tiempo determinado se lo cumplen.

Tabla 20

Tabla de contingencia de la dimensión de Fiabilidad uno

Modalidad de Estudio	Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	De acuerdo	Totalmente de acuerdo
Presencial	66.67%	69.09%	70.97%	60.00%	37.35%
Virtual o Línea	0.00%	3.64%	9.68%	16.52%	34.34%
Distancia	0.00%	10.91%	3.23%	6.09%	2.41%
Semipresencia 1	0.00%	3.64%	4.84%	2.61%	4.22%
Híbrida	33.33%	12.73%	11.29%	14.78%	21.69%
Total	100%	100%	100%	100%	100%

En la Tabla 20, se observa que la percepción sobre la dimensión de fiabilidad varía considerablemente según la modalidad de estudio. En la modalidad presencial destacan las opiniones negativas, con un 66.67% en totalmente desacuerdo y con un 69.09% en desacuerdo, aunque también muestra valores destacados en categorías positivas como de acuerdo con un 60% y totalmente de acuerdo con un 37.35%. Por otro lado, la modalidad virtual refleja percepciones más equilibradas, con un bajo porcentaje en desacuerdo de 3.64% y mayores concentraciones en de acuerdo con un 26.52% y totalmente de acuerdo con un 34.34%. Las modalidades distancia y semipresencial muestran porcentajes bajos en todas las categorías, sugiriendo percepciones menos definidas. Finalmente, la modalidad híbrida evidencia opiniones opuestas, con un 33.33% en totalmente en desacuerdo y un 21.69% en totalmente de acuerdo, evidenciando opiniones opuestas sobre la fiabilidad.

Tabla 21*Pruebas de chi-cuadrado Dimensión de Fiabilidad uno*

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	58,675*	16	.000000874
Razón de verosimilitudes	63.161	16	.000
Asociación lineal por lineal	6.354	1	.012
N de casos válidos	407		

Nota: *10 casillas (40,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es ,33.

En la Tabla 21, se muestran los resultados de la prueba Chi-cuadrado de Pearson. La significancia asintótica bilateral es 0.000000874 -valor p-, que es mucho menor al nivel de significancia típico ($\alpha=0.05$). Este resultado indica que se rechaza la hipótesis nula H_{05} y se concluye que las percepciones varían significativamente según la modalidad de estudio, lo que muestra que existen diferencias significativas entre las modalidades de estudio y la percepción sobre si cuando la institución promete algo en un tiempo determinado se lo cumplen.

Prueba de hipótesis Dimensión de Fiabilidad dos

H_{06} : No hay diferencias entre la modalidad de estudio y la percepción sobre si cuando surge un problema académico, la institución responde de manera empática y comprensiva.

Tabla 22*Tabla de contingencia de la dimensión de Fiabilidad dos*

Modalidad de Estudio	Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	De acuerdo	Totalmente de acuerdo
Presencial	64.29%	67.44%	74.70%	53.97%	36.17%
Virtual o Línea	0.00%	9.30%	4.82%	26.98%	29.79%
Distancia	7.14%	4.65%	4.82%	3.17%	5.67%
Semipresencia 1	0.00%	2.33%	4.82%	5.56%	2.13%
Híbrida	28.57%	16.28%	10.84%	10.32%	26.24%
Total	100%	100%	100%	100%	100%

En la Tabla 22, se observa que la modalidad presencial concentra percepciones negativas con un 64.29% en totalmente en desacuerdo y un 67.44% en desacuerdo, aunque también tiene un 53.97% en de acuerdo. La modalidad virtual o línea destaca por percepciones más favorables, con 26.98% en de acuerdo y 29.79% en totalmente de acuerdo. En contraste, las modalidades distancia y semipresencial presentan bajos porcentajes en todas las categorías, reflejando percepciones poco definidas. La modalidad híbrida muestra opiniones opuestas, con un 28.57% en totalmente en desacuerdo y un 26.24% en totalmente de acuerdo. Esto evidencia que la modalidad de estudio influye en la percepción sobre la respuesta empática de la institución frente a problemas académicos.

Tabla 23

Pruebas de chi-cuadrado Dimensión de Fiabilidad dos

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	57,898*	16	.00000118
Razón de verosimilitudes	65.670	16	.000
Asociación lineal por lineal	8.595	1	.003
N de casos válidos	407		

Nota: * 9 casillas (36,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es ,52.

En la Tabla 23, se muestran los resultados de la prueba Chi-cuadrado de Pearson. La significancia asintótica bilateral es 0. 00000118 -valor p-, que es mucho menor al nivel de significancia típico ($\alpha=0.05$). Este resultado indica que se rechaza la hipótesis nula H_{06} y se concluye que las percepciones varían significativamente según la modalidad de estudio, lo que muestra que existen diferencias significativas entre las modalidades de estudio y la percepción sobre si cuando surge un problema académico, la institución responde de manera empática y comprensiva.

Prueba de hipótesis Dimensión de Fiabilidad tres

H₀₇: No hay diferencias entre la modalidad de estudio y la percepción sobre si la institución imparte clases de calidad desde el primer día.

Tabla 24

Tabla de contingencia de la dimensión de Fiabilidad tres

Modalidad de Estudio	Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	De acuerdo	Totalmente de acuerdo
Presencial	71.43%	83.78%	67.65%	51.35%	40.00%
Virtual o Línea	0.00%	2.70%	7.35%	26.35%	27.86%
Distancia	14.29%	5.41%	1.47%	4.05%	5.71%
Semipresencial	0.00%	0.00%	5.88%	4.05%	3.57%
Híbrida	14.29%	8.11%	17.65%	14.19%	22.86%
Total	100%	100%	100%	100%	100%

En la Tabla 24, se destaca que la modalidad presencial concentra las percepciones negativas, con un 71.43% en totalmente en desacuerdo y un 83.78% en desacuerdo, aunque también registra un 51.35% en de acuerdo y un 40% en totalmente de acuerdo. Por otro lado, la modalidad virtual o línea muestra percepciones más favorables, con solo un 2.70% en desacuerdo y valores de 26.35% en de acuerdo y 27.86% en totalmente de acuerdo. Las modalidades distancia, semipresencial e híbrida presentan porcentajes más bajos y dispersos, reflejando percepciones menos definidas. Esto sugiere que la modalidad de estudio influye significativamente en la percepción sobre si la institución imparte clases de calidad desde el primer día.

Tabla 25*Pruebas de chi-cuadrado Dimensión de Fiabilidad tres*

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	47,705*	16	.0000528
Razón de verosimilitudes	56.272	16	.000
Asociación lineal por lineal	11.003	1	.001
N de casos válidos	407		

Nota: * 8 casillas (32,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es ,52.

En la Tabla 25, se muestran los resultados de la prueba Chi-cuadrado de Pearson. La significancia asintótica bilateral es 0. 0000528 -valor p-, que es mucho menor al nivel de significancia típico ($\alpha=0.05$). Este resultado indica que se rechaza la hipótesis nula H_{07} y se concluye que las percepciones varían significativamente según la modalidad de estudio, lo que muestra que existen diferencias significativas entre las modalidades de estudio y la percepción sobre si la institución imparte clases de calidad desde el primer día.

Prueba de hipótesis Dimensión de Fiabilidad cuatro

H_{08} : No hay diferencias entre la modalidad de estudio y la percepción sobre si la institución cumple con la entrega de servicios académicos en los plazos acordados.

Tabla 26*Tabla de contingencia de la dimensión de Fiabilidad cuatro*

Modalidad de Estudio	Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	De acuerdo	Totalmente de acuerdo
Presencial	53.33%	81.25%	80.00%	50.69%	38.36%
Virtual o Línea	0.00%	3.13%	8.57%	23.61%	29.45%
Distancia	20.00%	3.13%	2.86%	4.17%	4.79%
Semipresencial	6.67%	3.13%	0.00%	4.86%	4.11%
Híbrida	20.00%	9.38%	8.57%	16.67%	23.29%
Total	100%	100%	100%	100%	100%

En la Tabla 26, se observa que la modalidad presencial concentra un alto porcentaje en las categorías negativas, con un 53.33% en totalmente en desacuerdo y un 81.25% en desacuerdo, aunque también tiene valores significativos en las categorías positivas, como un 50.69% en de acuerdo y un 38.36% en totalmente de acuerdo. La modalidad virtual muestra percepciones más favorables, con un 23.61% en de acuerdo y un 29.45% en totalmente de acuerdo. Por su parte, las modalidades distancia, semipresencial e híbrida presentan porcentajes bajos y dispersos en todas las categorías, reflejando percepciones menos definidas. Esto sugiere que la modalidad de estudio influye significativamente en la percepción sobre el cumplimiento de la institución en la entrega de servicios académicos dentro de los plazos acordados.

Tabla 27

Pruebas de chi-cuadrado Dimensión de Fiabilidad cuatro

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	58,321*	16	.00000100
Razón de verosimilitudes	63.517	16	.000
Asociación lineal por lineal	12.039	1	.001
N de casos válidos	407		

Nota: * 8 casillas (32,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es ,55.

En la Tabla 27, se muestran los resultados de la prueba Chi-cuadrado de Pearson. La significancia asintótica bilateral es 0. 00000100 -valor p-, que es mucho menor al nivel de significancia típico ($\alpha=0.05$). Este resultado indica que se rechaza la hipótesis nula H_0 y se concluye que las percepciones varían significativamente según la modalidad de estudio, lo que muestra que existen diferencias significativas entre las modalidades de estudio y la percepción sobre si la institución cumple con la entrega de servicios académicos en los plazos acordados.

