

**UNIVERSIDAD REY JUAN CARLOS**  
**FACULTAD DE CIENCIAS JURÍDICAS Y SOCIALES**

**DEPARTAMENTO DE ECONOMÍA DE LA EMPRESA**



**A REPUTAÇÃO DA ESCOLA, SEGUNDO A PERSPETIVA DOS PAIS, E  
A SUA RELAÇÃO COM A SATISFAÇÃO E LEALDADE DOS  
MESMOS.**

**TESIS DOCTORAL**

Presentada por:  
José Manuel Matos Loureiro

Dirigida:  
Doctor. Gonçalo Nuno Caetano Alves – IPAM – Instituto Português de  
Administração de Marketing

Doctor. Alberto Prado Romám – Universidad Rey Juan Carlos

Junio, 2015



Facultad de C.C. Jurídicas e Sociales

Campus de Vicálvaro

Professor Doutor Gonçalo Nuno Caetano Alves, Doctor y docente en IPAM (Instituto Português de Administração de Marketing); en cumplimiento de lo dispuesto en la normativa vigente que regula el tercer Ciclo de estudios universitarios, la obtención del título de Doctor y otros Estudios de Postgrado, emite el siguiente informe sobre la Tesis Doctoral “**A REPUTAÇÃO DA ESCOLA, SEGUNDO A PERSPETIVA DOS PAIS, E A SUA RELAÇÃO COM A SATISFAÇÃO E LEALDADE DOS MESMOS**” , presentada por el doctorando José Manuel Matos Loureiro.

Considero que la tesis doctoral, en sus aspectos formales e principalmente por su contenido, puede ser defendida por lo doctorando. También deseo destacar la oportunidad del tema, debido a la escasa aportación científica existente. Conviene resaltar la revisión bibliográfica realizada, la adecuada metodología aplicada, la investigación empírica exhaustiva y completa, así como los anexos.

La variedad de datos aportados, así como las conclusiones del trabajo avalan la necesidad de publicar la tesis doctoral una vez defendida, para su difusión en los ámbitos profesional e académico.

Para que conste y surta efectos oportunos firmamos este informe en Porto a 1 de junio de 2015.

---

Prof. Doutor Gonçalo Nuno Caetano Alves



Facultad de C.C. Jurídicas e Sociales

Campus de Vicálvaro

Doctor Alberto Prado Romám, adscrito al Departamento de Economía de la Empresa de la Universidad Rey Juan Carlos;; en cumplimiento de lo dispuesto en la normativa vigente que regula el tercer Ciclo de estudios universitarios, la obtención del título de Doctor y otros Estudios de Postgrado, emite el siguiente informe sobre la Tesis Doctoral **“A REPUTAÇÃO DA ESCOLA, SEGUNDO A PERSPETIVA DOS PAIS, E A SUA RELAÇÃO COM A SATISFAÇÃO E LEALDADE DOS MESMOS”**, presentada por el doctorando José Manuel Matos Loureiro.

Considero que la tesis doctoral, en sus aspectos formales e principalmente por su contenido, puede ser defendida por lo doctorando. También deseo destacar la oportunidad del tema, debido a la escasa aportación científica existente. Conviene resaltar la revisión bibliográfica realizada, la adecuada metodología aplicada, la investigación empírica exhaustiva y completa, así como los anexos.

La variedad de datos aportados, así como las conclusiones del trabajo avalan la necesidad de publicar la tesis doctoral una vez defendida, para su difusión en los ámbitos profesional e académico.

Para que conste y surta efectos oportunos firmamos este informe en Porto a 1 de junio de 2015.

---

Doctor Alberto Prado Romám

---



## **Dedicatoria**

Para mi hijo Pedro y para mi esposa Lía.





## **Agradecimientos**

Un proyecto de esta naturaleza se presenta como un desafío personal y tiene un carácter eminentemente solitario. No obstante, solo fue posible llegar a “buen puerto” porque siempre pude contar con un grupo de personas que me incentivaron y nunca me dejaron desistir.

Quiero agradecer al Dr. Caetano Alves por el desafío lanzado, por su papel de orientador, por su acompañamiento constante, por su experiencia y por su conocimiento en el área de la enseñanza, los cuales fueron muy importantes. Mi agradecimiento también al Dr. Alberto Prado, mi co-tutor, por su atención y disponibilidad, las cuales fueron muy importantes para la finalización de este proyecto.

Tampoco puedo dejar de agradecer al Prof. Martin D’Ávila su disponibilidad en todas las etapas de este proyecto, al Prof. Pedro Ferreira, al Prof. Pedro Mendes, a la Prof. Irina Amaral, y a la Prof. Isabel Machado, que también prestaron su preciosa colaboración de acuerdo con sus áreas de especialización.

Mi agradecimiento a los Directores de los tres Colegios por toda la colaboración que me prestaron en todos los momentos en que se realizó la recogida de información.

Quiero también agradecer a mi familia que nunca me dejó desistir, a mis sobrinos David y Sérgio y también a Nuno Conde, por su apoyo en términos informáticos.



## Resumen

Este estudio visa investigar la dirección y la fuerza de la relación que existe entre la reputación de la escuela, según la perspectiva de los padres, y la satisfacción y la lealtad de los mismos. En este contexto, se pretende saber si el modelo utilizado de medida de la reputación de la escuela se aplica a la realidad de la Enseñanza Básica en Portugal, cuál es el impacto de la satisfacción de los padres en la reputación de la escuela, cuál es el impacto de la reputación de la escuela en la intención de lealtad de los padres y hasta qué punto la reputación tiene en todo este proceso un efecto mediador.

Se realizaron entrevistas a los directores de tres colegios privados y una investigación con 325 padres de las mismas instituciones. Se utilizaron modelos de ecuaciones estructurales para validar la medida de la reputación y testar las relaciones propuestas. Finalmente, también se comprobaron los vínculos entre la reputación de la escuela, la satisfacción de los padres y la lealtad de los mismos.

A través de las entrevistas, se concluyó que el modelo para medir la reputación de la escuela, según la opinión de los padres, se aplicaba a la enseñanza en Portugal. Del análisis a los encuestados se verificó que la reputación de la escuela se mide a través de las siguientes cuatro dimensiones: “Asesoramiento a los padres”, “Calidad del Aprendizaje”, “Buen Ambiente” y “Buenos Profesores”. También se concluyó que la Satisfacción de los Padres afectó significativamente todas las dimensiones de la reputación. Finalmente, se concluyó que las dimensiones “Asesoramiento a los padres” y “Calidad del Aprendizaje” afectaron la lealtad de los padres, siendo que el “Asesoramiento a los padres” es negativa y la “Calidad del Aprendizaje” tiene un impacto positivo y fuerte.



## **Abstract**

This study aims to investigate the direction and strength of the relationship between parent-based School reputation, satisfaction and parent loyalty. In this context, it is intended to assess whether the school's reputation measurement model is applied to the reality of basic education in Portugal, relationships linking school reputation to parent satisfaction and loyalty were tested and if reputation has a mediator effect in all this process.

Interviews were conducted with the directors of the private schools as well as a research 325 parents related to those organizations. Structural equations models were used to validate the reputation measurement and to test the proposed relationships. Relationships linking school reputation to parent satisfaction and loyalty were tested.

Through the interviews it can be that this model can be applied to education in Portugal. Regarding the survey analysis it can be seen that school reputation is measured through following dimensions: "parent orientation"; "learning quality"; safe environment" and "good teachers". It can also be concluded that affected all reputation dimensions. Views of schools as having "parent orientation" and "learning quality" affected "parent loyalty". "Parents orientation" has a negative impact and "learning quality" has a strong and positive impact.





## ÍNDICE





## Índice General

<b>INTRODUCCIÓN.....</b>	<b>1</b>
CONTEXTUALIZACIÓN DEL PROBLEMA.....	3
JUSTIFICACIÓN DEL TEMA.....	6
OBJETIVOS DEL ESTUDIO – GENERALES Y ESPECÍFICOS.....	10
ORGANIZACIÓN Y PLANIFICACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN.....	12
<b>PARTE I: FUNDAMENTOS TEÓRICOS.....</b>	<b>15</b>
<b>CAPÍTULO 1 – LA REPUTACIÓN ORGANIZACIONAL.....</b>	<b>17</b>
1.1. EVOLUCIÓN HISTÓRICA DEL CONCEPTO.....	19
1.2. LA MULTIDISCIPLINARIDAD DEL CONCEPTO.....	20
1.3. <i>CLUSTERS</i> DE SIGNIFICADOS.....	20
1.4. ESCUELAS DE PENSAMIENTO SOBRE EL CONCEPTO.....	21
1.5. CONCEPTOS ASOCIADOS A LA REPUTACIÓN.....	23
1.5.1. <i>Identidad organizacional</i> .....	23
1.5.2. <i>Imagen organizacional</i> .....	25
1.5.3. <i>Reputación corporativa</i> .....	27
1.6. CONCEPTO DE REPUTACIÓN ORGANIZACIONAL.....	30
1.7. LA MEDIDA DE LA REPUTACIÓN.....	35
1.7.1. <i>Evaluación de los instrumentos de medida</i> .....	38
1.8. EL PAPEL MEDIADOR DE LA REPUTACIÓN.....	40
1.9. LA REPUTACIÓN EN LA ENSEÑANZA.....	50
1.9.1. <i>La Educación como un servicio</i> .....	50
1.9.2. <i>La especificidad de los servicios</i> .....	50
1.9.3. <i>La reputación de la escuela según la opinión de los padres</i> .....	52
<b>CAPÍTULO 2 – LA SATISFACCIÓN.....</b>	<b>57</b>
2.1. DEFINICIÓN DEL CONCEPTO DE SATISFACCIÓN.....	59
2.2. SATISFACCIÓN COMO TRANSACCIÓN PUNTUAL <i>VERSUS</i> SATISFACCIÓN GLOBAL.....	62

2.3.	TEORÍA DE LA CONFIRMACIÓN Y DESCONFIRMACIÓN DE EXPECTATIVAS .....	63
2.4.	LA SATISFACCIÓN DE LOS PADRES PARA CON LA ESCUELA.....	65
2.5.	MEDIDA DE LA SATISFACCIÓN DE LOS PADRES .....	66
2.6.	LA RELACIÓN DE LA REPUTACIÓN CON LA SATISFACCIÓN .....	67
<b>CAPÍTULO 3 – LA LEALTAD .....</b>		<b>71</b>
3.1.	DEFINICIÓN DEL CONCEPTO.....	73
3.2.	DIMENSIONES DE LA LEALTAD .....	76
3.3.	LA LEALTAD DE LOS PADRES PARA CON LA ESCUELA .....	78
3.4.	LA MEDIDA DE LA LEALTAD DE LOS PADRES .....	80
3.5.	RELACIÓN DE LA REPUTACIÓN CON LA LEALTAD .....	80
<b>PARTE II: INVESTIGACIÓN EMPÍRICA .....</b>		<b>85</b>
<b>CAPÍTULO 4 – METODOLOGÍA .....</b>		<b>87</b>
4.1.	OBJETIVO GENERAL.....	89
4.2.	OBJETIVOS ESPECÍFICOS .....	90
4.3.	HIPÓTESIS.....	91
4.4.	DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN .....	95
4.4.1.	<i>Tipo de estudio .....</i>	<i>96</i>
4.4.2.	<i>Área y población de estudio .....</i>	<i>97</i>
4.4.3.	<i>Variables de estudio .....</i>	<i>98</i>
4.5.	TÉCNICA DE RECOGIDA DE DATOS.....	100
4.6.	MUESTRA.....	101
4.7.	ENTREVISTA.....	103
4.7.1.	<i>Aplicación.....</i>	<i>103</i>
4.8.	CUESTIONARIO.....	104
4.8.1.	<i>Pre-test.....</i>	<i>107</i>
4.8.2.	<i>Aplicación.....</i>	<i>107</i>
4.9.	TÉCNICAS UTILIZADAS.....	108
<b>CAPÍTULO 5 – ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS .....</b>		<b>111</b>

5.1.	INTRODUCCIÓN .....	113
5.2.	PRESENTACIÓN DE LOS RESULTADOS DE LAS ENTREVISTAS A LOS DIRECTORES.....	113
5.2.1.	<i>Perfil de los directores.....</i>	114
5.2.2.	<i>Asesoramiento a los padres.....</i>	114
5.2.3.	<i>Calidad del aprendizaje.....</i>	116
5.2.4.	<i>Buen ambiente .....</i>	118
5.2.5.	<i>Buenos profesores.....</i>	120
5.2.6.	<i>Satisfacción de los padres.....</i>	121
5.2.7.	<i>Intención de lealtad.....</i>	122
5.3.	CARACTERIZACIÓN DE LA MUESTRA.....	124
5.3.1.	<i>Datos sociodemográficos .....</i>	124
5.4.	PRESENTACIÓN DE LOS RESULTADOS DE LOS CUESTIONARIOS A LOS PADRES DE LOS ALUMNOS .....	126
5.4.1.	<i>Asesoramiento a los padres.....</i>	127
5.4.2.	<i>Calidad de aprendizaje .....</i>	129
5.4.3.	<i>Buen ambiente .....</i>	131
5.4.4.	<i>Buenos profesores.....</i>	133
5.4.5.	<i>Satisfacción de los padres en relación a la escuela.....</i>	135
5.4.6.	<i>Intención de lealtad de los padres para con la escuela.....</i>	136
5.5.	ANÁLISIS FACTORIAL EXPLORATORIO .....	137
5.6.	ANÁLISIS FACTORIAL CONFIRMATORIO .....	139
5.7.	CONSISTENCIA INTERNA, VALIDEZ CONVERGENTE Y VALIDEZ DISCRIMINANTE.....	142
5.8.	MODELO DE ECUACIONES ESTRUCTURALES .....	145
5.9.	DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS.....	146
5.9.1.	<i>Entrevistas a los directores de los colegios.....</i>	146
5.9.2.	<i>Cuestionarios a los padres.....</i>	149
5.9.3.	<i>Confirmación y rechazo de las hipótesis.....</i>	150
<b>PARTE III: CONCLUSIONES .....</b>		<b>157</b>
<b>CAPÍTULO 6 – CONCLUSIONES Y CONSIDERACIONES FINALES.....</b>		<b>159</b>
6.1.	CONCLUSIONES PRINCIPALES .....	161