Prueba de hipótesis Dimensión de Fiabilidad cinco

H₀₉: No hay diferencias entre la modalidad de estudio y la percepción sobre si la institución minimiza errores en procesos administrativos y académicos.

Tabla 28

Tabla de contingencia de la dimensión de Fiabilidad cinco

Modalidad de Estudio	Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	De acuerdo	Totalmente de acuerdo
Presencial	62.50%	80.95%	69.44%	43.26%	47.92%
Virtual o Línea	25.00%	4.76%	5.56%	29.08%	24.31%
Distancia	0.00%	4.76%	9.72%	4.96%	2.08%
Semipresencial	0.00%	2.38%	1.39%	6.38%	2.78%
Híbrida	12.50%	7.14%	13.89%	16.31%	22.92%
Total	100%	100%	100%	100%	100%

En la Tabla 28, la percepción de los estudiantes sobre la capacidad de la institución para minimizar errores en procesos administrativos y académicos, según la modalidad de estudio. La modalidad presencial presenta altos porcentajes en las categorías negativas, con un 62.50% en totalmente en desacuerdo y un 80.95% en desacuerdo. Sin embargo, también destaca en las categorías positivas, con un 43.26% en de acuerdo y un 47.92% en totalmente de acuerdo. Por su parte, la modalidad virtual muestra percepciones más equilibradas, con un 25% en totalmente en desacuerdo, pero un 29.08% en de acuerdo y un 24.31% en totalmente de acuerdo. Las modalidades distancia y semipresencial tienen porcentajes bajos y poco definidos, con un máximo de 6.38% en de acuerdo en la modalidad semipresencial. La modalidad híbrida muestra una mayor dispersión, con un 12.50% en totalmente en desacuerdo y un 22.92% en totalmente de acuerdo. En general, los resultados indican diferencias significativas en la percepción de la fiabilidad según la modalidad de estudio.

Tabla 29*Pruebas de chi-cuadrado Dimensión de Fiabilidad cinco*

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	48,781*	16	.0000358
Razón de verosimilitudes	53.613	16	.000
Asociación lineal por lineal	10.402	1	.001
N de casos válidos	407		

Nota: * 9 casillas (36,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es ,29.

En la Tabla 29, se muestran los resultados de la prueba Chi-cuadrado de Pearson. La significancia asintótica bilateral es 0. 0000358-valor p-, que es mucho menor al nivel de significancia típico ($\alpha=0.05$). Este resultado indica que se rechaza la hipótesis nula H_{09} y se concluye que las percepciones varían significativamente según la modalidad de estudio, lo que muestra que existen diferencias significativas entre las modalidades de estudio y la percepción sobre si la institución minimiza errores en procesos administrativos y académicos.

Prueba de hipótesis Dimensión de Capacidad de Respuesta uno

H_{010} : No hay diferencias entre la modalidad de estudio y la percepción sobre si la institución informa claramente a los estudiantes sobre los tiempos y procesos académicos.

Tabla 30*Tabla de contingencia de la dimensión de Capacidad de Respuesta uno*

Modalidad de Estudio	Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	De acuerdo	Totalmente de acuerdo
Presencial	46.67%	80.00%	64.58%	55.94%	45.03%
Virtual o Línea	0.00%	6.67%	8.33%	19.58%	29.24%
Distancia	33.33%	3.33%	6.25%	3.50%	2.92%
Semipresencia 1	0.00%	3.33%	4.17%	3.50%	4.09%
Híbrida	20.00%	6.67%	16.67%	17.48%	18.71%
Total	100%	100%	100%	100%	100%

En la Tabla 30, se observa que la modalidad presencial presenta percepciones negativas con un 46.67% en totalmente en desacuerdo y un 80% en desacuerdo. En contraste, la modalidad virtual muestra percepciones más favorables, con 29.24% en totalmente de acuerdo. Las modalidades distancia, semipresencial e híbrida tienen porcentajes bajos y más dispersos, destacando la modalidad híbrida con un 18.71% en totalmente de acuerdo. Estos resultados indican que la modalidad de estudio influye significativamente en la percepción sobre la capacidad de respuesta de la institución.

Tabla 31

Pruebas de chi-cuadrado Dimensión de Capacidad de Respuesta uno

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	54,474*	16	.00000434
Razón de verosimilitudes	44.499	16	.000
Asociación lineal por lineal	1.900	1	.168
N de casos válidos	407		

Nota: * 8 casillas (32,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es ,55.

En la Tabla 31, se muestran los resultados de la prueba Chi-cuadrado de Pearson. La significancia asintótica bilateral es 0. 00000434-valor p-, que es mucho menor al nivel de significancia típico ($\alpha=0.05$). Este resultado indica que se rechaza la hipótesis nula H_{010} y se concluye que las percepciones varían significativamente según la modalidad de estudio, lo que muestra que existen diferencias significativas entre las modalidades de estudio y la percepción sobre si la institución informa claramente a los estudiantes sobre los tiempos y procesos académicos.

Prueba de hipótesis Dimensión de Capacidad de Respuesta dos

H_{011} : No hay diferencias entre la modalidad de estudio y la percepción sobre si los estudiantes reciben atención rápida en los servicios estudiantiles y administrativos

Tabla 32*Tabla de contingencia de la dimensión de Capacidad de Respuesta dos*

Modalidad de Estudio	Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	De acuerdo	Totalmente de acuerdo
Presencial	66.67%	68.42%	73.68%	51.59%	40.79%
Virtual o Línea	0.00%	2.63%	7.89%	21.43%	32.89%
Distancia	13.33%	5.26%	7.89%	4.76%	1.97%
Semipresencial	0.00%	5.26%	2.63%	6.35%	1.97%
Híbrida	20.00%	18.42%	7.89%	15.87%	22.37%
Total	100%	100%	100%	100%	100%

Nota: * 9 casillas (36,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es ,37.

En la Tabla 32, se evidencia que la modalidad presencial concentra las percepciones negativas, con un 66.67% en totalmente en desacuerdo y un 68.42% en desacuerdo, aunque también presenta valores significativos en las categorías positivas, como un 51.59% en de acuerdo y un 40.79% en totalmente de acuerdo. La modalidad virtual refleja percepciones más favorables, con un 32.89% en totalmente de acuerdo. Las modalidades distancia, semipresencial e híbrida tienen porcentajes bajos en general, siendo notable el 22.37% en totalmente de acuerdo para la modalidad híbrida. Estos resultados indican que la modalidad de estudio influye significativamente en la percepción sobre la rapidez de atención en los servicios estudiantiles y administrativos.

Tabla 33*Pruebas de chi-cuadrado Dimensión de Capacidad de Respuesta dos*

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	56,192*	16	.00000226
Razón de verosimilitudes	63.422	16	.000
Asociación lineal por lineal	5.031	1	.025
N de casos válidos	407		

Nota: * 9 casillas (36,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es ,55.

En la Tabla 33, se muestran los resultados de la prueba Chi-cuadrado de Pearson. La significancia asintótica bilateral es 0.00000226-valor p-, que es mucho menor al nivel de significancia típico ($\alpha=0.05$). Este resultado indica que se rechaza la hipótesis nula H_{011} y se concluye que las percepciones varían significativamente según la modalidad de estudio, lo que muestra que existen diferencias significativas entre las modalidades de estudio y la percepción sobre si los estudiantes reciben atención rápida en los servicios estudiantiles y administrativos

Prueba de hipótesis Dimensión de Capacidad de Respuesta tres

H_{012} : No hay diferencias entre la modalidad de estudio y la percepción sobre si los docentes y el personal siempre están dispuestos a ayudar a los estudiantes.

Tabla 34*Tabla de contingencia de la dimensión de Capacidad de Respuesta tres*

Modalidad de Estudio	Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	De acuerdo	Totalmente de acuerdo
Presencial	60.00%	81.25%	70.97%	52.08%	42.77%
Virtual o Línea	0.00%	0.00%	8.06%	20.83%	30.82%
Distancia	30.00%	0.00%	4.84%	3.47%	5.03%
Semipresencia 1	0.00%	3.13%	1.61%	6.94%	1.89%
Híbrida	10.00%	15.63%	14.52%	16.67%	19.50%
Total	100%	100%	100%	100%	100%

En la Tabla 34, se observa la percepción de los estudiantes sobre la disposición de los docentes y personal para ayudar. La modalidad presencial presenta percepciones negativas, con un 60% en totalmente en desacuerdo y un 81.25% en desacuerdo, sin embargo, también destaca en las categorías positivas, con un 52.08% en de acuerdo y un 42.77% en totalmente de acuerdo. Por otro lado, la modalidad virtual refleja percepciones más positivas, con 30.82% en totalmente de acuerdo. Las modalidades distancia, semipresencial e híbrida muestran porcentajes bajos en general, destacando la modalidad híbrida con un 19.50% en totalmente de acuerdo. Esto evidencia que la modalidad de estudio influye significativamente en la percepción sobre la disposición del personal para ayudar a los estudiantes.

Tabla 35

Pruebas de chi-cuadrado Dimensión de Capacidad de Respuesta tres

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	56,539*	16	.00000198
Razón de verosimilitudes	58.885	16	.000
Asociación lineal por lineal	4.725	1	.030
N de casos válidos	407		

Nota: * 8 casillas (32,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es ,37.