6.1.1.	<i>Conclusiones de la revisión teórica</i> .....	161
6.1.2.	<i>Conclusiones del análisis empírico</i> .....	162
6.2.	CONTRIBUCIÓN A LAS ESTRATEGIAS DE GESTIÓN DE LAS ESCUELAS POR LOS DIRECTORES .....	165
6.3.	LIMITACIONES DE LA INVESTIGACIÓN .....	167
6.4.	DESAFÍOS FUTUROS.....	168
<b>PARTE IV: BIBLIOGRAFÍA.....</b>		<b>I</b>
<b>PARTE V: ANEXOS .....</b>		<b>XVII</b>
	ANEXO A – PEDIDO DE AUTORIZACIÓN A LOS DIRECTORES DE LOS 3 COLEGIOS.....	XIX
	ANEXO B – CARTA A LOS GUARDIANES .....	XXV
	ANEXO C – CUESTIONARIO .....	XXXI
	ANEXO D – GUION DE LA ENTREVISTA .....	XLI
	ANEXO E – PERFIL DEMOGRÁFICO DE LOS ENCUESTADOS.....	XLIX
	ANEXO F – DATOS ESTADÍSTICOS.....	LV

## Índice de Tablas

TABLA 1 – EVOLUCIÓN HISTÓRICA DEL CONCEPTO DE REPUTACIÓN.....	19
TABLA 2 – MULTIDISCIPLINARIDAD DE LA REPUTACIÓN ORGANIZACIONAL .....	20
TABLA 3 – PARADIGMA DE LA REPUTACIÓN: 3 ESCUELAS DE PENSAMIENTO .....	22
TABLA 4 – DEFINICIÓN DE IDENTIDAD ORGANIZACIONAL.....	24
TABLA 5 – DEFINICIÓN DE IMAGEN ORGANIZACIONAL .....	26
TABLA 6 – DEFINICIÓN DE REPUTACIÓN CORPORATIVA.....	28
TABLA 7 – DIFERENCIACIÓN ENTRE IDENTIDAD, IMAGEN ORGANIZACIONAL Y REPUTACIÓN CORPORATIVA .....	30
TABLA 8 – EJEMPLOS DE DEFINICIONES DE REPUTACIÓN ORGANIZACIONAL .....	32
TABLA 9 – IDEOLOGÍAS Y ESCALAS DE MEDIDA DE REPUTACIÓN.....	36
TABLA 10 – EJEMPLOS DE INSTRUMENTOS DE MEDIDA DE LA REPUTACIÓN.....	37
TABLA 11 – IDEOLOGÍAS Y ESCALAS DE MEDIDA DE REPUTACIÓN .....	39
TABLA 12 – DEFINICIONES DE SATISFACCIÓN .....	60
TABLA 13 – DEFINICIONES DE LEALTAD .....	74
TABLA 14 – DIMENSIONES DE LA REPUTACIÓN DE LA ESCUELA BASADA EN LA OPINIÓN DE LOS PADRES .....	92
TABLA 15 – HIPÓTESIS DE INVESTIGACIÓN.....	94
TABLA 16 – PERFIL DE LOS ENCUESTADOS POR GÉNERO .....	124
TABLA 17 – PERFIL DE LOS INDIVIDUOS POR EDAD.....	124
TABLA 18 – PERFIL DE LOS ENCUESTADOS POR ESTADO CIVIL.....	125
TABLA 19 – PERFIL DE LOS ENCUESTADOS POR NÚMERO DE HIJOS.....	125
TABLA 20 – PERFIL DE LOS ENCUESTADOS POR NIVEL DE ESCOLARIDAD.....	126
TABLA 21 – PERFIL DE LOS ENCUESTADOS POR INGRESO FAMILIAR.....	126
TABLA 22 – FRECUENCIA DE ESCALA DEL “ASESORAMIENTO A LOS PADRES” .....	128
TABLA 23 – ESTADÍSTICA DESCRIPTIVA DE LOS ÍTEMS DE LA ESCALA DE “ASESORAMIENTO A LOS PADRES” .....	128
TABLA 24 – FRECUENCIA DE ESCALA DE LA “CALIDAD DEL APRENDIZAJE” .....	130
TABLA 25 – ESTADÍSTICA DESCRIPTIVA DE LOS ÍTEMS DE ESCALA DE LA “CALIDAD DEL APRENDIZAJE” .....	131
TABLA 26 – FRECUENCIA DE LA ESCALA DEL “BUEN AMBIENTE” .....	132
TABLA 27 – ESTADÍSTICA DESCRIPTIVA DE LOS ÍTEMS DE LA ESCALA DEL “BUEN AMBIENTE” .....	133
TABLA 28 – FRECUENCIA DE ESCALA DE LOS “BUENOS PROFESORES” .....	134

TABLA 29 – ESTADÍSTICA DESCRIPTIVA DE LOS ÍTEMS DE LA ESCALA DE LOS “BUENOS PROFESORES” .....	135
TABLA 30 – FRECUENCIA DE ESCALA DE LA “SATISFACCIÓN DE LOS PADRES EN RELACIÓN A LA ESCUELA” .....	135
TABLA 31 – ESTADÍSTICA DESCRIPTIVA DE LOS ÍTEMS DE ESCALA DE LA “SATISFACCIÓN DE LOS PADRES EN RELACIÓN A LA ESCUELA” .....	136
TABLA 32 – FRECUENCIA DE ESCALA DE LA INTENCIÓN DE “LEALTAD DE LOS PADRES PARA CON LA ESCUELA” .....	136
TABLA 33 – ESTADÍSTICA DESCRIPTIVA DE LOS ÍTEMS DE LA ESCALA DE “LEALTAD DE LOS PADRES PARA CON LA ESCUELA” .....	137
TABLA 34 – RESULTADOS DEL ANÁLISIS DE COMPONENTES PRINCIPALES.....	138
TABLA 35 – CUADRADO DE LA CORRELACIÓN ENTRE CONSTRUCTOS Y VEM’S .....	143
TABLA 36 – CHI-CUADRADO DEL MODELO .....	144
TABLA 37 – ESTIMATIVAS DE LOS PARÁMETROS DEL MODELO ESTRUCTURAL .....	146
TABLA 38 – RESULTADOS DE LAS HIPÓTESIS Y SUB-HIPÓTESIS DE INVESTIGACIÓN .....	155

## Índice de Figuras

FIGURA 1 – SATISFACCIÓN SIN EFECTOS INDIRECTOS .....	43
FIGURA 2 – LA REPUTACIÓN MEDIANDO LA RELACIÓN ENTRE SATISFACCIÓN Y LEALTAD .....	43
FIGURA 3 – LA REPUTACIÓN MEDIANDO LA RELACIÓN ENTRE SATISFACCIÓN Y RECOMENDACIÓN .....	44
FIGURA 4 – LA REPUTACIÓN MEDIANDO LA RELACIÓN ENTRE SATISFACCIÓN Y LEALTAD, Y SATISFACCIÓN Y RECOMENDACIÓN .....	45
FIGURA 5 – RESULTADOS CON BASE EN LA SATISFACCIÓN SIN EFECTOS INDIRECTOS .....	46
FIGURA 6 – RESULTADOS DE LA REPUTACIÓN MEDIANDO LA RELACIÓN ENTRE SATISFACCIÓN Y LEALTAD .....	47
FIGURA 7 – RESULTADOS DE LA REPUTACIÓN MEDIANDO LA RELACIÓN ENTRE SATISFACCIÓN Y RECOMENDACIÓN .....	47
<b>FIGURA 8 – RESULTADOS DE LA REPUTACIÓN MEDIANDO LA RELACIÓN ENTRE SATISFACCIÓN Y LEALTAD, Y SATISFACCIÓN Y RECOMENDACIÓN.....</b>	<b>48</b>
FIGURA 9 – MODELO ESTRUCTURAL DE BADRI & MOAHADATI (2014).....	54
FIGURA 10 – TEORÍA DE LA DESCONFIRMACIÓN DE EXPECTATIVAS.....	64
FIGURA 11 – TIPOLOGÍA DE LA LEALTAD BASADA EN LA ACTITUD Y COMPORTAMIENTO.....	77
FIGURA 12 – MODELO ESTRUCTURAL DE LA REPUTACIÓN DE LA ESCUELA BASADA EN LA OPINIÓN DE LOS PADRES, SUS ANTECEDENTES Y CONSECUENCIAS .....	93
FIGURA 13 – MODELO INICIAL DE MEDIDA .....	139
FIGURA 14 – MODELO MODIFICADO DE MEDIDA .....	141
FIGURA 15 – MODELO DE MEDIDA FINAL.....	142
FIGURA 16 – MODELO FINAL HIPOTÉTICO.....	145
FIGURA 17 – MODELO DE ECUACIONES ESTRUCTURALES .....	150





## Índice de Siglas

**CFI** – *Comparative Fit Index* – Índice de ajuste comparativo

**GFI** – *Goodness of Fit Index* – Índice de calidad de ajuste

**GTE** – *Good Teachers* – Buenos Profesores

**INE** – Instituto Nacional de Estadística

**LQ** – *Learning Quality* – Calidad de Aprendizaje

**NNFI** – *Non-Normed Fit Index* – Índice de ajuste no normalizado

**PO** – *Parent Orientation* – Asesoramiento a los padres

**PSLI** – *Parents' School Loyalty Intentions* – Lealtad de los Padres para con la Escuela

**PSS** – *Parents' School Satisfaction* – Satisfacción de los Padres para con la Escuela

**RMSEA** – *Root Mean Square Error of Approximation* – Raíz del error cuadrático medio de aproximación

**RQ** – *Research Question* – Pregunta de Investigación

**SE** – *Safe Environment* – Ambiente Seguro

**TRA** – *Theory Reasoned Action* – Teoría de la Acción Racional





## INTRODUCCIÓN



## Contextualización del problema

En los últimos años, en Portugal, hemos presenciado una disminución del número de nacimientos. De esta forma, y según el INE (2014, p. 260), nacieron en Portugal 120.000 niños en el año 2000 y 101.381 en 2010. Esta tendencia se ha acentuado y la disminución de nacimientos se ha hecho evidente año tras año. Así, en 2011 nacieron 96.856 niños, en 2012 nacieron 89.841 y en 2013 fueron 82.787. De acuerdo con la misma publicación, el 2013 quedó para la historia como el año con menos nacimientos desde 1900.

La disminución del número de nacimientos contribuyó a la disminución de alumnos en el Sistema de Enseñanza Portugués. Según los datos publicados por el Ministerio de Educación (Estudio llevado a cabo por el Consejo de Educación y que resultó en la recomendación 3/2014 publicada en el Diário da República 2.ª Serie - Nº 196 – del 10 de octubre de 2014), y teniendo como base los datos de los últimos 12 años, fue en el año escolar 2008/2009 que estuvieron matriculados más alumnos (2 056 148) en Portugal. De ellos, 2 056 148, 441 552 frecuentaban la Enseñanza Particular y Cooperativa, o sea, el 21,5 % de los alumnos. En el referido año escolar, existían en Portugal 12 034 Establecimientos de Enseñanza, de los cuales 2 808 eran privados, o sea el 23,3 %.

Si comparamos estos datos con los últimos ofrecidos por el mismo Ministerio de Educación, y que se refieren al año escolar 2012/2013, llegamos a la conclusión de que el número de alumnos matriculados disminuyó a 1 758 636, de los cuales, 340 096 frecuentaban la Enseñanza Particular y Cooperativa, o sea el 19,3%. También hubo una disminución en lo que se refiere al número de establecimientos de Enseñanza. Por lo tanto, en el año escolar 2012/2013 había en Portugal 9 893 Establecimientos de Enseñanza, de los cuales 2 778 eran privados, lo que significa el 28,1 %.

Además de la disminución de alumnos resultante de la disminución de nacimientos, las escuelas privadas de la Enseñanza Básica en Portugal, aún tienen por la delante otros desafíos tales como la crisis económica y financiera que el país atraviesa, y que ha contribuido a la disminución de los ingresos de las familias. La disminución del ingreso disponible de las familias resultó sobre todo de la disminución de los salarios a que fueron sometidos todos los trabajadores, así como del aumento significativo de los impuestos (sobre todo del IRS, en el que hubo una disminución del número de escalones, lo que provocó que la tasa a pagar haya aumentado, la sobretasa del 3,5% y el IVA que pasó del 21% al 23%). Esta disminución del ingreso disponible provocó que muchas familias tuviesen que retirar a sus hijos de las Escuelas Privadas en que se encontraban estudiando.