En la Tabla 35, se muestran los resultados de la prueba Chi-cuadrado de Pearson. La significancia asintótica bilateral es 0. 00000198-valor p-, que es mucho menor al nivel de significancia típico ($\alpha=0.05$). Este resultado indica que se rechaza la hipótesis nula H_{012} y se concluye que las percepciones varían significativamente según la modalidad de estudio, lo que muestra que existen diferencias significativas entre las modalidades de estudio y la percepción sobre si los docentes y el personal siempre están dispuestos a ayudar a los estudiantes.

Prueba de hipótesis Dimensión de Capacidad de Respuesta cuatro

H_{013} : No hay diferencias entre la modalidad de estudio y la percepción sobre si los docentes y el personal no están "muy ocupados" para responder rápidamente a las necesidades de los estudiantes.

Tabla 36*Tabla de contingencia de la dimensión de Capacidad de Respuesta cuatro*

Modalidad de Estudio	Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	De acuerdo	Totalmente de acuerdo
Presencial	57.14%	75.00%	73.81%	46.22%	44.30%
Virtual o Línea	7.14%	0.00%	7.14%	21.85%	32.28%
Distancia	14.29%	6.25%	4.76%	6.72%	1.90%
Semipresencial	0.00%	3.13%	2.38%	6.72%	2.53%
Híbrida	21.43%	15.63%	11.90%	18.49%	18.99%
Total	100%	100%	100%	100%	100%

En la Tabla 36, se analiza la percepción de los estudiantes sobre si los docentes y el personal no están "muy ocupados" para responder rápidamente a sus necesidades. La modalidad presencial presenta altos porcentajes en las categorías negativas, con un 57.14% en totalmente en desacuerdo y un 75% en desacuerdo. Por otro lado, la modalidad virtual tiene percepciones más positivas, con un 32.28% en totalmente de acuerdo. Las modalidades distancia, semipresencial e híbrida reflejan porcentajes bajos y más dispersos, con la modalidad híbrida destacando ligeramente con un 18.99% en totalmente de acuerdo. Esto indica que la modalidad de estudio influye de manera significativa en la percepción sobre la disponibilidad del personal para atender a los estudiantes de manera rápida.

Tabla 37*Pruebas de chi-cuadrado Dimensión de Capacidad de Respuesta cuatro*

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	51,649*	16	.0000125
Razón de verosimilitudes	58.769	16	.000
Asociación lineal por lineal	3.114	1	.078
N de casos válidos	407		

Nota: * 9 casillas (36,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es ,52.

En la Tabla 37, se muestran los resultados de la prueba Chi-cuadrado de Pearson. La significancia asintótica bilateral es 0. 0000125-valor p-, que es mucho menor al nivel de significancia típico ($\alpha=0.05$). Este resultado indica que se rechaza la hipótesis nula H_{013} y se concluye que las percepciones varían significativamente según la modalidad de estudio, lo que muestra que existen diferencias significativas entre las modalidades de estudio y la percepción sobre si los docentes y el personal no están "muy ocupados" para responder rápidamente a las necesidades de los estudiantes.

Prueba de hipótesis Dimensión de Dimensión de Seguridad uno

H_{014} : No hay diferencias entre la modalidad de estudio y la percepción sobre si los docentes y el personal administrativo son confiables.

Tabla 38

Tabla de contingencia de la dimensión de Seguridad uno

Modalidad de Estudio	Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	De acuerdo	Totalmente de acuerdo
Presencial	53.85%	79.17%	63.33%	60.40%	40.37%
Virtual o Línea	7.69%	0.00%	11.67%	22.15%	26.71%
Distancia	15.38%	8.33%	6.67%	4.03%	3.11%
Semipresencia 1	0.00%	0.00%	3.33%	3.36%	4.97%
Híbrida	23.08%	12.50%	15.00%	10.07%	24.84%
Total	100%	100%	100%	100%	100%

En la Tabla 38, se aprecia la percepción de los estudiantes sobre la confiabilidad de los docentes y el personal administrativo según la modalidad de estudio. La modalidad presencial destaca con percepciones negativas, con un 53.85% en totalmente en desacuerdo y un 79.17% en desacuerdo, aunque también muestra valores significativos en las categorías positivas, como un 60.40% en de acuerdo y un 40.37% en totalmente de acuerdo. La modalidad virtual refleja percepciones más favorables, con solo un 26.71% en totalmente de acuerdo. Las modalidades distancia

y semipresencial presentan porcentajes bajos en general, con percepciones poco definidas. Por su parte, la modalidad híbrida muestra respuestas opuestas, con un 23.08% en totalmente en desacuerdo y un 24.84% en totalmente de acuerdo. Esto evidencia que la modalidad de estudio tiene un impacto significativo en la percepción de confiabilidad del personal docente y administrativo.

Tabla 39

Pruebas de chi-cuadrado Dimensión de Seguridad uno

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	40,012*	16	.000776
Razón de verosimilitudes	45.673	16	.000
Asociación lineal por lineal	6.752	1	.009
N de casos válidos	407		

Nota: * 10 casillas (40,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es ,48.

En la Tabla 39, se muestran los resultados de la prueba Chi-cuadrado de Pearson. La significancia asintótica bilateral es 0.000776-valor p-, que es mucho menor al nivel de significancia típico ($\alpha=0.05$). Este resultado indica que se rechaza la hipótesis nula H_{014} y se concluye que las percepciones varían significativamente según la modalidad de estudio, lo que muestra que existen diferencias significativas entre las modalidades de estudio y la percepción sobre si los docentes y el personal administrativo son confiables.

Prueba de hipótesis Dimensión de Dimensión de Seguridad dos

H_{015} : No hay diferencias entre la modalidad de estudio y la percepción sobre si se siente seguro/a al realizar trámites académicos y administrativos en la institución.

Tabla 40*Tabla de contingencia de la dimensión de Seguridad dos*

Modalidad de Estudio	Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	De acuerdo	Totalmente de acuerdo
Presencial	66.67%	76.92%	74.03%	56.03%	39.20%
Virtual o Línea	0.00%	11.54%	6.49%	18.10%	31.25%
Distancia	8.33%	3.85%	3.90%	6.03%	3.98%
Semipresencial	0.00%	3.85%	2.60%	5.17%	3.41%
Híbrida	25.00%	3.85%	12.99%	14.66%	22.16%
Total	100%	100%	100%	100%	100%

En la Tabla 40, se aprecia la percepción de los estudiantes sobre la seguridad al realizar trámites académicos y administrativos según la modalidad de estudio. La modalidad presencial presenta un alto porcentaje de percepciones negativas, con un 66.67% en totalmente en desacuerdo y un 76.92% en desacuerdo, aunque también tiene valores significativos en las categorías positivas, como un 56.03% en de acuerdo.

La modalidad virtual refleja percepciones más positivas, con un 31.25% en totalmente de acuerdo. Las modalidades semipresencial y distancia muestran porcentajes bajos y dispersos en todas las categorías. Por otro lado, la modalidad híbrida destaca con sus respuestas dispersas, con un 25% en totalmente en desacuerdo y un 22.16% en totalmente de acuerdo. Esto sugiere que la modalidad de estudio influye significativamente en la percepción de seguridad al realizar trámites en la institución.

Tabla 41*Pruebas de chi-cuadrado Dimensión de Seguridad dos*

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	46,248*	16	.0000891
Razón de verosimilitudes	51.546	16	.000
Asociación lineal por lineal	11.011	1	.001
N de casos válidos	407		

Nota: * 10 casillas (40,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es ,44.

En la Tabla 41, se muestran los resultados de la prueba Chi-cuadrado de Pearson. La significancia asintótica bilateral es 0. 0000891-valor p-, que es mucho menor al nivel de significancia típico ($\alpha=0.05$). Este resultado indica que se rechaza la hipótesis nula H_{015} y se concluye que las percepciones varían significativamente según la modalidad de estudio, lo que muestra que existen diferencias significativas entre las modalidades de estudio y la percepción sobre si se siente seguro/a al realizar trámites académicos y administrativos en la institución.

Prueba de hipótesis Dimensión de Dimensión de Seguridad tres

H_{016} : No hay diferencias entre la modalidad de estudio y la percepción sobre si los docentes y el personal administrativo son amables en su trato.

Tabla 42

Tabla de contingencia de la dimensión de Seguridad tres

Modalidad de Estudio	Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	De acuerdo	Totalmente de acuerdo
Presencial	57.14%	72.73%	77.42%	49.67%	43.54%
Virtual o Línea	0.00%	0.00%	11.29%	23.84%	27.89%
Distancia	21.43%	9.09%	6.45%	1.32%	4.76%
Semipresencial	0.00%	6.06%	0.00%	7.28%	1.36%
Híbrida	21.43%	12.12%	4.84%	17.88%	22.45%
Total	100%	100%	100%	100%	100%

En la Tabla 42, se aprecia la percepción sobre la amabilidad en el trato de los docentes y personal administrativo según la modalidad de estudio. La modalidad presencial refleja una alta concentración en las categorías negativas, con un 57.14% en totalmente en desacuerdo y un 72.73% en desacuerdo, La modalidad virtual destaca por percepciones en las categorías positivas con un 23.84% en de acuerdo y 27.89% en totalmente de acuerdo. Las modalidades distancia y semipresencial muestran bajos porcentajes en todas las categorías, mientras que la modalidad híbrida presenta cierta dispersión, con un 21.43% en totalmente en desacuerdo y un 22.45% en totalmente de acuerdo. Esto evidencia que la modalidad de estudio influye en la percepción de amabilidad en el trato de docentes y personal administrativo.