Antes del inicio de esta crisis, el gobierno portugués decidió que sería muy importante para el país apostar en el área de la educación y se tomaron varias medidas en este sentido. No obstante, la que más impacto causó fue precisamente la decisión de hacer una gran inversión en las diferentes instalaciones escolares. En todo el país se han invertido millones de euros en la recalificación de las escuelas públicas de la enseñanza básica y secundaria, así como en la adquisición de materiales y equipamientos (con especial incidencia en el equipamiento de los laboratorios para las ciencias, pizarras interactivas para las aulas y ordenadores para las aulas de informática).

Otro aspecto a tener en consideración es el peso y la importancia de los rankings de las escuelas publicadas por el Ministerio de Educación (PÚBLICO & Portuguesa, 2014). Esto es algo que puede tener una influencia importante en el momento de la toma de decisión por parte de los padres, en lo que se refiere a la selección de la escuela para sus hijos. Actualmente, en Portugal se presencia la siguiente realidad: las escuelas mejor posicionadas en el Ranking son las más buscadas por padres y alumnos. Todos quieren encontrar un lugar en los Establecimientos de Enseñanza que más se destacan en ese mismo Ranking.

Ante este escenario, podremos decir que las escuelas privadas se deparan con un ambiente cada vez más competitivo y que el último análisis a su sobrevivencia dependerá de su capacidad de retener a sus actuales alumnos o de aumentar el reclutamiento de nuevos (Li & Hung, 2009).

En este contexto, hay un reconocimiento entre académicos y educadores de que la reputación de la escuela es cada vez más importante (Bond & King, 2003; Friedman et al., 2006; Friedman et al., 2007; Hausman & Goldring, 2000; Li & Hung, 2009). Las escuelas se identifican, en parte, por su reputación, lo que requiere consideración especial por parte de sus direcciones. La reputación de la escuela, tal como se entiende por una serie de responsables, es crucial porque influencia positivamente las actitudes de los responsables para con ella. Los estudios que existen sobre la reputación se refieren a Instituciones de Enseñanza Superior y siempre bajo el punto de vista del estudiante o de una tercera parte (Brewer & Zhao, 2010; Helgesen & Nettet, 2007; Safón, 2009; Standifird, 2005; Vidaver-Cohen, 2007). En lo que se refiere a la Enseñanza Básica, no existen muchos estudios. Además, tampoco existen muchos estudios sobre la opinión de un grupo muy específico de responsables como los padres, con excepción de Li y Hung (2009), a pesar de que tienen una importante influencia en lo que se refiere a los futuros alumnos de cada escuela, pues son ellos quienes deciden dónde matricular a sus hijos.

Algunos estudios llevados a cabo en los campos del Marketing, Administración y Estrategia Empresarial, muestran claramente, que la reputación de la organización es un importante factor que influencia su éxito (Chun, 2005; Selnes, 1993). Según Gardberg y Fombrun (2002); Groenland (2002), poseer una buena reputación permite a las organizaciones obtener una ventaja competitiva, contribuyendo de esta forma a que las mismas atraigan a más clientes. El concepto de reputación organizacional ha sido adaptado al campo de la gestión de los Establecimientos de Educación previniendo que si una escuela

tiene buena reputación, eso tendría efectos positivos similares (Safón, 2009; Vidaver-Cohen, 2007). Incorporar la reputación de la escuela en la red nomológica de la reputación organizacional ayudará a iluminar nuestra comprensión de la reputación de la escuela, sus antecedentes y sus consecuencias (Skallerud, 2011).

La intangibilidad de los servicios educativos los hace difíciles de evaluar por los padres. Las escuelas, así como otros proveedores de servicios, pueden ser más susceptibles de sentir los efectos de la pérdida de la reputación que los proveedores de bienes. De esta forma, se puede argumentar que la importancia de la reputación de la escuela es mayor porque los padres no se pueden basar en pruebas físicas, pero tienen que confiar en una evidencia más extensa basada en estudios (Zabala et al., 2005). Para gestionar su reputación, las escuelas tienen que ser capaces de evaluarla y medir y analizar el vínculo entre los conceptos de reputación y las variables importantes de entrada y salida. Medir la reputación de las instituciones ha atraído considerable atención en la literatura de gestión y marketing (Fombrun & Rindova, 1996, 2000). Una reputación positiva tiene varias ventajas, incluyendo el hecho de dotar a la organización de una ventaja competitiva, como es atraer a más clientes (Skallerud, 2011).

No obstante, porque hay poco conocimiento acerca del fenómeno de la reputación de la escuela y sus potenciales antecedentes y consecuencias (Skallerud, 2011), este estudio pretende evaluar la existencia, la dirección y la fuerza de estas relaciones, utilizando una medida de reputación de la escuela tal como es percibida por los padres.

### **Justificación del tema**

Un punto de partida para abordar el concepto de reputación de la escuela será compararlo con el concepto de reputación organizacional. En la literatura, la reputación organizacional se considera un bien intangible, que puede contribuir a alcanzar una ventaja competitiva sobre la



competencia (Dowling, 1994). La reputación de una organización se ve como una fuente que debe ser bien gestionada por la propia organización (van Riel & van den Bosch, 1997).

La literatura de marketing y gestión aborda el concepto de reputación organizacional en la perspectiva de que las personas tienen relaciones con la organización (Walsh & Beatty, 2007); por eso, la reputación se basa en una opinión favorable que el público tiene en relación a una organización, lo que puede tener un impacto positivo en la actitud y comportamientos del público para con la entidad. Nunca se puede olvidar que los clientes son el bien más importante de la organización, ya que son ellos los principales generadores de ingresos.

Cuando nos referimos a las escuelas de enseñanza superior, los estudiantes son su bien más importante, ya que son ellos sus principales generadores de ingresos a través del pago de sus cursos (Bush et al., 1998; Helgesen & Nettet, 2007; Safón, 2009; Standifird, 2005).

En lo que se refiere a la enseñanza básica, los padres pueden ser vistos como el bien más precioso para la escuela, pues ellos son quienes colocan allí a sus hijos y de esta forma se convierten en la fuente de ingreso para las respectivas escuelas (Skallerud, 2011). En esta perspectiva, podemos afirmar que hay una base similar para estudiar la opinión de los padres en relación a la reputación de la escuela.

La reputación organizacional ha sido conceptualizada y medida como un concepto unidimensional (Anderson & Robertson, 1995; Doney & Cannon, 1997; Safón, 2009) y, en investigaciones más recientes, como un concepto multidimensional. (Dowling, 2001; Fombrun & Rindova, 2000; Rose & Thomsen, 2004; Walsh, Beatty, et al., 2009; Walsh & Wiedmann, 2004). La escala de cociente de reputación desarrollada por Fombrun y Rindova (2000) contempla las siguientes seis dimensiones:

- Apelo emocional;
- Producto y servicio;

- Visión y liderazgo;
- Ambiente del local de trabajo;
- Responsabilidad social y ambiental;
- Desempeño financiero.

En cuanto a la escala de reputación, basada en la opinión del cliente y desarrollada por Walsh, Beatty, et al. (2009), está compuesta por las siguientes dimensiones:

- Asesoramiento al cliente;
- Buen empleador;
- Empresa viable y financieramente fuerte;
- Calidad del producto y servicio;
- Responsabilidad social y ambiental.

En este estudio, el concepto de reputación será encarado como un concepto multidimensional. En lo que se refiere al abordaje de la reputación de la escuela con base en la opinión de los padres, seguiremos la propuesta de Skallerud (2011), que tuvo por base la escala presentada por Walsh, Beatty, et al. (2009).

Con relación a la relación entre la satisfacción y la reputación de la escuela basada en la opinión de los padres, no hay muchos estudios referenciados. Sin embargo, este tema ha sido tratado en la literatura sobre la reputación organizacional. Sobre el tema – satisfacción del cliente y reputación de la organización - existen dos escuelas de pensamiento. Según Andreassen y Lindestad (1998); Helm (2006); Walsh y Beatty (2007), es la reputación de la organización que influencia la satisfacción del consumidor. Ya en cuanto a Carmeli y Tishler (2005); Helm et al. (2009); Walsh, Beatty, et al. (2009); Walsh, Mitchell, et al. (2009), defienden que la satisfacción es la que influencia la reputación de la organización. Esta será la línea que seguiremos en este trabajo.

La fundamentación de esta segunda escuela de pensamiento se basa en la teoría del equilibrio (Heider, 1958) y en la teoría de la disonancia cognitiva (Festinger, 1957). De esta forma, un individuo que tenga una experiencia positiva en relación a los servicios prestados por una organización, comprende bien lo que es la satisfacción. Este mismo individuo tendrá necesariamente que atribuirle una buena reputación, porque de no ser así, creará en el mismo un estado de desequilibrio y, por tanto causará disonancia cognitiva.

Según esta perspectiva, la reputación de la organización resultante de la satisfacción existente es una forma de evitar este desequilibrio y mantener o restablecer la consonancia cognitiva (Helm et al., 2009). Estos mismos argumentos se pueden aplicar a la relación que existe entre la satisfacción de los padres y la reputación de la escuela basada en la opinión de los mismos, evaluando así la reputación de la escuela con base en la percepción de la satisfacción de los padres, obtenida después de una buena experiencia (Johnson et al., 2001; Oliver, 1980). Una investigación llevada a cabo por Helgesen y Nettet (2007); Marzo-Navarro et al. (2005) permitió percibir que la satisfacción del estudiante es un importante antecedente para la reputación de las instituciones de enseñanza superior. Teniendo como base, los argumentos antes referidos, podremos decir que existe una fuerte posibilidad de que los padres puedan atribuir una buena reputación a una escuela que corresponde o supera sus expectativas.

Según Fombrun y Shanley (1990), la literatura sobre la reputación organizacional muestra que tener una buena reputación, afecta positivamente el desempeño financiero, los comentarios y la lealtad del consumidor (MacMillan et al., 2005). En relación a las intenciones de lealtad de los padres para con la escuela, seguiremos el mismo camino.

De esta forma, y según Oliver (1997), la lealtad se define como un fuerte compromiso de los padres en lo que se refiere a la permanencia de sus hijos en la misma escuela en el futuro,

independientemente de las influencias, de los esfuerzos y de los intentos llevados a cabo por otras escuelas, a fin de llevarlos a cambiar de comportamiento.

El compromiso es una condición necesaria para que haya actitud de lealtad (Bloemer et al., 1998; Söderlund & Öhman, 2005). Si no existiese compromiso, la lealtad de los padres a la escuela es ficticia, ya que solo continúan matriculando a sus hijos en aquella escuela por inercia o rutina (Dick & Basu, 1994).

Según Li y Hung (2009), los padres que son leales, matriculan a sus hijos en la misma escuela de la enseñanza básica y actúan como defensores de la misma, recomendándola a otros padres, y así ayudan a atraer nuevos alumnos.

Para Walsh y Wiedmann (2004), una buena reputación es señal de una buena percepción de calidad, y un comportamiento correcto para con los padres, reduce los riesgos de salida y anima a una futura lealtad.

Helgesen y Nettet (2007); Marzo-Navarro et al. (2005), en sus investigaciones sobre la enseñanza superior, llegaron a la conclusión de que también ahí hay un vínculo positivo entre la reputación y la lealtad.

Entonces, podremos decir, que la gestión de la reputación es algo muy importante para atraer y retener a los alumnos (Bush et al., 1998).

### **Objetivos del estudio – generales y específicos**

Esta investigación tiene como objetivos generales agregar valor y conocimiento en el área del Marketing de la Educación, dotando a los directores de las escuelas y demás interventores en la gestión de las mismas, de conocimiento sobre la fuerza de las relaciones entre la reputación de la escuela, y la satisfacción y lealtad de los padres. Además, los objetivos de esta investigación están relacionados con el estudio de la reputación como

instrumento de posicionamiento de las escuelas. En este estudio tendremos como línea de pensamiento los conceptos de reputación, satisfacción y lealtad de los padres.

Para ello, en primer lugar aplicaremos una medida de la reputación de la escuela con base en la opinión de los padres. En segundo lugar, se utilizará un modelo conceptual que relaciona la reputación de la escuela con una importante variable antecedente, la satisfacción parental, y una variable consecuente, la lealtad de los padres. Finalmente, y con base en el modelo, se testarán las relaciones que existen entre la reputación de la escuela, según la perspectiva de los padres, y su relación con la satisfacción e intención de lealtad de los mismos.

En cuanto a los objetivos de este estudio, son los siguientes:

- Percibir si el modelo de medida de la reputación de la escuela, con base en la opinión de los padres, se aplica a la realidad de la Enseñanza Básica en Portugal.
- Saber cuál es el impacto de la satisfacción de los padres en la reputación de la escuela;
- Saber cuál es el impacto de la reputación de la escuela en la intención de lealtad de los padres;
- Percibir hasta qué punto la reputación tiene un efecto mediador en todo este proceso;

Todo esto se hará respondiendo a la siguiente pregunta: ¿cuál es la relación entre la reputación de la escuela, según la opinión de los padres, y la satisfacción y lealtad de los mismos?