Tabla 43*Pruebas de chi-cuadrado Dimensión de Seguridad tres*

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	61,995*	16	.000000241
Razón de verosimilitudes	72.419	16	.000
Asociación lineal por lineal	6.230	1	.013
N de casos válidos	407		

Nota: * 8 casillas (32,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es ,52.

En la Tabla 43, se muestran los resultados de la prueba Chi-cuadrado de Pearson. La significancia asintótica bilateral es 0.000000241-valor p-, que es mucho menor al nivel de significancia típico ($\alpha=0.05$). Este resultado indica que se rechaza la hipótesis nula H_{016} y se concluye que las percepciones varían significativamente según la modalidad de estudio, lo que muestra que existen diferencias significativas entre las modalidades de estudio y la percepción sobre si los docentes y el personal administrativo son amables en su trato.

Prueba de hipótesis Dimensión de Dimensión de Seguridad cuatro

H_{017} : No hay diferencias entre la modalidad de estudio y la percepción sobre si la institución brinda un apoyo adecuado a los docentes para que puedan realizar bien su trabajo.

Tabla 44*Tabla de contingencia de la dimensión de Seguridad cuatro*

Modalidad de Estudio	Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	De acuerdo	Totalmente de acuerdo
Presencial	69.23%	90.00%	68.42%	55.81%	40.24%
Virtual o Línea	7.69%	10.00%	7.89%	16.28%	31.95%
Distancia	7.69%	0.00%	6.58%	4.65%	4.14%
Semipresencial	0.00%	0.00%	3.95%	5.43%	2.96%
Híbrida	15.38%	0.00%	13.16%	17.83%	20.71%
Total	100%	100%	100%	100%	100%

En la Tabla 44, se observa la percepción sobre si la institución brinda un apoyo adecuado a los docentes para realizar bien su trabajo, según la modalidad de estudio. La modalidad presencial concentra percepciones negativas, con un 69.23% en totalmente en desacuerdo y un 90% en desacuerdo, aunque también registra un 55.81% en de acuerdo y un 40.24% en totalmente de acuerdo. Las modalidades distancia y semipresencial muestran porcentajes bajos, mientras que la modalidad híbrida presenta dispersión, con un 15.38% en totalmente en desacuerdo y un 20.71% en totalmente de acuerdo. Estos resultados sugieren que la modalidad de estudio influye significativamente en la percepción sobre el apoyo que la institución brinda a los docentes.

Tabla 45*Pruebas de chi-cuadrado Dimensión de Seguridad cuatro*

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	43,987*	16	.000198
Razón de verosimilitudes	49.815	16	.000
Asociación lineal por lineal	11.102	1	.001
N de casos válidos	407		

Nota: * 11 casillas (44,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es ,48.

En la Tabla 45, se muestran los resultados de la prueba Chi-cuadrado de Pearson. La significancia asintótica bilateral es 0.000198-valor p-, que es mucho menor al nivel de significancia típico ($\alpha=0.05$). Este resultado indica que se rechaza la hipótesis nula H_{017} y se concluye que las percepciones varían significativamente según la modalidad de estudio, lo que muestra que existen diferencias significativas entre las modalidades de estudio y la percepción sobre si la institución brinda un apoyo adecuado a los docentes para que puedan realizar bien su trabajo.

Prueba de hipótesis Dimensión de Dimensión de Empatía uno

H_{018} : No hay diferencias entre la modalidad de estudio y la percepción sobre si recibe atención individualizada de parte de los docentes y tutores.

Tabla 46*Tabla de contingencia de la dimensión de Empatía uno*

Modalidad de Estudio	Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	De acuerdo	Totalmente de acuerdo
Presencial	60.00%	73.53%	67.80%	56.74%	41.72%
Virtual o Línea	0.00%	5.88%	16.95%	21.99%	25.15%
Distancia	10.00%	5.88%	3.39%	7.09%	2.45%
Semipresencial	10.00%	0.00%	0.00%	2.84%	6.13%
Híbrida	20.00%	14.71%	11.86%	11.35%	24.54%
Total	100%	100%	100%	100%	100%

En la Tabla 46, se muestra la percepción de los estudiantes sobre si reciben atención individualizada de parte de los docentes y tutores según la modalidad de estudio. La modalidad presencial presenta un alto porcentaje en las categorías negativas, con un 60% en totalmente en desacuerdo y un 73.53% en desacuerdo, aunque también destaca en las categorías positivas, con un 56.74% en de acuerdo y un 41.72% en totalmente de acuerdo. La modalidad virtual refleja percepciones positivas, con un 25.15% en totalmente de acuerdo. Las modalidades distancia y semipresencial presentan percepciones poco definidas. La modalidad híbrida muestra dispersión, con un 20.00% en totalmente en desacuerdo y un 24.54% en totalmente de acuerdo. Esto evidencia que la modalidad de estudio influye significativamente en la percepción sobre la atención individualizada brindada por docentes y tutores.

Tabla 47

Pruebas de chi-cuadrado Dimensión de Empatía uno

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	38,008*	16	.00151
Razón de verosimilitudes	43.906	16	.000
Asociación lineal por lineal	9.694	1	.002
N de casos válidos	407		

Nota: * 8 casillas (32,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es ,37.

En la Tabla 47, se muestran los resultados de la prueba Chi-cuadrado de Pearson. La significancia asintótica bilateral es 0.00151-valor p-, que es mucho menor al nivel de significancia típico ($\alpha=0.05$). Este resultado indica que se rechaza la hipótesis nula H_{018} y se concluye que las percepciones varían significativamente según la modalidad de estudio, lo que muestra que existen diferencias significativas entre las modalidades de estudio y la percepción sobre si recibe atención individualizada de parte de los docentes y tutores.

Prueba de hipótesis Dimensión de Dimensión de Empatía dos

H_{019} : No hay diferencias entre la modalidad de estudio y la percepción sobre si los horarios de atención y clases son convenientes para los estudiantes.

Tabla 48*Tabla de contingencia de la dimensión de Empatía dos*

Modalidad de Estudio	Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	De acuerdo	Totalmente de acuerdo
Presencial	50.00%	73.68%	78.95%	51.72%	39.52%
Virtual o Línea	0.00%	7.89%	3.95%	22.41%	31.14%
Distancia	10.00%	0.00%	5.26%	7.76%	2.99%
Semipresencia 1	0.00%	0.00%	2.63%	6.90%	2.99%
Híbrida	40.00%	18.42%	9.21%	11.21%	23.35%
Total	100%	100%	100%	100%	100%

En la Tabla 48, se muestra la percepción de los estudiantes sobre si los horarios de atención y clases son convenientes según la modalidad de estudio. La modalidad presencial presenta altos porcentajes en las categorías negativas, con un 50% en totalmente en desacuerdo y un 73.68% en desacuerdo, aunque también destaca en las positivas, con un 51.72% en de acuerdo y un 39.52% en totalmente de acuerdo. La modalidad virtual refleja percepciones positivas, con un 31.14% en totalmente de acuerdo. Las modalidades distancia y semipresencial tienen percepciones poco definidas. La modalidad híbrida destaca por una mayor dispersión, con un 40.00% en totalmente en desacuerdo y un 23.35% en totalmente de acuerdo. Esto evidencia que la modalidad de estudio influye significativamente en la percepción sobre la conveniencia de los horarios para los estudiantes.

Tabla 49*Pruebas de chi-cuadrado Dimensión de Empatía dos*

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	65,833*	16	.0000000529
Razón de verosimilitudes	74.245	16	.000
Asociación lineal por lineal	7.099	1	.008
N de casos válidos	407		

Nota: * 9 casillas (36,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es ,37.

En la Tabla 49, se muestran los resultados de la prueba Chi-cuadrado de Pearson. La significancia asintótica bilateral es 0.0000000529-valor p-, que es mucho menor al nivel de significancia típico ($\alpha=0.05$). Este hallazgo indica que se rechaza la hipótesis nula H_{019} y se concluye que las percepciones varían significativamente según la modalidad de estudio, lo que muestra que existen diferencias significativas entre las modalidades de estudio y la percepción sobre si los horarios de atención y clases son convenientes para los estudiantes.

Prueba de hipótesis Dimensión de Dimensión de Empatía tres

H_{020} : No hay diferencias entre la modalidad de estudio y la percepción sobre si los docentes y el personal brindan atención personalizada a los estudiantes

Tabla 50

Tabla de contingencia de la dimensión de Empatía tres

Modalidad de Estudio	Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	De acuerdo	Totalmente de acuerdo
Presencial	72.73%	79.31%	65.33%	53.62%	42.21%
Virtual o Línea	0.00%	0.00%	12.00%	26.81%	24.68%
Distancia	9.09%	3.45%	8.00%	2.17%	5.19%
Semipresencial	0.00%	6.90%	0.00%	5.80%	3.25%
Híbrida	18.18%	10.34%	14.67%	11.59%	24.68%
Total	100%	100%	100%	100%	100%

En la Tabla 50, se muestra la percepción de los estudiantes sobre si los docentes y el personal brindan atención personalizada según la modalidad de estudio. La modalidad presencial presenta una fuerte concentración en las categorías negativas, con un 72.73% en totalmente en desacuerdo y un 79.31% en desacuerdo, aunque también destaca en las categorías positivas, con un 53.62% en de acuerdo. La modalidad virtual refleja percepciones más favorables, con un 26.81% en de acuerdo y un 24.68% en totalmente de acuerdo. Las modalidades distancia y semipresencial muestran percepciones poco definidas. La modalidad híbrida presenta mayor dispersión, con un 18.18% en totalmente en desacuerdo y un 24.68% en totalmente de acuerdo. Esto indica que la modalidad de estudio tiene un impacto significativo en la percepción sobre la atención personalizada brindada por docentes y personal administrativo.