## Organización y planificación de la investigación

Este proyecto de investigación está dividido en capítulos de forma a estructurar mejor el trabajo organizativo y a separar claramente, las diferentes etapas de la investigación. En efecto, la estructura será la siguiente:

**Introducción** – Presentación del problema – La introducción está compuesta por los siguientes ítems: contextualización del problema en estudio; justificación del tema; objetivos de la investigación y organización y planificación de la investigación. En este sentido, se hará un encuadramiento con los diferentes aspectos que están relacionados con el objeto de estudio de este trabajo, después se intentará justificar el porqué de este abordaje a la temática en estudio; seguidamente, se presentarán los principales objetivos que se pretenden alcanzar con esta investigación y, finalmente, cómo se organizará y cómo se planificará todo este trabajo, teniendo en cuenta lo que se pretende investigar.

**Parte I** – Fundamentos Teóricos – La Parte I está compuesta por 3 capítulos: el Capítulo 1 será sobre la Reputación Organizacional; el Capítulo 2 abordará la Satisfacción de los Padres y el Capítulo 3 será sobre la Lealtad de los mismos. El capítulo 1 aborda la evolución histórica del concepto de reputación organizacional, la multi-disciplinariedad del mismo, los *clusters* de significados, las escuelas de pensamiento y los conceptos asociados. Además de eso, también trata del concepto, de su mensuración, de su papel mediador y de su relación con la enseñanza. El capítulo 2 habla de la definición del concepto de satisfacción, de la satisfacción como transacción puntual versus satisfacción global y de la teoría de la confirmación y desconfirmación de expectativas. También aborda la satisfacción de los padres para con la escuela, la mensuración de la satisfacción de los mismos y la relación que existe entre la reputación de la escuela y la satisfacción de los mismos. El capítulo 3 trata de la definición del concepto de lealtad y sus dimensiones; además de eso, aborda la lealtad de

los padres para con la escuela, la mensuración misma y la relación que existe entre la reputación de la escuela y la lealtad de los mismos.

**Parte II** – Investigación Empírica – La parte II está compuesta por dos capítulos: el de la Metodología (Capítulo 4) y el del Análisis y Discusión de Datos (Capítulo 5). El Capítulo 4 presenta los objetivos de la investigación, así como las hipótesis, después hacer un abordaje al diseño de la investigación y a las variables utilizadas. Finalmente, también se hace la referencia a la muestra, a los cuestionarios y respetivos pre-test, y a las entrevistas con la presentación del guion de las mismas. El Capítulo 5 presenta los resultados del estudio fruto de la investigación, y el respetivo análisis y discusión.

**Parte III** – Conclusiones – La parte III está compuesta por el Capítulo 6 (Conclusiones y consideraciones finales), que presenta las principales conclusiones del estudio efectuado, la contribución a las estrategias de gestión de las escuelas por los directores así como las limitaciones de la investigación. Además, dejaremos recomendaciones para futuros estudios.

**Parte IV** – Bibliografía – La parte V presenta las referencias bibliográficas utilizadas en este estudio.

**Parte V** – Anexos – La parte IV está compuesta por los anexos.







## PARTE I: FUNDAMENTOS TEÓRICOS





## CAPÍTULO 1 – LA REPUTACIÓN ORGANIZACIONAL



## 1.1. Evolución histórica del concepto

El tema de la reputación organizacional ha sido objeto de estudios académicos desde la década del 50; no obstante, solamente a partir de la década del 90 es que se intensificó ese interés, manifestado por autores de diferentes áreas de estudio (Berens & Van Riel, 2004). El interés por la reputación organizacional ha atraído la atención, no solo en el ámbito académico, sino también en el ámbito organizacional, dado sus múltiples beneficios y singularidad (Martínez & Olmedo, 2010).

Para Davies et al. (2001), la reputación organizacional es algo complejo. De acuerdo con la Tabla 1, podemos percibir que a lo largo de las últimas décadas fue se fue encarando desde diferentes perspectivas. Según Davies et al. (2001) y Balmer (1997), en la década del 60, el principal punto de vista abordado era el del consumidor, o sea, se tenía en cuenta la dimensión externa de la organización. Apenas en la década del 70 fue que surgieron estudios que miraban para la reputación organizacional a partir del punto de vista de los colaboradores, o sea, a partir de la perspectiva interna de la organización. La Tabla 1 nos permite percibir la mayor cobertura del concepto con el pasar del tiempo.

**Tabla 1 – Evolución histórica del concepto de reputación**

Autor(es)	Década/Año	Perspectiva
Davies et al. (2001)	Década del 50 y 60	Externa de la organización
	Década del 70	Interna de la organización
	1950-1970	Imagen organizacional
Balmer (1997)	1970-1980	Identidad organizacional
	1980	Carácter corporativo (perspectiva psicológica)

Fuente: Davies et al. (2001) y Balmer (1997)

## 1.2. La multidisciplinaridad del concepto

En relación a la temática de la definición del concepto de reputación, ésta diverge de acuerdo con las diferentes áreas científicas e, incluso, dentro de cada una de ellas. La multidisciplinaridad del concepto nos hace percibir que su definición no es una tarea fácil.

La Tabla 2 nos presenta diferentes definiciones de acuerdo con el área científica.

**Tabla 2 – Multidisciplinaridad de la reputación organizacional**

Disciplina	Definición
Contabilidad	Reputación se ve como un activo intangible y al cual se debe el valor financiero.
Economía	La reputación se ve como un rasgo o indicador. Percepción de la organización con base en los <i>stakeholders</i> externos.
Marketing	La reputación se ve a partir de la perspectiva del cliente o consumidor final y respecta a la forma como se concibe la reputación.
Comportamiento organizacional	La reputación corresponde a la forma como los colaboradores obtienen sus experiencias/percepciones sobre la organización, soportadas por los <i>stakeholders</i> internos.
Sociología	Reputación es una evaluación global del desempeño de la organización en relación a las expectativas y normas en un contexto institucional.
Estrategia	La reputación es un bien intangible y una barrera. Como las reputaciones se basan en la percepción, son difíciles de gestionar.

Fuente: Adaptado de Fombrun y van Riel (1997)

## 1.3. Clusters de significados

En lo que se refiere a la literatura sobre las más variadas definiciones del constructo reputación organizacional, hubo quien intentase hacer una síntesis de lo que existía (Barnett et al., 2006). De acuerdo con las definiciones existentes, se identificaron tres *clusters* de significados: (1) la reputación como un estado de consciencia; (2) la reputación como una evaluación; (3) la reputación como un recurso. El 1<sup>er</sup> *cluster* aborda la reputación como un constructo referente a una consciencia global de la empresa, es decir, en el que los diferentes *stakeholders* tienen consciencia de la empresa, pero no hacen juicios. El 2<sup>o</sup> *cluster* se refiere a la reputación como una evaluación, un juicio, una estimativa o una medida. Finalmente, el 3<sup>er</sup>

*cluster* aborda la reputación como un recurso, destacando de esta forma los aspectos intangibles, financieros o económicos de la empresa de forma que se atribuye un valor a la misma.

#### 1.4. Escuelas de pensamiento sobre el concepto

En cuanto a las diferentes escuelas de pensamiento, en lo que respecta al concepto de reputación, existen tres perspectivas diferentes. Chun (2005), teniendo como base el trabajo que fue desarrollado por Fombrun y van Riel (1997), presenta tres escuelas de pensamiento acerca del concepto: (1) Escuela *Evaluative* – donde la reputación se estima con base en un valor financiero o con base en los resultados económicos de la organización a corto plazo, centrándose, por tanto, en la percepción que tienen los directores de las organizaciones, como es lo que ocurre en los índices elaborados por la Fortune; (2) Escuela *Impressional* – que evalúa la reputación a partir de las impresiones de los colaboradores o consumidores mediante entrevistas, centrándose, por eso, solo en un grupo de interés; (3) Escuela *Relacional* – aquí la reputación es el reflejo de los diferentes grupos de interés, tanto internos (directores, colaboradores) como externos (consumidores, utilizadores, o sea, de acuerdo con la perspectiva de los diferentes *stakeholders*.

La Tabla 3 nos presenta una perspectiva global de los principales aspectos de las 3 escuelas de pensamiento, teniendo en cuenta cada una de ellas. El abordaje se hace de acuerdo con los siguientes aspectos: público-objetivo; el área de estudio, el foco principal y los diferentes autores que defienden a cada una de ellas.

**Tabla 3 – Paradigma de la reputación: 3 escuelas de pensamiento**

Abordaje	Público-objetivo		Foco principal	Ejemplo de autores
Escuela <i>Evaluative</i> : Reputación como evaluación de los resultados financieros de la organización	<i>Stakeholder</i> individual (inversionista o gestor)	Estrategia y Economía	Comportamiento del inversionista	Fryxell y Wang (1994)
			Ranking basado en la opinión de los CEO	Anual Fortune Studies
			Inversionista	Srivastava et al. (1997)
			Vínculo de la reputación con la <i>performance</i> financiera/estratégica	Fombrun y Shanley (1990); Weigelt y Camerer (1998)
Escuela <i>Impressional</i> : Reputación como la principal percepción de la organización	Visión de un solo <i>Stakeholder</i>	Marketing	Imagen/identidad organizacional	Abrat (1998); Bromley (1993) Balmer (1997); Brown et al (2005); Dowling (1993).
			Vínculo entre reputación e intención de compra	Yonn et al (1999)
			Percepción del consumidor sobre la organización e imagen del vendedor	Weiss et al (1999)
		Comportamiento organizacional	Vínculo de la reputación con la imagen del colaborador	Dutton et al. (1999) Dutton y Dukerich (1991)
			Gestión de la percepción de la imagen e identidad	Gioia y Thomas (1996)
			Media	Vínculo de la reputación con la imagen mediática favorable
Escuela <i>Relacional</i> : Reputación resultante de las lagunas existentes entre las percepciones internas/externas de los <i>stakeholders</i>	Comparación de la visión de múltiples <i>stakeholders</i> (sobre todo la visión de los <i>stakeholders</i> internos vs. <i>stakeholders</i> externos)		Múltiples <i>Stakeholders</i> en general	Fombrun (1996); Post y Griffin (1997)
			Vínculo entre visión interna (identidad organizacional) y visión externa (imagen organizacional) de la reputación organizacional	Hatch y Schultz (2001); Davies y Chun (2002); Chun y Davies (2006)
			Vínculo entre reputación (visión externa) e identidad organizacional (visión interna)	Fiol y Kooor-Misra (1997)

Fuente: Chun (2005)

Gotsi y Wilson (2001) destacan dos escuelas de pensamiento para el desarrollo del constructo reputación: (1) la Escuela de Pensamiento Análogo, que se origina en el estudio de la imagen corporativa en las décadas del 60 y del 70, la cual está relacionada principalmente con el contexto de las relaciones públicas. En esta perspectiva, la reputación corporativa se define en función de la imagen corporativa percibida por grupos internos y/o grupos externos



a la organización, o sea, la reputación corporativa es sinónima de imagen corporativa. A los estudios de esta escuela de pensamiento se le hacen dos críticas: la primera, por el hecho de referirse a la reputación corporativa o utilizar ese término como sinónimo de imagen corporativa; la segunda, por no investigar cuál es la relación que existe entre los conceptos de reputación corporativa e imagen corporativa; (2) la Escuela de Pensamiento Diferenciado incluye autores que, partiendo de definiciones distintas de esos dos conceptos, los consideran independientes o interdependientes. En esta escuela de pensamiento existen tres grupos: el 1º distingue claramente entre los conceptos de reputación corporativa e imagen corporativa; el 2º presupone que existe una interrelación entre reputación e imagen, incluso reconociendo que se trata de conceptos distintos y el 3º, en el que la relación entre reputación e imagen es bilateral. O sea, la reputación influencia la imagen y la imagen influencia la reputación.

### **1.5. Conceptos asociados a la reputación**

Cuando se trata la temática de la reputación, hay varios constructos implicados. Los términos identidad organizacional, imagen organizacional y reputación corporativa aún se confunden muchas veces y esto ocurre porque, como afirma Barnett et al. (2006), identidad, imagen y reputación aún se usan como sinónimos. En este ítem, el objetivo es comprender lo que caracteriza a cada uno de los términos, es decir, cuál es su especificidad, qué es lo que los distingue a unos de los otros y si existe algún tipo de relación entre ellos.

#### **1.5.1. Identidad organizacional**

Cuando intentamos definir lo que es la identidad organizacional, nos deparamos con varias definiciones presentadas por diferentes autores (Walker, 2010). La Tabla 4 nos presenta algunos de los ejemplos de esas mismas definiciones, así como a los respectivos autores.

**Tabla 4 – Definición de identidad organizacional**

Autor(es)	Definición
Gray y Balmer (1998, p. 695)	“... las características que distinguen a la organización o simplemente, lo que es la organización”.
Bromley (2000, p. 241)	“... la forma más correcta de cómo los principales miembros conceptualizan su organización”.
Scott y Lane (2000, p. 43)	“... el conjunto de creencias compartidas por los gestores de topo y los <i>stakeholders</i> acerca de las características principales, duraderas y distintivas de la organización”.
Davies et al (2001, p. 113)	“... la forma como los colaboradores ven la organización”.
Whetten y Mackey (2002, p. 394)	“... lo más importante, duradero y distintivo de una organización”.
Lewelly (2002, p.448)	“... el mensaje comunicado dentro de una organización”.
Barnett et al. (2006,p. 33)	“... el núcleo o el carácter básico de la organización... lo que en realidad es la organización”.
Brown et al. (2006,p. 104)	Sin definición.
Cornelissen et al, (2007,p. 3)	“... lo que se sabe de la identidad de una organización y lo que sus colaboradores entienden por el hecho de formar parte de ella”.