Tabla 51*Pruebas de chi-cuadrado Dimensión de Empatía tres*

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	43,273*	16	.000254
Razón de verosimilitudes	54.068	16	.000
Asociación lineal por lineal	9.742	1	.002
N de casos válidos	407		

Nota: * 9 casillas (36,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es ,41.

En la Tabla 51, se muestran los resultados de la prueba Chi-cuadrado de Pearson. La significancia asintótica bilateral es 0. 000254-valor p-, que es mucho menor al nivel de significancia típico ($\alpha=0.05$). Este resultado indica que se rechaza la hipótesis nula H_{020} y se concluye que las percepciones varían significativamente según la modalidad de estudio, lo que muestra que existen diferencias significativas entre las modalidades de estudio y la percepción sobre si los docentes y el personal brindan atención personalizada a los estudiantes.

Prueba de hipótesis Dimensión de Dimensión de Empatía cuatro

H_{021} : No hay diferencias entre la modalidad de estudio y la percepción sobre si la institución muestra un interés genuino por el bienestar y desarrollo de los estudiantes.

Tabla 52*Tabla de contingencia de la dimensión de Empatía cuatro*

Modalidad de Estudio	Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	De acuerdo	Totalmente de acuerdo
Presencial	66.67%	60.98%	76.56%	56.30%	39.87%
Virtual o Línea	11.11%	14.63%	4.69%	19.26%	30.38%
Distancia	0.00%	9.76%	4.69%	6.67%	1.90%
Semipresencial	0.00%	4.88%	0.00%	5.93%	3.16%
Híbrida	22.22%	9.76%	14.06%	11.85%	24.68%
Total	100%	100%	100%	100%	100%

En la Tabla 52, se muestra la percepción de los estudiantes sobre si la institución muestra un interés genuino por su bienestar y desarrollo según la modalidad de estudio. La modalidad presencial refleja percepciones negativas predominantes, con un 66.67% en totalmente en desacuerdo y un 60.98% en desacuerdo, aunque también registra valores positivos, como un 56.30% en de acuerdo. La modalidad virtual presenta percepciones positivas, con un 30.38% en totalmente de acuerdo. Las modalidades distancia y semipresencial muestran percepciones menos definidas. La modalidad híbrida evidencia cierta dispersión, con un 22.22% en totalmente en desacuerdo y un 24.68% en totalmente de acuerdo. Esto sugiere que la modalidad de estudio influye significativamente en la percepción sobre el interés de la institución en el bienestar y desarrollo de los estudiantes.

Tabla 53*Pruebas de chi-cuadrado Dimensión de Empatía cuatro*

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	49,531*	16	.0000272
Razón de verosimilitudes	55.014	16	.000
Asociación lineal por lineal	8.949	1	.003
N de casos válidos	407		

Nota: * 10 casillas (40,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es ,33.

En la Tabla 53, se muestran los resultados de la prueba Chi-cuadrado de Pearson. La significancia asintótica bilateral es 0.0000272-valor p-, que es mucho menor al nivel de significancia típico ($\alpha=0.05$). Este resultado indica que se rechaza la hipótesis nula H_{021} y se concluye que las percepciones varían significativamente según la modalidad de estudio, lo que muestra que existen diferencias significativas entre las modalidades de estudio y la percepción sobre si la institución muestra un interés genuino por el bienestar y desarrollo de los estudiantes.

Prueba de hipótesis Dimensión de Dimensión de Empatía cinco

H_{022} : No hay diferencias entre la modalidad de estudio y la percepción sobre si los docentes y el personal conocen las necesidades educativas de los estudiantes.

Tabla 54

Tabla de contingencia de la dimensión de Empatía cinco

Modalidad de Estudio	Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	De acuerdo	Totalmente de acuerdo
Presencial	37.50%	66.67%	71.64%	57.64%	42.31%
Virtual o Línea	18.75%	8.33%	5.97%	22.22%	27.56%
Distancia	18.75%	8.33%	7.46%	1.39%	4.49%
Semipresencial	6.25%	4.17%	2.99%	5.56%	1.92%
Híbrida	18.75%	12.50%	11.94%	13.19%	23.72%
Total	100%	100%	100%	100%	100%

En la Tabla 54, se muestra la percepción de los estudiantes sobre si los docentes y el personal conocen las necesidades educativas de los estudiantes, según la modalidad de estudio. La modalidad presencial muestra una alta concentración en las categorías negativas, con un 37.50% en totalmente en desacuerdo y un 66.67% en desacuerdo, aunque también destaca en las positivas, con un 57.64% en de acuerdo y un 42.31% en totalmente de acuerdo. La modalidad virtual refleja percepciones más favorables, con un 27.56% en totalmente de acuerdo. Las modalidades distancia y semipresencial presentan percepciones menos definidas. Por último, la modalidad híbrida presenta dispersión, con un 18.75% en totalmente en desacuerdo y un 23.72% en totalmente de acuerdo. Estos resultados evidencian que la modalidad de estudio

influye significativamente en la percepción sobre el conocimiento de los docentes y el personal acerca de las necesidades educativas de los estudiantes.

Tabla 55

Pruebas de chi-cuadrado Dimensión de Empatía cinco

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	43,901*	16	.000204
Razón de verosimilitudes	44.711	16	.000
Asociación lineal por lineal	2.944	1	.086
N de casos válidos	407		

Nota: *10 casillas (40,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es ,59.

En la Tabla 55, se muestran los resultados de la prueba Chi-cuadrado de Pearson. La significancia asintótica bilateral es 0. 000204-valor p-, que es mucho menor al nivel de significancia típico ($\alpha=0.05$). Este resultado indica que se rechaza la hipótesis nula H_{022} y se concluye que las percepciones varían significativamente según la modalidad de estudio, lo que muestra que existen diferencias significativas entre las modalidades de estudio y la percepción sobre si los docentes y el personal conocen las necesidades educativas de los estudiantes.

Los resultados obtenidos de esta investigación conducen al rechazo de la hipótesis principal H_{0a} y de las 22 hipótesis específicas relacionadas con las dimensiones del modelo SERVPERF. Estos hallazgos muestran que existen diferencias significativas en la percepción de la calidad del servicio educativo según las modalidades de estudio en las instituciones de educación superior de la ciudad de Guayaquil. Estas desigualdades se expresan en componentes importantes como la calidad de la infraestructura, desempeño del personal, la empatía en la atención brindada y la rapidez de respuesta de la institución. Este hallazgo subraya la importancia de que las instituciones adecuen sus estrategias y recursos a las características de cada modalidad, con el objetivo de optimizar la experiencia educativa y asegurar una percepción favorable de calidad por parte de los estudiantes.

Si bien este trabajo no se enfocó en probar estadísticamente en qué modalidad se percibe mayor o menor calidad del servicio de educación superior, los resultados obtenidos a partir del modelo SERVPERF permiten identificar que la modalidad

presencial es la que obtuvo la percepción más positiva en la mayoría de las dimensiones evaluadas. Los estudiantes de esta modalidad mostraron un mayor nivel de acuerdo, especialmente en las preguntas relacionadas con la tangibilidad, como la calidad de las instalaciones físicas, la actualización tecnológica de las aulas y laboratorios, así como en la empatía, evidenciada en el trato personalizado y la disposición del personal docente y administrativo para resolver inquietudes.

Conclusiones

La investigación desarrollada permitió comprender las diferencias en la percepción de la calidad educativa según las modalidades de estudio en instituciones de educación superior en Guayaquil. A través del análisis de las dimensiones del modelo SERVPERF, se identificaron variaciones significativas en aspectos como tangibilidad, fiabilidad, capacidad de respuesta, seguridad y empatía. Estas variaciones subrayan la relevancia de ajustar los servicios educativos a las características propias de cada modalidad, para responder a las demandas de los estudiantes y optimizar su experiencia académica.

La revisión de la literatura evidenció que la calidad educativa en Ecuador enfrenta retos importantes, especialmente en aspectos como la infraestructura, la preparación de los docentes y la atención individualizada. Además, se encontró una ausencia de investigaciones enfocadas en la comparación entre modalidades de estudio, justificando la importancia de esta investigación.

La metodología empleada, basada en el modelo SERVPERF y el análisis estadístico con SPSS, permitió obtener resultados confiables y representativos. La encuesta aplicada a 407 estudiantes proporcionó información detallada sobre las percepciones en las distintas modalidades de estudio. El análisis estadístico, realizado mediante el software SPSS, incluyó pruebas de fiabilidad, tablas de contingencia y el chi cuadrado, asegurando una metodología precisa para evaluar las relaciones entre las variables examinadas.