Fuente: Walker (2010)

La definición más común de identidad organizacional es la que nos presentan Whetten y Mackey (2002, p. 394) y en la cual se presenta “como lo más importante, duradero y distintivo de una organización”. La identidad se ha visto frecuentemente como el “núcleo” o el “carácter básico” (Barnett et al., 2006) de una organización, teniendo como base la opinión de los colaboradores. Fombrun (1996, p. 36) describe la identidad organizacional como “las características de la empresa que parecen ser importantes y duraderas para los colaboradores”. En cuanto a Balmer y Greyser (2006, p. 735), describen la identidad organizacional como “el sentimiento colectivo de los colaboradores en cuanto a lo que ellos sienten que está en la definición de la entidad”. En este sentido, se formula la pregunta: “¿Cómo es que los *stakeholders* internos entienden la organización”? O como Whetten, D.A. (1997, p. 27): “¿Quién/ qué pensamos que somos”? La identidad organizacional intenta responder a la pregunta: “¿Cómo nos vemos a nosotros mismos?” (Chun, 2005, p. 96).

También existen definiciones de identidad organizacional que tienen como base la identidad deseada, o sea, lo que la organización quiere que los *stakeholders* internos sepan/piensen sobre la organización, y la identidad real, o sea, lo que la organización quiera que los *stakeholders* internos realmente sepan/piensen sobre la empresa (Balmer, 2005). La identidad deseada responde a la pregunta: “¿Cómo queremos que los demás nos vean?”(Chun, 2005, p. 97). No obstante, si la identidad organizacional estuviera basada en percepciones reales y no en percepciones deseadas, entonces podría ser tanto positiva como negativa. Este aspecto aparece en contraste con la imagen organizacional.

### **1.5.2. Imagen organizacional**

Ya en lo que se refiere a la definición de imagen organizacional, la situación es semejante, o sea, hay varios autores que presentan diferentes definiciones. La Tabla 5 nos muestra algunos de esos ejemplos bien como los respectivos autores.

**Tabla 5 – Definición de imagen organizacional**

Autor(es)	Definición
Gray y Balmer (1998, p. 695)	“... la imagen mental de la organización que se mantiene por la audiencia y lo que viene a la memoria cuando alguien ve u oye el nombre de la organización, o ve su logotipo”.
Bromley (2000, p.241)	“... la forma como una organización se presenta a sus públicos, ” en términos visuales”.
Scott y Lane (2000, p. 43)	“... la forma como la organización piensa que los demás la ven, la forma como la gestión de tope quisiera que los demás viesen a la organización y la impresión general que la organización transmite al exterior”.
Davies et al (2001, p. 113)	“... la visión de la organización mantenida por los <i>stakeholders</i> externos, especialmente la que mantenida por los clientes”.
Whetten y Mackey (2002, p.394)	“... lo que los agentes organizacionales quieren que sus <i>stakeholders</i> externos entiendan es lo más importante, duradero y distintivo acerca de su organización”.
Lewelly (2002, p. 448)	“...un mensaje enviada por una organización a sus <i>stakeholders</i> externos”.
Barnett et al (2006, p. 33)	“... la impresión general de los observadores acerca de una colección distinguida de símbolos de la organización, ya sea ese observador interno o externo a la organización. La imagen es “ lo que viene a la mente cuando alguien oye el nombre o ve el logotipo”.
Brown et al. (2006, p. 104)	“... lo que un miembro de una organización quiere que los demás sepan (o crean) sobre la organización”.
Cornelissen et al. (2007, p. 3)	“... Ellos usan el término “ Identidad Corporativa”: la imagen pública distintiva que la entidad corporativa comunica y que estructura la implicación de las personas en la organización”.

Fuente: Walker (2010)

La imagen organizacional, también conocida como comunicación corporativa, se puede describir como “los diferentes canales de comunicación de salida, utilizados por las organizaciones para comunicar con los clientes y otros grupos” (Balmer & Greyser, 2006, p. 735). Lo que significa que cuando hablamos de imagen organizacional, nos estamos refiriendo a los *stakeholders* externos. Dentro de este contexto, Dutton et al. (1994) describen

la imagen como un medidor de juicio que surge del exterior de la organización, y Keller (1993) describe la imagen de la marca como la percepción de los clientes en particular.

Aún hay quien describa la imagen organizacional como lo que la organización quiere que los *stakeholders* externos sepan/piensen sobre la organización (imagen deseada) o la imagen organizacional como lo que los *stakeholders* externos realmente saben/piensan sobre la organización (imagen real). Whetten, D.A. (1997, p. 27) describe la imagen como la respuesta a la pregunta: “¿Qué/quienes queremos que los demás piensen que somos”? O sea, como refiere Chun (2005, p. 95), “¿Cómo es que los demás nos ven?” Si la imagen es lo que las organizaciones quieren que los *stakeholders* externos sepan, entonces ella emana de dentro de la organización y no se basa en las percepciones de las partes interesadas externas. No obstante, si la imagen es lo que los *stakeholders* externos saben en realidad, entonces ella emana desde fuera de la organización y se basa en las percepciones de los *stakeholders* externos.

Según la mayoría de los autores, la imagen organizacional se puede describir como una imagen interna, proyectada para un público externo. Esto significa que la imagen organizacional no puede ser negativa, a no ser que la organización quiera que así ocurra, porque la imagen organizacional emana de dentro de la organización y no de fuera (Walker, 2010).

### **1.5.3. Reputación corporativa**

En relación a la reputación corporativa, la realidad no es muy diferente. De esta forma, a lo largo de los años fueron surgiendo definiciones para la reputación corporativa. La Tabla 6 nos presenta esas mismas definiciones y sus respectivos autores.

**Tabla 6 – Definición de reputación corporativa**

Autor(es)	Definición
Gray y Balmer (1998, p. 695)	“... la estima de la compañía por sus constituyentes. Está soportada en la alta o baja reputación o en algún lugar entre ellos”.
Bromley (2000, p. 241)	“... el camino clave para el grupo de los <i>stakeholders</i> externos o para otras partes interesadas en la actual conceptualización de esta organización”.
Scott y Lane (2000, p. 43)	Sin definición.
Davies et al (2001, p. 113)	“... un término colectivo que se refiere a la visión de todos los <i>stakeholders</i> acerca de la reputación corporativa, incluyendo la identidad y la imagen”.
Whetten y Mackey (2002, p. 394)	“... un tipo particular de <i>feedback</i> recibido por la organización de sus <i>stakeholders</i> acerca de la credibilidad de la identidad que requiere la organización”.
Lewelly (2002, p. 448)	“... un mensaje disponible para una organización de sus <i>stakeholders</i> ”.
Barnett et al. (2006, p. 33)	“... los <i>juicios</i> hechos por los observadores sobre la organización”.
Brown et al. (2006, p. 104)	“... la percepción actual de la organización soportada por los <i>stakeholders</i> externos”.
Cornelissen et al. (2007, p. 3)	Sin definición.

Fuente: Walker (2010)

Cuando hablamos de la reputación corporativa, y según Chun (2005), no podemos olvidar que existen 3 elementos que la constituyen: la identidad (lo que es la organización); la identidad deseada (lo que la organización dice que es) y la imagen (lo que los clientes piensan que ella es). O sea, ¿cómo es que los demás (los clientes) nos ven? ¿Quiénes somos realmente? ¿Y qué decimos que somos? Por lo tanto, la reputación no se puede encarar como otra palabra para referirnos a la imagen. La imagen externa de la organización tiene que ver con los *stakeholders* internos de la organización, con sus colaboradores y con el modo como ellos perciben la organización (Gray & Balmer, 1998). El comportamiento de los colaboradores afecta la imagen de la organización y especialmente el comportamiento quienes son la cara, el rostro de la organización, o sea, el personal de contacto con los clientes. La imagen que los *stakeholders* externos tienen de la organización depende mucho

de la imagen que éstos tienen de los *stakeholders* internos (Kennedy, 1997). Eso ocurre, sobre todo, en restaurantes, hoteles e instituciones de enseñanza. Muchas veces ocurre que la percepción es lo que el *stakeholder* experimenta cuando el servicio que la organización le ofrece es diferente de lo que le había prometido. Y si la experiencia que tuvo es diferente de lo que esperaba, esto contribuye a que la imagen de la organización se afecte (Walker, 2010).

La literatura existente sobre el tema sugiere algún deslindamiento o *gap* entre imagen, identidad e identidad deseada, lo que afecta la reputación de la organización. Según Davies y Miles (1998), cualquier laguna entre la percepción interna y externa es particularmente importante en el área de los servicios, pues es ahí donde existe una interacción muy importante entre colaborador y cliente.

Otro aspecto a tener en cuenta es que también existen lagunas entre imagen y visión, entre imagen y cultura, y entre visión y cultura. De ahí que sea muy importante monitorizar las lagunas que existen entre lo que los colaboradores piensan y lo que piensan los demás *stakeholders* (Foley, 2000/2001). De esta forma, será posible identificar potenciales problemas y prevenir crisis de reputación (Dowling, 1994).

La reputación corporativa se refiere entonces a la percepción real de los *stakeholders*. Dado que la reputación representa lo que realmente se conoce (por *stakeholders* internos y *stakeholders* externos), ésta puede ser positiva o negativa.

El tiempo también ha contribuido a una distinción entre imagen y reputación corporativa. Según algunos autores (Mahon, 2002; Rhee & Haunschild, 2006; Roberts & Dowling, 2002), la construcción de la reputación lleva tiempo, pero la imagen cambia con frecuencia y puede resultar rápidamente de las percepciones que se tiene de la organización. La reputación es relativamente estable y duradera, pues es “filtrada a lo largo del tiempo y a partir de varias imágenes” (Rindova, 1997, p. 189). Según Gray y Balmer (1998, p. 696), la “imagen se

puede alcanzar de forma relativamente rápida, pero una buena reputación lleva tiempo para ser construida”. Por tanto, la reputación corporativa, contrariamente a la imagen, lleva tiempo para ser construida, pero una vez construida, es relativamente estable.

La Tabla 7 presenta las principales diferencias entre los tres conceptos abordados (identidad organizacional, imagen organizacional y reputación corporativa) y según las diferentes perspectivas anteriormente enfocadas.

**Tabla 7 – Diferenciación entre identidad, imagen organizacional y reputación corporativa**

	<b>Identidad organizacional</b>	<b>Imagen organizacional</b>	<b>Reputación corporativa</b>
<i>Stakeholders:</i> Internos o externos	Internos	Externos	Internos y externos
Percepción: real o deseada	Real	Deseada	Actual
Emanada del interior o exterior de la organización	Interna	Interna	Interna y externa
Percepción positiva o negativa de la organización	Positiva o negativa	Positiva	Positiva o negativa
Pregunta pertinente	“¿Quién/Qué creemos que somos?”	“¿Qué/ O quiénes queremos que los demás piensen que somos?”	“¿Cómo nos vemos?”

Fuente: Whetten, D. A. (1997, p. 27) y Balmer y Greyser (2006)

## **1.6. Concepto de reputación organizacional**

El estudio sobre la reputación organizacional es un fenómeno por sí solo complejo. A pesar de la creciente investigación en el área, no existe una gran consistencia en lo que se refiere a la terminología y al léxico utilizados (Abratt, 1989).

Muchos han sido los autores que se dedicaron a la investigación de la reputación (Caruana, 1997; Chun, 2005; Fombrun & Shanley, 1990; Tepeci, 1999) y este es un tema que con el pasar del tiempo, ha asumido una mayor relevancia. Pharoah (2003) llega incluso a afirmar que la reputación nunca estuvo tan actual como en los días de hoy.



En lo que se refiere al concepto de reputación organizacional, este ha asumido, cada vez más, un importante papel; no obstante, no existe un consenso entre las diferentes definiciones (Martínez & Olmedo, 2010). No se puede decir que este sea un tema poco estudiado, pues el mismo ha sido muy divulgado por la literatura en los últimos años (Barnett et al., 2006). Lo que existe es una escasez de definiciones y datos, y eso puede transmitir un desarrollo insuficiente de la teoría (Wartick, 2002). De esta forma, existe la necesidad de clarificar y categorizar los conceptos sobre la reputación organizacional, dada la gran diversidad de terminología existente (Davies & Chun, 2002), la escasez de datos y, consecuentemente, la falta de acuerdo entre los diferentes autores. Teniendo bien presente la complejidad del constructo y la inconsistencia de la terminología y léxicos utilizados, presentamos seguidamente, en la Tabla 8, ejemplos de definiciones de reputación organizacional que contrastan y comparan la reputación corporativa con la identidad organizacional y la imagen organizacional (Walker, 2010).