El análisis comparativo mostró variaciones significativas la percepción de la calidad educativa según la modalidad de estudio. En la modalidad presencial y distancia, los estudiantes valoraron negativamente las cinco dimensiones tanto de tangibilidad, fiabilidad, capacidad de respuesta, seguridad y empatía, lo que demuestra la importancia de la mejora continua en el servicio en esta modalidad. En cambio, la modalidad en línea y la modalidad semipresencial obtuvo una evaluación mayormente favorable en la mayoría de las dimensiones destacando su aceptación entre los estudiantes. La modalidad distancia y presencial, evidenció deficiencias en la interacción entre el profesor y estudiante, así como en el soporte administrativo, destacando la urgencia de desarrollar estrategias para fortalecer estos aspectos. Estos hallazgos proporcionan una base sólida para desarrollar planes de mejor específicos en cada modalidad.

La percepción de la calidad educativa en estudiantes universitarios de Guayaquil varía según la modalidad de estudio. Los estudiantes que cursan las modalidades presenciales valoran más aspectos como la interacción personal y los recursos tangibles, mientras que aquellos en modalidades virtual enfatizan la flexibilidad, aunque perciben limitaciones en la relación con los docentes y la asistencia administrativa. Se descartaron todas las 22 hipótesis vinculadas al modelo SERVPERF, indicando que hay discrepancias importantes entre la modalidad de estudio y las dimensiones evaluadas. Estas discrepancias resaltan la importancia de implementar estrategias adaptadas a cada modalidad, garantizando que las instituciones educativas ofrezcan un servicio de calidad alineado que cumpla con las expectativas estudiantes.

Recomendaciones

Se recomienda continuar con la investigación sobre la percepción en la calidad de educación superior para determinar en cuál de ellas se percibe mayor o menor calidad. Con el objetivo de ampliar el conocimiento sobre la calidad de la educación superior, se recomienda realizar estudios similares en otras ciudades de Ecuador y en diversos contextos socioculturales y económicos. Esto permitirá determinar si las percepciones de los estudiantes cambian según las características regionales o las políticas de las instituciones.

Se recomienda a las IES, en base a los resultados de este trabajo, continuar con el proceso de mejora continua para aumentar los indicadores de satisfacción de los estudiantes. Las instituciones necesitan elaborar e implementar planes de mejora fundamentados en los hallazgos de esta investigación. Esto abarca una revisión permanente de los procedimientos académicos y administrativos, con la meta de incrementar la satisfacción de los estudiantes en todas las modalidades.

Las instituciones deben destinar recursos a la modernización de sus aulas, laboratorios y plataformas tecnológicas. Para las modalidades en línea, esto requiere proporcionar acceso a materiales digitales de alta calidad y herramientas interactivas que faciliten el aprendizaje.

Futuras investigaciones pueden incluir variables adicionales, como la influencia de las políticas públicas, los avances tecnológicos y los recursos económicos en la percepción de la calidad educativa. Este enfoque aporta una visión más integral del sistema educativo.

Estudios posteriores podrían aplicar metodologías cualitativas y mixta, complementar los análisis cuantitativos con entrevistas, grupos focales, esto permitiría explorar en profundidad las experiencias y expectativas de los estudiantes. Esto ampliaría las conclusiones y aportaría nuevas perspectivas para las instituciones.

Diseñar investigaciones que sigan la trayectoria académica de los estudiantes permitiría estudiar la progresión de sus percepciones sobre la calidad en diferentes etapas de su formación. Además, esto proporcionaría información relevante para implementar mejoras continuas.

Referencias

- Abarca, E. M., & Acosta, M. A. (2020). *Análisis de los factores que inciden sobre la satisfacción del cliente de servicios bancarios de la ciudad de Guayaquil*. [Universidad Católica de Santiago de Guayaquil]. <http://repositorio.ucsg.edu.ec/handle/3317/14523>
- Allen, I. E., & Seaman, C. A. (2007). *Likert Scales and Data Analyses*.
- Almahasees, Z., Mohsen, K., & Amin, M. O. (2021). Faculty's and Students' Perceptions of Online Learning During COVID-19. *Frontiers in Education*, 6. <https://doi.org/10.3389/feduc.2021.638470>
- Alvarado, E., Luyando, J.-R., & Picazzo, E. (2015). Percepción de los estudiantes sobre la calidad de las universidades privadas en Monterrey. *Revista Iberoamericana de Educación Superior*, 6(17), 58-76. <https://doi.org/10.1016/j.rides.2015.10.003>
- Arias, F. (2012). *El-proyecto-de-investigación-F.G.-Arias-2012-pdf-1.pdf* (Sexta edición). EDITORIAL EPISTEME. <https://abacoenred.org/wp-content/uploads/2019/02/El-proyecto-de-investigaci%C3%B3n-F.G.-Arias-2012-pdf-1.pdf>
- Barragán, C. H., García, J. J., & Medina, N. V. (2021). Análisis de la calidad del servicio en IES a través del modelo SERVQUAL. *RECAI Revista de Estudios en Contaduría, Administración e Informática*, 1. <https://doi.org/10.36677/recai.v1i130.16822>
- Bernal, C. A. (2010). *Metodología de la investigación* (Tercera). Pearson Educación.
- Bravo, P., & Santos, O. (2019). Percepciones respecto a la atención a la diversidad o inclusión educativa en estudiantes universitarios. *Sophia, Colección de Filosofía de la Educación*, 26, 327-352. <https://doi.org/10.17163/soph.n26.2019.10>
- Cabrera, L. J. (2020). Efectos del coronavirus en el sistema de enseñanza: Aumenta la desigualdad de oportunidades educativas en España. *Revista de Sociología de la Educación-RASE*, 13(2), 114-139.
- Cáceres, N. G., & Cáceres, G. A. (2022). Responsabilidad social universitaria: Percepción en estudiantes de Posgrado Facultad de Ciencias Administrativas Universidad Central del Ecuador. *Revista Científica Retos de la Ciencia*, 6(13), Article 13.
- Castellano, J. M., Carrera, R., & Crespo, W. (2020). *Educación on line en tiempos de COVID-19: Percepción en estudiantes de la Universidad Católica de Cuenca (Ecuador)*. <https://doi.org/10.5281/ZENODO.4066073>
- Consejo de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior. (2024, noviembre 3). *INICIO - Caces*. <https://www.caces.gob.ec/>

- Consejo de Educación Superior. (2024, octubre 29). <https://www.ces.gob.ec/>
- Constitución De La República Del Ecuador (pp. 1-219). (2021). [Juridico]. https://www.defensa.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2021/02/Constitucion-de-la-Republica-del-Ecuador_act_ene-2021.pdf
- Cronin, J. J., & Taylor, S. A. (1994). SERVPERF versus SERVQUAL: Reconciling Performance-Based and Perceptions-Minus-Expectations Measurement of Service Quality. *Journal of Marketing*, 58(1), 125-131. <https://doi.org/10.2307/1252256>
- Cuesta, H., & Chamorro, N. C. (2022). La educación en Ecuador, retos y perspectivas. *Polo del Conocimiento: Revista científico - profesional*, 7(8 (AGOSTO 2022)), 2030-2045.
- Duque, E. J., & Gómez, Y. D. (2014). Evolución conceptual de los modelos de medición de la percepción de calidad del servicio: Una mirada desde la educación superior. *Suma de Negocios*, 5(12), 180-191. [https://doi.org/10.1016/S2215-910X\(14\)70040-0](https://doi.org/10.1016/S2215-910X(14)70040-0)
- Espinoza, C. (2016). Calidad de la educación e índices de gestión en relación con el presupuesto de las universidades del Ecuador en el año 2015. *Revista Universidad y Sociedad*, 8(2), 210-217.
- Ferro, C., Martínez Senra, A. I., & Otero Neira, M. C. (2009). Ventajas del uso de las TICs en el proceso de enseñanza-aprendizaje desde la óptica de los docentes universitarios españoles. *EduTec: revista electrónica de tecnología educativa*. <https://redined.educacion.gob.es/xmlui/handle/11162/6022>
- García, A., Ruiz, M., & Domínguez, D. (2008). *De la educación a distancia a la educación virtual*.
- González, H. (2021). *Percepción de los estudiantes y docentes acerca de la educación a distancia y virtual en una institución de educación superior*. <https://manglar.uninorte.edu.co/handle/10584/10165>
- González, J., & Pazmiño, M. (2015). Cálculo e interpretación del Alfa de Cronbach para el caso de validación de la consistencia interna de un cuestionario, con dos posibles escalas tipo Likert. *Revista Publicando*, 2(1), 62-67.
- González, L., Carmona, M., & Rivas, M. (2008). *Guía para la medición directa de la satisfacción de los clientes*. <https://www.centrosdeexcelencia.com/wp-content/uploads/2016/09/guia-satisfaccion-clientes.pdf>
- Gonzalez, T., De La Rubia, M., Hincz, K., Lopez, M. C., Subirats, L., Fort, S., & Sacha, G. M. (2020). *Influence of COVID-19 confinement in students' performance in higher education*. <https://doi.org/10.35542/osf.io/9zuac>
- Guerrero, C. A., Ríos, G. F., & Jiménez, W. R. (2018). La calidad del servicio en las

- Instituciones Particulares de Educación Básica. *Polo del Conocimiento*, 3(7), Article 7. <https://doi.org/10.23857/pc.v3i7.567>
- Hernández, P. (2011). La importancia de la satisfacción del usuario. *Documentación de las Ciencias de la Información*, 34, 349-368. https://doi.org/10.5209/rev_DCIN.2011.v34.36463
- Hernández, R., Fernández Collado, C., & Baptista Lucio, P. (2014). *Metodología de la investigación*. McGraw Hill España. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=775008>
- Humanante, P., Fernandez-Acevedo, J., & Jimenez, C. (2019). Aulas virtuales en contextos universitarios: Percepciones de uso por parte de los estudiantes. *Revista ESPACIOS*, 40(02). <http://ww.revistaespacios.com/a19v40n02/19400203.html>
- Lagunas, E. A., Ramírez, D. M., & Téllez, E. A. (2016). Percepción de la calidad educativa: Caso aplicado a estudiantes de la Universidad Autónoma de Nuevo León y del Instituto Tecnológico de Estudios Superiores de Monterrey. *Revista de la Educación Superior*, 45(180), Article 180. <https://doi.org/10.1016/j.resu.2016.06.006>
- Ley Orgánica De Educación Superior* (pp. 1-92). (2018). [Juridico]. <https://www.ces.gob.ec/documentos/Normativa/LOES.pdf>
- López, M., Herrera, M., & Apolo, D. (2022). Educación de calidad y pandemia: Retos, experiencias y propuestas desde estudiantes en formación docente de Ecuador. *Texto Livre*, 14, e33991. <https://doi.org/10.35699/1983-3652.2021.33991>
- López, P., & Fachelli, S. (2015). *Metodología de la investigación social cuantitativa*. Universidad Autónoma de Barcelona = Universitat Autònoma de Barcelona. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=857471>
- Martínez, A., & Vázquez, P. (2012). La importancia de la evaluación en las instituciones educativas conforme a la Nueva Ley Orgánica de Educación Superior en el Ecuador. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 5(2), 174-180.
- Martínez, J., Tobón, S., & Romero, A. (2017). Problemáticas relacionadas con la acreditación de la calidad de la educación superior en América Latina. *Innovación Educativa*, 17.
- Ministerio de Educación. (2023). *Estadística Educativa* (Vol. 4). <https://educacion.gob.ec/datos-abiertos/>
- Ministerio de Educación. (2024). *Base de datos – Ministerio de Educación*. <https://educacion.gob.ec/base-de-datos/>
- Miranda, P. P., Santiago, Í. C. S., Atia, V. C., & Herrera, R. P. S. (2018). Calidad de Servicio en una institución de educación superior en la ciudad de Barranquilla. *Ciencias*

Administrativas, 11, Article 11. <https://doi.org/10.24215/23143738e017>

- Molina, J., & Parreño, I. (2023). Evaluación de calidad educativa a través del modelo servqual en la carrera de turismo de la UFA-ESPEL. *593 Digital Publisher CEIT*, 8(2-1), Article 2-1. <https://doi.org/10.33386/593dp.2023.2-1.1791>
- Molina, M. T. de J. M., Molina, B. de, & González, L. E. (2017). Expectativas y Percepciones del Servicio Educativo en la Universidad Nacional Abierta (Centro Local Mérida, Venezuela). *Revista Cientific*, 2(5), Article 5. <https://doi.org/10.29394/scientific.issn.2542-2987.2017.2.5.14.262-282>
- Moreno, A. G. Y., & Bustos, M. R. C. (2020). La inclusión educativa en la Universidad Central del Ecuador desde las percepciones del estudiantado. *Revista Científica Retos de la Ciencia*, 4(8), Article 8.
- Murillo, F. J., Duk, C., Murillo, F. J., & Duk, C. (2020). The Covid-19 and the Educational Gaps. *Revista latinoamericana de educación inclusiva*, 14(1), 11-13. <https://doi.org/10.4067/S0718-73782020000100011>
- Oviedo, H. C., & Campo, A. (2005). Aproximación al uso del coeficiente alfa de Cronbach. *Revista Colombiana de Psiquiatría*, 34(4), 572-580.
- Pacheco, D. A., & Martínez, M. E. (2021). Percepciones de la incursión de las TIC en la enseñanza superior en Ecuador. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 47(2), 99-116. <https://doi.org/10.4067/S0718-07052021000200099>
- Parasuraman, A., Zeithaml, V. A., & Berry, L. L. (1985). A Conceptual Model of Service Quality and Its Implications for Future Research. *Journal of Marketing*, 49(4), 41-50. <https://doi.org/10.2307/1251430>
- Parasuraman, A., Zeithaml, V. A., & Berry, L. L. (1988). *SERVQUAL: a multiple-item scale for measuring consumer perceptions of services quality* – ScienceOpen. <https://www.scienceopen.com/document?vid=c090a73a-2058-4423-9bb3-189bc14388f6>
- Pedraza, X. L., Rodríguez, Y. L., & Pérez, J. (2017). Medición de la gestión de la calidad universitaria: Revisión bibliográfica. *SIGNOS - Investigación en sistemas de gestión*, 9(1), Article 1. <https://doi.org/10.15332/s2145-1389.2017.0001.01>
- Perez, L. (2024). *Percepción de la calidad del servicio educativo y las dimensiones del modelo SERVQUAL, en los estudiantes de pregrado de la Universidad Nacional de Cajamarca, 2020* [Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo]. <http://repositorio.unprg.edu.pe/handle/20.500.12893/13277>
- Rama, C. (2016). La fase actual de expansión de la educación en línea o virtual en América

- Latina. *Universidades*, 66(70), Article 70.
<https://doi.org/10.36888/udual.universidades.2016.70.428>
- Ramírez, M. S. (2014). Recursos Tecnológicos Para El Aprendizaje Móvil (Mlearning) Y Su Relación Con Los Ambientes De Educación A Distancia: Implementaciones E Investigaciones. *RIED. Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 12(2).
<https://doi.org/10.5944/ried.2.12.901>
- Reglamento de Régimen Académico* (pp. 1-39). (2022).
<https://www.ces.gob.ec/lotaip/2018/Enero/Anexos%20Procu/An-lit-a2-Reglamento%20de%20R%C3%A9gimen%20Acad%C3%A9mico.pdf>
- Rodríguez, J., & Reguant, M. (2020). Calcular la fiabilidad de un cuestionario o escala mediante el SPSS: El coeficiente alfa de Cronbach. *REIRE Revista d'Innovació i Recerca en Educació*, 13(2), Article 2. <https://doi.org/10.1344/reire2020.13.230048>
- Ruiz, L., Torres, G., & Céspedes, D. G. (2018). Desafíos de la Educación Superior. Consideraciones sobre el Ecuador. *INNOVA Research Journal*, 3(2), Article 2. <https://doi.org/10.33890/innova.v3.n2.2018.617>
- Salazar, W., & Cabrera, M. (2016). Diagnóstico de la calidad de servicio, en la atención al cliente, en la Universidad Nacional de Chimborazo- Ecuador. *Industrial Data*, 19(2), Article 2. <https://doi.org/10.15381/idata.v19i2.12811>
- Sánchez, L., Yepes, T. G., Genol, M. A., & Etchezahar, E. (2021). Percepción del profesorado y del alumnado universitario argentino sobre la adaptación a la educación virtual durante la pandemia por COVID-19. *Calidad de Vida y Salud*, 14(2), Article 2.
- Santos, M. A. D. (2016). Calidad y satisfacción: El caso de la Universidad de Jaén. *Revista de la Educación Superior*, 45(178), Article 178.
<https://doi.org/10.1016/j.resu.2016.02.005>
- Secretaría de Educación Superior, Ciencia, Tecnología e Innovación. (2024, noviembre 3). *Secretaría de Educación Superior, Ciencia, Tecnología e Innovación – Senescyt – Ser Bachiller, Becas, Investigación, Innovación Ecuador*.
<https://www.educacionsuperior.gob.ec/>
- Solano, O., Gómez, D., Bartolo, F. M., Martínez, B., Giraldo, O., Moreno, A. S., Requena, C. F. P., & Solís, J. P. M. (2012). Percepción De La Calidad De Enseñanza Desde La Perspectiva De Satisfacción De Los Estudiantes De La Facultad De Ciencias Matemáticas Utilizando Métodos Multivariantes. *Pesquimat*, 15(1), Article 1.
<https://doi.org/10.15381/pes.v15i1.9602>
- Tumino, M. C., & Poitevin, E. R. (2014). Evaluación de la Calidad de Servicio Universitario

desde la Percepción de Estudiantes y Docentes: Caso de Estudio. *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 12(2), Article 2. <https://doi.org/10.15366/reice2014.12.2.004>

UNESCO. (2024). *UNESCO: Construyendo la Paz a través de la Educación, la Ciencia y la Cultura, la comunicación y la información*. <https://www.unesco.org/es>

Vázquez, M. G. (2016). La calidad de la educación. Reformas educativas y control social en América Latina. *Latinoamérica. Revista de Estudios Latinoamericanos*, 60, Article 60. <https://doi.org/10.1016/j.larev.2014.10.001>

Zapatier, S. (2020). Percepción de los estudiantes sobre la calidad del proceso de enseñanza en la Universidad Estatal de Milagro. *Repositorio de la Universidad Estatal de Milagro*. <https://repositorio.unemi.edu.ec/xmlui/handle/123456789/5165>

Apéndices

Apéndice A: Formato de Encuesta

El objetivo de la encuesta es identificar y analizar la percepción de los estudiantes sobre la calidad de los servicios educativos en las instituciones de educación superior de Guayaquil, considerando cómo varía esta percepción según las diferentes modalidades de estudio (presencial, semipresencial, en línea, a distancia, e híbrida). A través de las dimensiones del modelo SERVPERF.