**Tabla 8 – Ejemplos de definiciones de reputación organizacional**

Autor(es), año: pág.	Definición
Weigelt y Camerer (1988, p. 43)	“... consiste en un conjunto de atributos, atribuido a una organización, derivado de acciones pasadas de la misma”.
Fombrun y Shanley (199, p. 234)	“... el resultado de un proceso competitivo en el cual las organizaciones muestran sus características principales como el objetivo de aumentar su estatuto social”.
Fombrun, (1996,p. 72)	“...es la representación perceptiva de las acciones pasadas de la organización y perspectivas futuras que describen el apelo general de la organización a todos sus <i>stakeholders</i> cuando se compara con la competencia”.
Fombrun y van Riel (1997, p.10)	“... es la representación colectiva de las acciones pasadas de una organización y de los resultados que transmiten la habilidad de la organización de agregar a los múltiples <i>stakeholders</i> . Que mide la posición relativa de una organización, tanto internamente con los colaboradores, como externamente con sus <i>stakeholders</i> , tanto en su ambiente competitivo como institucional”.
Cable y Graham (2000, p. 929)	“... es una evaluación pública afectiva del nombre de la organización en relación a las otras organizaciones”.
Deephouse (2000, p. 1093)	“... es la evaluación de la organización por sus <i>stakeholders</i> en el términos de afecto, estima y conocimiento”.
Bromley (2001, p.316)	“...es la distribución de opiniones sobre una persona u otra entidad, en un grupo de <i>stakeholders</i> o de interés”.
Whetten y Mackey (2002, p. 401)	“... es un tipo particular de <i>feedback</i> , recibido por una organización de los <i>stakeholders</i> , acerca de la credibilidad de la identidad organizacional”.
Rindova et al (2005, p. 1033)	“... percepción de los <i>stakeholders</i> acerca de la capacidad de la organización de crear valor en relación a su competencia”.
Rhee y Haunschild (2006, p. 1145)	“... la evaluación subjetiva del consumidor acerca de la calidad percibida del productor”.
Carte (2006, p. 1145)	“...un conjunto de características clave atribuidas a la organización por los diferentes <i>stakeholders</i> ”.
Barnett et al (2006, p. 34)	“...juicios colectivos realizados por los observadores sobre una organización basados en estudios financieros, sociales y ambientales atribuidos con el tiempo”.

Fuente: Walker (2010)

Walker (2010), en su trabajo de investigación, que tuvo por base el análisis de más de 50 artículos bien citados y que fueron publicados en revistas de la especialidad sobre la reputación organizacional, llegó a la conclusión de que la definición de Fombrun (1996) era

la que más veces había sido referenciada. Teniendo como base esa misma definición, son tres los principales atributos de la misma: (1) la reputación se basa en percepciones; (2) es la percepción global de todas las partes interesadas y (3) es comparativa (Wartick, 2002). Además de estos tres atributos, fueron frecuentemente adicionados otros dos: puede ser positiva o negativa, y puede ser estable y duradera. Walker (2010) cree que en conjunto, estos cinco atributos pueden llevar a una definición de reputación organizacional que refleje los principales artículos de la literatura académica sobre la temática.

El primer atributo de la definición se basa en la percepción. Según Brown (2006), esto implica que la reputación sea algo que no está en las manos de la organización. Lo que se corresponde con lo que Fombrun (1996, p. 59) refiere en su definición: “Porque la reputación no está directamente bajo el control de nadie, es difícil de manipular”. Esto se corresponde con el argumento de que la reputación se basa en la percepción global de ambas partes implicadas (*stakeholders* internos y *stakeholders* externos). Además, el énfasis en la percepción destaca que la reputación se puede desarrollar independientemente de la realidad, y, por lo tanto, se construye socialmente. O sea, la reputación no necesita ser factual, y es poco probable que lo sea. “No toda la información transmitida es necesaria” (Fombrun, 1996, p. 70).

En segundo lugar, la reputación surge como la percepción global de todos los *stakeholders* (internos y externos). Esto destaca dos componentes importantes en la definición de Fombrun (1996): (1) es un concepto social/colectivo; (2) que se basa en las percepciones de todos los *stakeholders*. En relación al primer punto, la reputación corporativa es objetivamente realizada en la medida en que tiene una realidad independiente de los observadores individuales (Scott & Lane, 2000). Además de eso, el reconocimiento de la reputación como percepción social/colectiva lo identifica como un concepto macro nivel (Corley et al., 2006). El segundo punto es consistente con la discusión anterior, en la que la

reputación corporativa se basa en ambas percepciones de los diferentes *stakeholders* (internos y externos).

Existen dos problemas al mirar para la reputación como la suma total de todas las percepciones de los *stakeholders*: El primero es que la reputación muchas veces es una pregunta específica, que implica aspectos como rentabilidad; responsabilidad ambiental; responsabilidad social, entre otros. Lo que significa que puede tener una buena reputación en lo que se refiere a la rentabilidad y una mala, por ejemplo, en su responsabilidad social. El otro problema está relacionado con el hecho de que la organización puede tener una reputación diferente, teniendo en cuenta los diferentes *stakeholders*. Así, la reputación de una determinada organización puede ser buena con los proveedores y no tan buena con los clientes. De esta forma, una pregunta fundamental para la investigación sobre la reputación es: ¿la reputación para qué y para quién? (Lewellyn, 2002).

Por lo tanto, podemos llegar a la siguiente conclusión: las organizaciones pueden tener varias reputaciones, dependiendo de los diferentes *stakeholders* y de qué problemas se estén analizando.

El tercer atributo de la definición nos dice que la misma es inherentemente comparativa (Fombrun, 1996) y esta comparación siempre se hace en relación a su competencia.

El cuarto atributo de la definición nos dice que la reputación puede ser positiva o negativa (Brown, 2006; Mahon, 2002; Rhee & Haunschild, 2006), y este aspecto es consistente con la naturaleza comparativa referida en el atributo anterior.

El quinto atributo refiere que la reputación es algo estable y duradero (Gray & Balmer, 1998). No obstante, hay casos en los que esto no ocurre (caso de la Enron). Por consiguiente, podremos decir que la reputación se puede ver como algo que es relativamente estable.

Partiendo de la definición de Fombrun (1996), incorporando el resultado de las discusiones teóricas y los resultados empíricos desde 1996 y adicionando los atributos identificados anteriormente, Walker (2010) definió la reputación como un ítem específico que agrega una representación porcentual de las acciones pasadas y proyecciones futuras de una organización en términos comparativos.

### **1.7. La medida de la reputación**

La complejidad de la reputación organizacional se centra en la inconsistencia de la terminología utilizada por los diversos autores (Abratt, 1989), en su intangibilidad, en la forma como se ha comprendido el tema a lo largo de las últimas décadas y en la diversidad de ideologías o competencia. De alguna forma, todo tiene un impacto agregado cuando pretendemos medir la reputación de una organización.

Davies et al. (2004) explican que la medida de la reputación organizacional no se reduce a clasificar una organización cualquiera con una mala o buena reputación, sino que también intenta comprender de qué forma la reputación de una determinada organización es mejor que la de otra. El modo como se realiza la medida de la reputación siempre tendrá en cuenta la definición de la misma (Davies et al., 2004).

Teniendo como base la extensa revisión de las diferentes propuestas de medida de la reputación corporativa, Berens y Van Riel (2004) clasifican los estudios en tres corrientes de pensamiento: Expectativas Sociales Corporativas; Personalidad Corporativa y Confianza (Tabla 9).

La primera corriente incluye los estudios que se basan en las percepciones de segmentos de *stakeholders* para pulir la reputación corporativa de las organizaciones. En ese grupo se destacan el listado de las Empresas Más Admiradas (MAC) y el Cociente de Reputación. La

segunda corriente incluye los estudios que atribuyen características de personalidad humana a la reputación corporativa, destacándose el de Davies et al. (2001). La tercera corriente se basa en un concepto constituido por tres dimensiones: confiabilidad; honestidad y benevolencia.

La Tabla 9 presenta las tres ideologías anteriormente enumeradas, las características que definen a cada una de ellas y la escala de medida de la reputación corporativa que se utiliza en cada una.

**Tabla 9 – Ideologías y escalas de medida de reputación**

<b>Ideología</b>	<b>Características</b>	<b>Ejemplos de Escalas</b>
Expectativas Sociales	Expectativas creadas sobre el comportamiento de las organizaciones.	Cociente de Reputación (Fombrun et al, 2000)
Personalidad Corporativa	Características humanas de personalidad atribuidas a las organizaciones.	Escala de Personalidad de la Marca (Aaker, 1997); Escala de Carácter Corporativo (Davies et al, 2003;2004)
Confianza	Percepción de la honestidad, confiabilidad y benevolencia de la organización.	Escala de Credibilidad Corporativa (Newell y Goldsmith, 2001)

Fuente: Berens y Van Riel (2004)

Cada modelo presenta la perspectiva de uno o más autores, lo que provoca un abanico variado. A lo largo de los años fueron apareciendo diversos modelos, los cuales tenían como objetivo medir la reputación organizacional (Aaker, 2004; Davies et al., 2001; Fombrun & Rindova, 2000). Los diferentes autores abordan la medida de la reputación organizacional de diferentes maneras. Así, y según Chun (2005), hay abordajes de acuerdo con las medidas de *rankings* existentes; según escalas de equidad de la marca y de acuerdo con la percepción de uno o más *stakeholders* (interno o externo).

La Tabla 10 presenta algunos de esos instrumentos de medida de la reputación corporativa, así como a sus autores.

**Tabla 10 – Ejemplos de instrumentos de medida de la reputación**

<b>Instrumentos de Medida</b>	<b>Autor(es)</b>
<i>Ranking</i> da Fortune AMAC	Fortune (2009)
Empresas más respetadas del mundo	Financial Times (2002)
Método de la triangulación	Gioia y Thomas (1996)
Cinco factores de la imagen organizacional	Nguyen (1996)
Puntuación de la equidad organizacional	Gaines-Ross (1997)
Habilidad organizacional y responsabilidad corporativa	Brown y Dacin (1997)
Técnica de <i>Laddering</i>	Van Rekom (1997)
Relaciones entre imagen organizacional y productos de preferencia	Hardy (1970); Keller (1998)
Credibilidad organizacional	Keller y Aaker (1998)
Cociente de reputación	Fombrun et al (2000)
Calidad de servicio	Zeithaml (2000)
Escala de reputación	Caruana y Chircop (2004)

Fuente: Adaptado de Chun (2005)

Como se puede constatar, existen varios instrumentos que pueden ser utilizados para medir la reputación. En la realización de este estudio, se abordarán las siguientes posibilidades: la Escala de la Personalidad de la Marca; la Escala de Carácter Corporativo (Davies et al., 2001); *Rankings – America’s Most Admired Companies* (Fortune, 2009) y el Cociente de Reputación (Fombrun & Rindova, 2000).

La Escala de Personalidad de la Marca (Aaker, 1997) tenía como objetivo medir la personalidad de la misma y se basó en escalas de personalidad en la área de la Psicología, del Marketing y en su estudio cualitativo original. Este modelo está compuesto por las siguientes cinco dimensiones: sinceridad; excitación; competencia; sofisticación y rudeza, las cuales contemplan 42 rasgos.

La Escala de Carácter Corporativo (Davies et al., 2004) presenta 49 rasgos distribuidos por siete dimensiones. Las cinco principales son muy similares a la de la escala anteriormente presentada. A esas cinco dimensiones se les agregó la informalidad y el machismo. Por detrás de este instrumento de medida de la reputación organizacional, está el

modelo de la Cadena de reputación (Davies & Chun, 2003). El gran objetivo es evaluar la identidad de la marca, recurriendo para ello a la percepción de los colaboradores, y evaluar la imagen de la marca, a través de la percepción de los clientes. A través de este modelo, aún es posible percibir cuál es la relación entre la identidad de la marca y la satisfacción y retención de los colaboradores, y cuál es la relación entre la satisfacción, la lealtad y el volumen de ventas de los clientes (Davies et al., 2004).

Teniendo como punto de partida los diferentes *rankings* existentes, llamamos la atención hacia el *America's Most Admired Companies* (Fortune, 2009), el cual está compuesto por las siguientes nueve dimensiones: innovación; calidad de la gestión; gestión del personal; resultado financiero; uso de activos organizacionales; inversión a largo plazo; responsabilidad social; calidad de productos/servicios y competencia global.

Teniendo como base los *rankings* y las investigaciones realizadas sobre la reputación, Fombrun y Rindova (2000) propusieron un instrumento para medir la reputación que se llama Cociente de Reputación. El modelo posee 20 ítems repartidos por seis dimensiones: atractividad emocional, productos y servicios, visión y liderazgo, ambiente de trabajo, desempeño financiero y responsabilidad social y ambiental.

### **1.7.1. Evaluación de los instrumentos de medida**

Las propuestas para proceder a la medida de la reputación organizacional son diferentes y de acuerdo con Davies et al. (2001), no existe un modelo universal que permita medir los elementos internos (identidad) y externos (imagen) de la organización. La Tabla 11 presenta cuatro modelos, con las respectivas ventajas y desventajas, así como sus autores.



**Tabla 11 – Ideologías y Escalas de Medida de Reputación**

<b>Modelos</b>	<b>Ventajas y Desventajas</b>	<b>Autor(es)</b>
Personalidad de Marca (Aaker, 1997)	<p><b>Ventajas:</b> uso de elementos familiares al <i>target</i> (metáfora); técnica proyectiva.</p> <p><b>Desventajas:</b> modelo usado exclusivamente para medición de la imagen; no es aplicable a todas las culturas; vínculo entre valor de la marca, credibilidad corporativa y reputación; sin base teórica; técnica proyectiva.</p>	Davies et al. (2001)  Aaker (1997); Davies et al. (2001); Davies et al. (2004)
Carácter Corporativo (Davies et al., 2001)	<p><b>Ventajas:</b> uso de elementos familiares al <i>target</i> (metáfora); técnica proyectiva. Mide elementos internos y externos; cuantifica el gap entre identidad e imagen; base teórica.</p> <p><b>Desventajas:</b> técnica proyectiva o indirecta; personalidad de la marca es una dimensión de identidad de la marca.</p>	Aaker (1997); Chun (2005); Davies et al. (2004)  Davies et al. (2004)
America's Most Admired Companies (Fortune, 2009)	<p><b>Ventajas:</b> utilizada en investigaciones académicas; incluye perspectiva del consumidor; proporciona datos para comparación en un período aumentado de tiempo en relación a una gran muestra.</p> <p><b>Desventajas:</b> sin base teórica; foco apenas en el desempeño financiero; aborda un grupo limitado de <i>stakeholders</i> (CEO's).</p>	Chun (2005); van Riel y van den Bosch (1997)  Davies et al. (2004); Fombrun y Rindova (1996); Fryxell y Jia Wang (1994)
Cociente de Reputación (Fombrun & Rindova, 2000)	<p><b>Ventajas:</b> más robusto que el <i>Ranking</i> publicado por la revista Fortune; adiciona factores: admiración, respeto, confianza; enfoca la percepción de múltiples <i>stakeholders</i>.</p> <p><b>Desventajas:</b> foco en el desempeño financiero; sin base teórica; foco en CEO's; muestra no representativa.</p>	Chun (2005); Davies et al. (2004)  Fombrun y Rindova (2000); Davies et al. (2004)

En el seguimiento de la búsqueda para encontrar un instrumento que pudiese medir la reputación organizacional, Walsh y Beatty (2007), en un primer momento, identificaron cinco dimensiones de la reputación, basadas en la opinión del consumidor: asesoramiento al cliente; buen empleador; una organización fuerte en términos de confianza y financieramente; productos y servicios de calidad, y responsabilidad social y ambiental. El asesoramiento al

cliente se refiere a la percepción de los clientes relativamente a la voluntad de los empleados de la empresa para satisfacer sus necesidades (Brown et al., 2002). El ítem buen empleador está relacionado con las percepciones de los clientes sobre la forma como la empresa y su administración tratan a sus empleados, y presta atención a los intereses y expectativas de los clientes de que la empresa tiene empleados competentes. La dimensión organización fiable y financieramente fuerte tiene que ver con la percepción de los clientes de la empresa en lo que se refiere a la competencia, solidez y rentabilidad. Además, mide las expectativas de los clientes relativamente al modo como utiliza sus recursos. O sea, si se hace de forma responsable y si la inversión en la misma organización implicaría poco riesgo. La dimensión del producto y calidad del servicio se refiere a la percepción de la calidad, innovación, valor y confiabilidad de los productos y servicios que la organización presta a los clientes. Finalmente, la dimensión de la responsabilidad social y ambiental se refiere a la creencia de los clientes de que la organización tiene un papel positivo en la sociedad en general y una preocupación por el medio ambiente en particular.

En un segundo momento, los mismos autores validaron su escala e intentaron comprender cuál era la relación que existía entre satisfacción del cliente, lealtad, confianza y boca-a-boca (Brown et al., 2002). Del estudio resaltó que la mayoría de las dimensiones de la reputación tenía una fuerte relación con las variables en cuestión, con pocas excepciones.

### **1.8. El papel mediador de la reputación**

Al estudiar la reputación organizacional, uno de los grandes objetivos comienza por comprender cuál es la relación que existe entre este constructo y la satisfacción y la lealtad del consumidor, así como la recomendación del servicio.

En la literatura, el capital del cliente es uno de los constructos más citado y hay quien refiera que éste tiene un impacto grande en el desempeño de las organizaciones (Bontis &

Fitz-enz, 2002). En este sentido, no debemos extrañar que la satisfacción del cliente sea uno de los temas más estudiado en la literatura de gestión, ya que frecuentemente se asocia a las mayores tasas de lealtad de los clientes y al aumento del retorno económico, los cuales impulsan la evaluación estratégica de los negocios (Anderson et al., 1994; Anderson & Srinivasan, 2003; Gronholdt et al., 2000; Parasuraman & Grewal, 2000; Spiteri & Dion, 2004; Srinivasan et al., 2002)

La mayoría de los proyectos de investigación ha buscado nuevos abordajes con el objetivo de aumentar la satisfacción del cliente. Pero lo cierto es que las organizaciones comenzaron a comprender que, tener clientes satisfechos, no siempre es sinónimo de rentabilidad. En esta perspectiva, la atención ha estado enfocada en la comprensión de la relación que existe entre la satisfacción y la rentabilidad (Blomer & Kasper, 1995; Zeithaml, 2000). Los investigadores examinaron las consecuencias de la satisfacción, así como de la reputación, de la lealtad y de los servicios de recomendación (Athanasopoulos et al., 2001; Hallowell, 1996).

Según Fornell et al. (1996), *The American Customer Satisfaction Model (ACSM)* es uno de los modelos más utilizado en la investigación sobre la satisfacción. Este es un modelo que intenta describir varios antecedentes y consecuencias de la satisfacción del cliente. Este modelo y sus diferentes adaptaciones han sido utilizados en muchas investigaciones y en las más diferentes áreas tales como: sistemas de información (Dow et al., 2006); la banca (Ball et al., 2004; Chakravarty et al., 2004; Hallowell, 1996; Mukherjee et al., 2003); transporte; comunicaciones y ventas (Arnett et al., 2003).

En cuanto a la relación causal entre satisfacción y recomendación del servicio, no fue explorada en el contexto del ACSM. El modelo original proponía un vínculo negativo entre la satisfacción del cliente y su consecuente comportamiento; la recomendación del servicio/producto no fue incluida. No obstante, se han explorado factores de recomendación

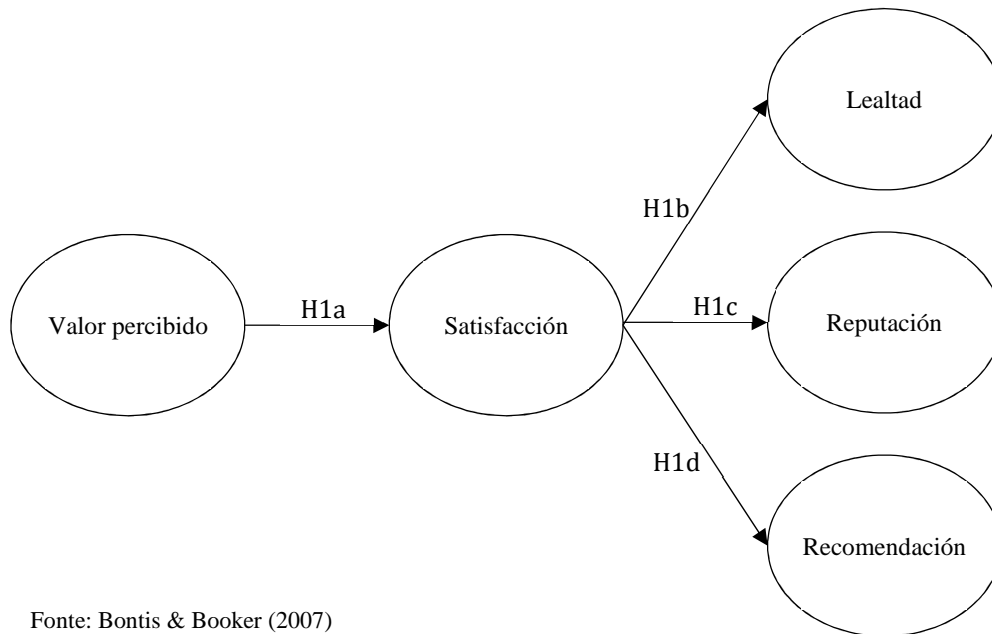
del servicio/producto junto con la satisfacción del cliente (Brown et al., 2005; Gremler et al., 2001). Mientras algunos proyectos hablan de una asociación positiva (Athanasopoulos et al., 2001; Ranaweera & Prabhu, 2003; Wirtz & Chew, 2002; Zeithaml et al., 1996), otros tienen dificultad para encontrar alguna conexión. Brown et al. (2005) concluyen que la relación entre estas dos perspectivas es más compleja de lo que lo que preveían las investigaciones realizadas, dejando así una alerta para futuras investigaciones.

La atención que se ha prestado a la relación que existe entre satisfacción y reputación no ha sido muy grande. No obstante, se descubrió que la satisfacción conlleva a la reputación (Anderson & Sullivan, 1993) y mejora la imagen (Andreassen & Lindestad, 1998). Wang y Teixeira (2003) llegaron a la conclusión de que la calidad del servicio hace que aumente la reputación del servicio; esto, en el servicio bancario en China. La investigación en el área de la reputación ha progresado, independientemente de la investigación realizada en el área de la satisfacción.

La relación que existe entre la reputación y la lealtad del cliente ha merecido una atención mayor. Andreassen y Lindestad (1998) defienden que la imagen organizacional – parte integrante de la reputación – es un antecedente de la lealtad del cliente. Más tarde se llegó a la conclusión de que la reputación puede ser el conductor más fuerte que nos lleva a la lealtad (Andreassen, 1994; Ryan et al., 1999). Rogerson (1983) demostraron que una gran reputación aumenta la probabilidad de que los clientes recomienden el servicio/producto.

En este contexto, fue propuesto un modelo de las consecuencias de la satisfacción, y sus variaciones en el efecto mediador de la reputación en la lealtad y en la recomendación de los servicios. Este modelo consiste en la interrelación de cinco variables: valor percibido; satisfacción; lealtad; reputación y recomendación (Bontis & Booker, 2007). El modelo fue aplicado en el área de los servicios (sector bancario).

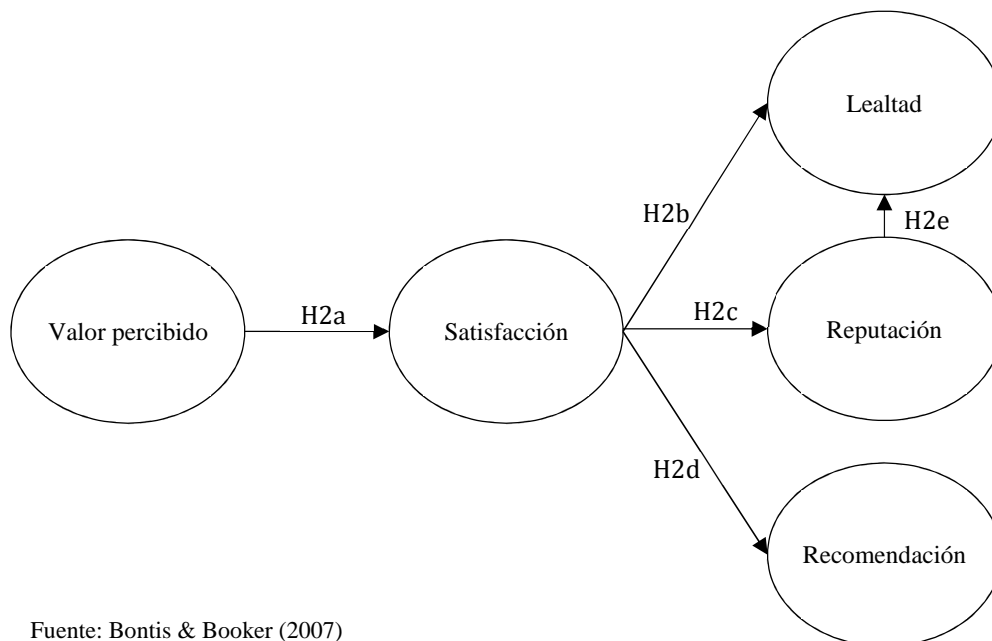
La Figura 1 presenta resultados directos de la satisfacción: lealtad; reputación y recomendación.



Fonte: Bontis & Booker (2007)

**Figura 1 – Satisfacción sin efectos indirectos**

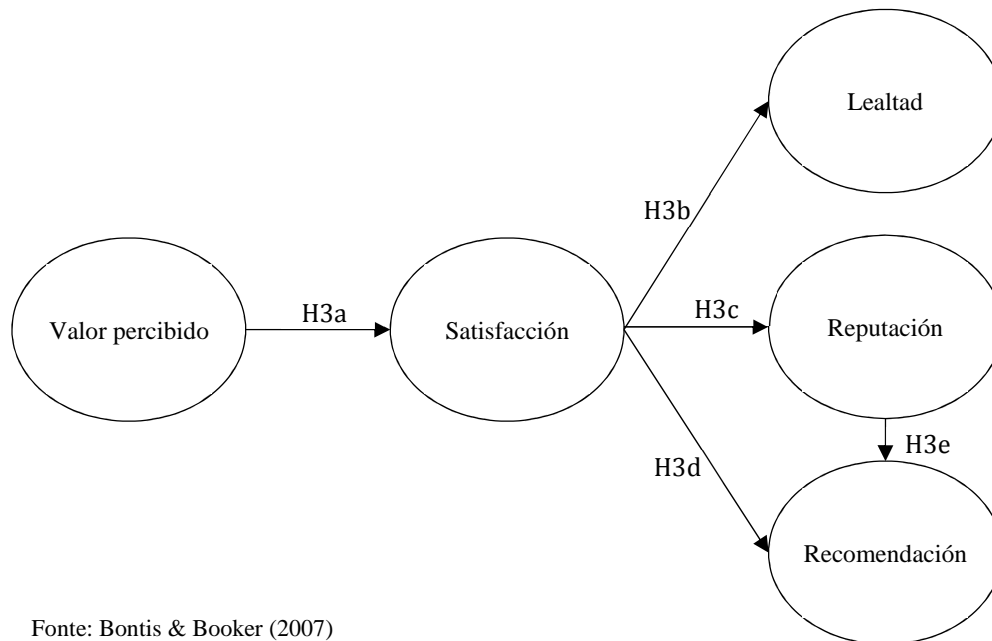
La Figura 2 muestra un modelo similar, en el cual la reputación media la relación entre satisfacción y lealtad.