Indique su Edad:

- Menos de 18 años
- 18 - 21 años
- 22 - 25 años
- Mayor de 25 años

Indique su sexo:

- Masculino
- Femenino
- Prefiero no decirlo

¿En qué tipo de institución educativa superior estudió o está estudiando actualmente?

- Privada
- Pública

¿En cuál institución educativa superior se encuentra realizando su estudio?

- Instituto Técnico Profesional
- Instituciones Tecnológicas
- Instituciones Universitarias o Escuelas Tecnológicas
- Universidades

Indique su modalidad de estudio

- Presencial
- Virtual o Línea
- Distancia
- Semipresencial
- Híbrida

Carrera de Estudio

- Ciencias Médicas y de la Salud
- Ingenierías
- Ciencias Sociales (Psicología, Filosofía, Educación)
- Humanidades (trabajo social) y Artes (música, teatro, cine, diseño gráfico, producción de TV)
- Administración y Negocios
- Ciencias de la Computación y Tecnologías de la Información
- Arquitectura y Diseño
- Derecho y Ciencias Jurídicas
- Ciencias Agropecuarias y del Medio Ambiente

¿De qué manera financia sus estudios?

- Trabajo para pagar mis estudios
- Alguien más paga mis estudios
- Tengo una beca del estado
- Tengo un crédito bancario educativo

Independiente de los periodos académicos de la institución, ¿En qué año de estudio se encuentra actualmente?

- 1er año
- 2do año
- 3er año
- 4to año
- 5to año
- 6to año
- 7mo año

Indique su nivel de acuerdo con cada afirmación en una escala del 1 al 5, donde 1 significa Totalmente en desacuerdo, 2 significa En desacuerdo, 3 significa Ni de acuerdo ni en desacuerdo, 4 significa De acuerdo, 5 significa Totalmente de acuerdo.

Parámetros	1	2	3	4	5
Los equipos y tecnología de las aulas y laboratorios están actualizados y en buen estado.					
Las instalaciones físicas de la institución son cómodas y visualmente atractivas y poseen un aspecto limpio.					
Los docentes y el personal están bien presentados y organizados.					
La infraestructura de la institución está acorde con el tipo de enseñanza ofrecida.					
Cuando la institución promete algo en un tiempo determinado se lo cumplen.					
Cuando surge un problema académico, la institución responde de manera empática y comprensiva.					
La institución imparte clases de calidad desde el primer día.					
La institución cumple con la entrega de servicios académicos en los plazos acordados.					
La institución minimiza errores en procesos administrativos y académicos.					
La institución informa claramente a los estudiantes sobre los tiempos y procesos académicos.					
Los estudiantes reciben atención rápida en los servicios estudiantiles y administrativos					
Los docentes y el personal siempre están dispuestos a ayudar a los estudiantes.					
Los docentes y el personal no están "muy ocupados" para responder rápidamente a las necesidades de los estudiantes					
Los docentes y el personal administrativo son confiables.					
Me siento seguro/a al realizar trámites académicos y administrativos en la institución.					
Los docentes y el personal administrativo son amables en su trato.					

La institución brinda un apoyo adecuado a los docentes para que puedan realizar bien su trabajo.					
Recibo atención individualizada de parte de los docentes y tutores.					
Los horarios de atención y clases son convenientes para los estudiantes.					
Los docentes y el personal brindan atención personalizada a los estudiantes					
La institución muestra un interés genuino por el bienestar y desarrollo de los estudiantes.					
Los docentes y el personal conocen las necesidades educativas de los estudiantes.					



Presidencia
de la República
del Ecuador



Plan Nacional
de Ciencia, Tecnología,
Innovación y Saberes



SENESCYT
Secretaría Nacional de Educación Superior,
Ciencia, Tecnología e Innovación

DECLARACIÓN Y AUTORIZACIÓN

Yo, **Bustos Pizarro, Mayerly Aida Yajaira**, con C.C: # **3050860596** autora del trabajo de titulación: **Percepción de la calidad en la enseñanza universitaria según la modalidad de estudio en instituciones de educación superior en la ciudad de Guayaquil** previo a la obtención del título de **Licenciado en Administración de Empresas** en la Universidad Católica de Santiago de Guayaquil.

1.- Declaro tener pleno conocimiento de la obligación que tienen las instituciones de educación superior, de conformidad con el Artículo 144 de la Ley Orgánica de Educación Superior, de entregar a la SENESCYT en formato digital una copia del referido trabajo de titulación para que sea integrado al Sistema Nacional de Información de la Educación Superior del Ecuador para su difusión pública respetando los derechos de autor.

2.- Autorizo a la SENESCYT a tener una copia del referido trabajo de titulación, con el propósito de generar un repositorio que democratice la información, respetando las políticas de propiedad intelectual vigentes.

Guayaquil, **17 de febrero de 2025**

f. _____

Nombre: **Bustos Pizarro, Mayerly Aida Yajaira**

C.C: **3050860596**



Presidencia
de la República
del Ecuador



Plan Nacional
de Ciencia, Tecnología,
Innovación y Saberes



SENESCYT
Secretaría Nacional de Educación Superior,
Ciencia, Tecnología e Innovación

DECLARACIÓN Y AUTORIZACIÓN

Yo, **Remache Molina, Manuel Carlos**, con C.C: # **0959442831** autor del trabajo de titulación: **Percepción de la calidad en la enseñanza universitaria según la modalidad de estudio en instituciones de educación superior en la ciudad de Guayaquil** previo a la obtención del título de **Licenciado en Administración de Empresas** en la Universidad Católica de Santiago de Guayaquil.

1.- Declaro tener pleno conocimiento de la obligación que tienen las instituciones de educación superior, de conformidad con el Artículo 144 de la Ley Orgánica de Educación Superior, de entregar a la SENESCYT en formato digital una copia del referido trabajo de titulación para que sea integrado al Sistema Nacional de Información de la Educación Superior del Ecuador para su difusión pública respetando los derechos de autor.

2.- Autorizo a la SENESCYT a tener una copia del referido trabajo de titulación, con el propósito de generar un repositorio que democratice la información, respetando las políticas de propiedad intelectual vigentes.

Guayaquil, 17 de febrero de 2025

f.  _____

Nombre: **Remache Molina, Manuel Carlos**

C.C: **0959442831**

REPOSITORIO NACIONAL EN CIENCIA Y TECNOLOGÍA

FICHA DE REGISTRO DE TESIS/TRABAJO DE TITULACIÓN

TEMA Y SUBTEMA:	Percepción de la calidad en la enseñanza universitaria según la modalidad de estudio en instituciones de educación superior en la ciudad de Guayaquil.		
AUTORES	Bustos Pizarro, Mayerly Aida Yajaira Remache Molina, Manuel Carlos		
REVISOR(ES)/TUTOR(ES)	Ec. Coello Cazar, David, Mgs.		
INSTITUCIÓN:	Universidad Católica de Santiago de Guayaquil		
FACULTAD:	Facultad de Economía y Empresa		
CARRERA:	Administración de Empresas		
TÍTULO OBTENIDO:	Licenciados en Administración de Empresas		
FECHA DE PUBLICACIÓN:	17 de febrero de 2025	No. DE PÁGINAS:	91
ÁREAS TEMÁTICAS:	Educación Superior, Calidad, Satisfacción		
PALABRAS CLAVES/ KEYWORDS:	Percepción, Calidad, Modalidad, Educación, Estudiantes, SERVPERF.		
RESUMEN/ABSTRACT			
<p>Esta investigación analiza la percepción de los estudiantes sobre la calidad de enseñanza universitaria en diferentes modalidades de estudio, como objetivo principal de este trabajo de titulación es analizar la percepción de la calidad de la enseñanza en los estudiantes universitarios en la ciudad de Guayaquil, considerando las diferentes modalidades de estudio en las que se encuentran inscritos, el enfoque de la investigación fue cuantitativo, de tipo descriptiva, transversal y diseño no experimental. Se aplicó el método deductivo y se utilizó el instrumento del modelo SERVPERF en el cual se obtuvo una muestra de 407 estudiantes de las distintas modalidades de estudio inscritos en distintas Instituciones de Educación Superior en la ciudad de Guayaquil. El análisis estadístico se llevó a cabo con el software SPSS versión 20, lo que permitió interpretar las diferencias en la percepción de la calidad según las modalidades de estudio. Los hallazgos ratifican que existen diferencias significativas en la percepción de la calidad entre las modalidades de estudio, lo cual destaca la importancia de desarrollar estrategias específicas que aproximen las necesidades particulares de cada modalidad, con el objetivo de optimizar la experiencia educativa y garantizar estándares de calidad, más altos en las distintas Instituciones de Educación Superior en la ciudad de Guayaquil.</p>			
ADJUNTO PDF:	<input checked="" type="checkbox"/>	SI	<input type="checkbox"/> NO
CONTACTO CON AUTOR/ES:	Teléfono: +593-989589284 +593-987028967	E-mail: bustosaida83@gmail.com manuelremache10@gmail.com	
CONTACTO CON LA INSTITUCIÓN (COORDINADOR DEL PROCESO UTE)::	Nombre: David Coello Cazar		
	Teléfono: +593-4-3804600		
	E-mail: david.coello@cu.ucsg.edu.ec		
SECCIÓN PARA USO DE BIBLIOTECA			
Nº. DE REGISTRO (en base a datos):			
Nº. DE CLASIFICACIÓN:			