Fuente: Bontis & Booker (2007)

**Figura 2 – La reputación mediando la relación entre satisfacción y lealtad**

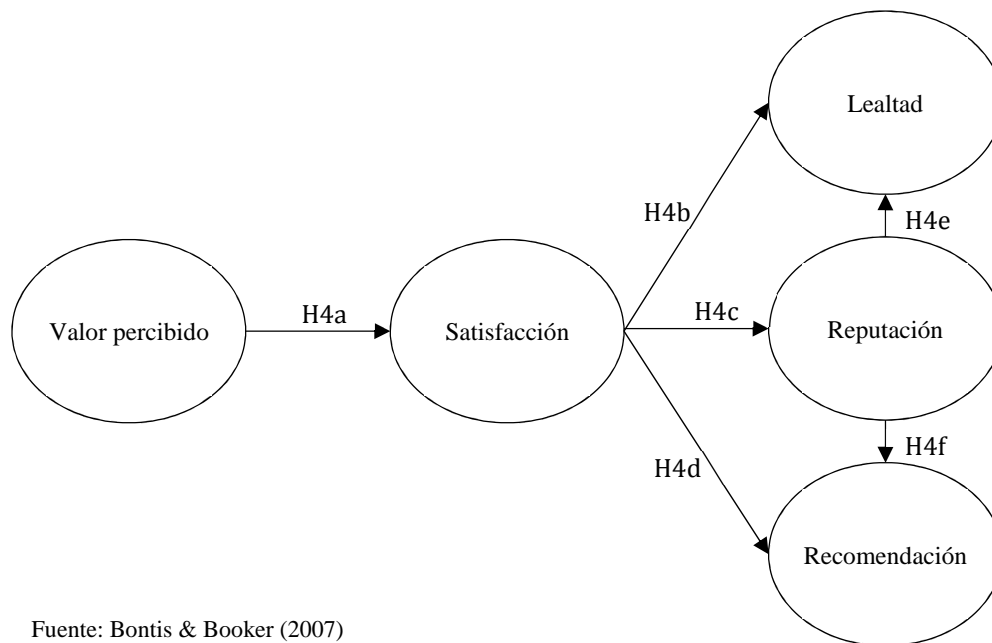
La Figura 3 presenta el modelo, de modo que la reputación medie la relación entre la satisfacción y la recomendación.



Fonte: Bontis & Booker (2007)

**Figura 3 – La reputación mediando la relación entre satisfacción y recomendación**

La Figura 4 muestra un modelo en el cual la reputación media la relación entre satisfacción y lealtad, y satisfacción y recomendación.



**Figura 4 – La reputación mediando la relación entre satisfacción y lealtad, y satisfacción y recomendación**

Con base en el modelo anteriormente expuesto, se propusieron cuatro preguntas de investigación (RQ) e hipótesis relacionadas (Bontis & Booker, 2007).

RQ1. ¿Qué relaciones causales se pueden construir entre los siguientes constructos: valor percibido, satisfacción, lealtad, reputación y recomendación (o sea, qué modelos de causalidad se pueden formar a partir de esos constructos con base en la literatura existente)?

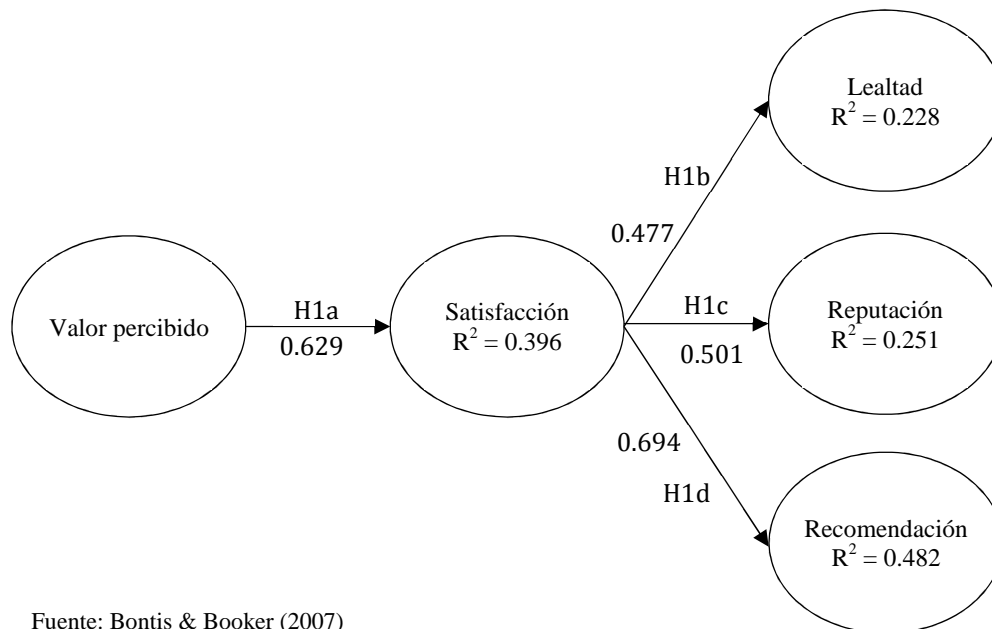
Con base en los resultados preliminares de los trabajos académicos, se construyeron cuatro posibles redes nomológicas (o sea, modelos). Las Figuras 1 a la 4 presentan esos modelos.

RQ2. En términos de cada modelo individual sugerido, ¿las relaciones propuestas son verdaderas?

RQ3. En términos del efecto de mediación del constructo reputación, ¿ésta media parcial o totalmente la relación entre la satisfacción y la lealtad?

RQ4. En términos del efecto de mediación del constructo reputación, ¿ésta media parcial o totalmente la relación entre la satisfacción y la recomendación?

La muestra de la investigación es de un banco de Canadá y los resultados obtenidos se presentan en las Figuras 5 a la 8. El primer modelo presenta vías directas de satisfacción para las tres variables dependientes (ver Figura 5);

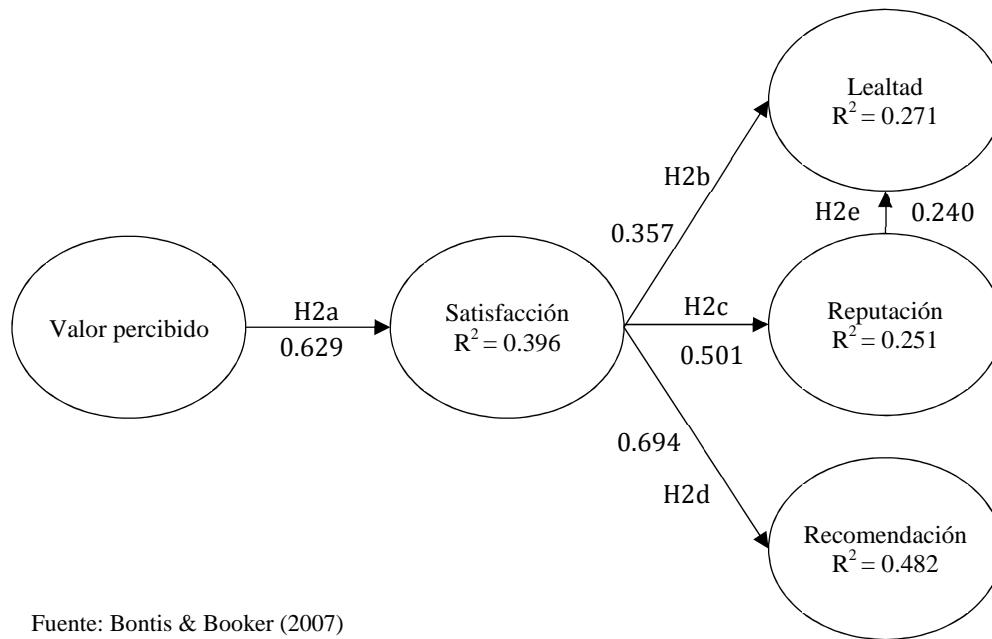


Fuente: Bontis & Booker (2007)

**Figura 5 – Resultados con base en la Satisfacción sin efectos indirectos**

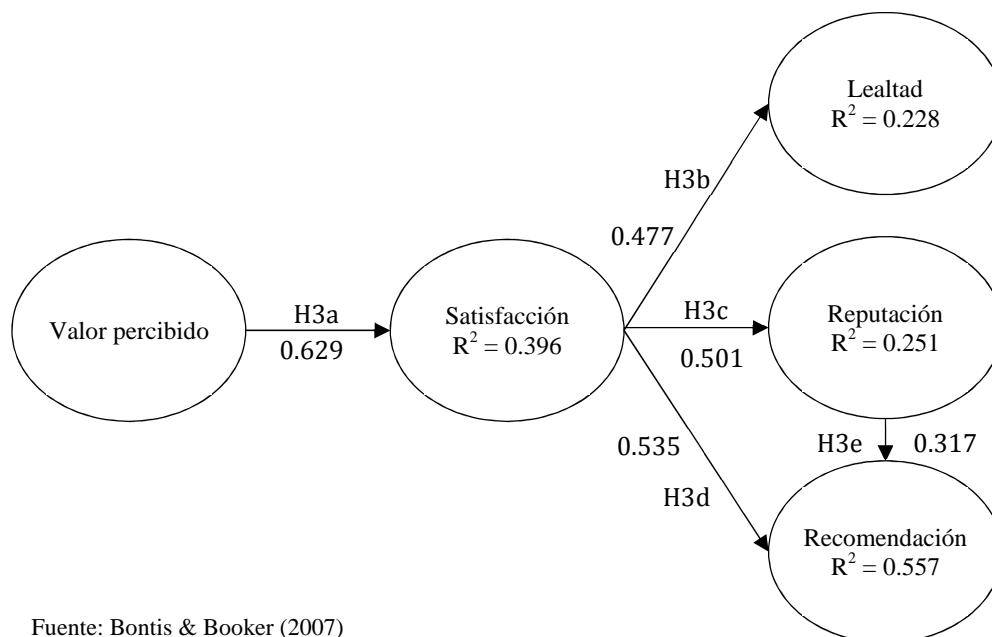
El segundo modelo muestra la reputación desempeñando un papel de mediación entre la satisfacción y la lealtad (ver Figura 6).





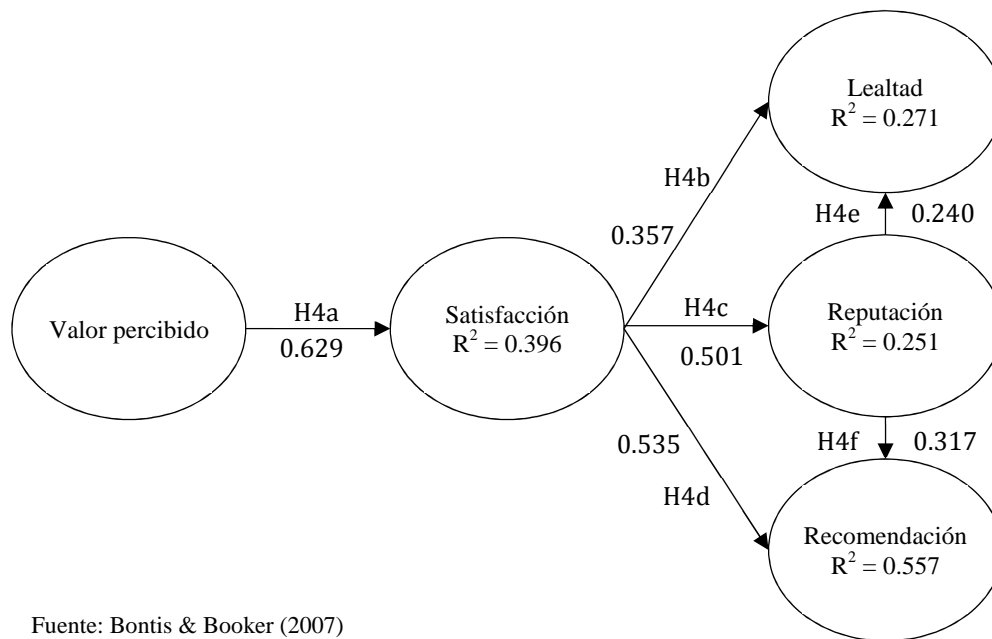
**Figura 6 – Resultados de la reputación mediando la relación entre satisfacción y lealtad**

El tercer modelo muestra la reputación desempeñando un papel de mediación entre la satisfacción y la recomendación (ver Figura 7).



**Figura 7 – Resultados de la reputación mediando la relación entre satisfacción y recomendación**

El cuarto modelo muestra la reputación, desempeñando un papel de mediación entre la satisfacción y la recomendación, y entre satisfacción y lealtad. El mismo incorpora las relaciones de mediación examinada, tanto en el modelo 2 como en el 3 (ver Figura 8).



Fuente: Bontis & Booker (2007)

**Figura 8 – Resultados de la reputación mediando la relación entre satisfacción y lealtad, y satisfacción y recomendación**

De acuerdo con Bontis y Booker (2007), el objetivo de este estudio era intentar comprender el efecto mediador de la reputación organizacional en la recomendación del servicio y en la lealtad del cliente en la industria bancaria. Por lo tanto, pretendía saber qué modelos se podían formar y qué relaciones se podían crear entre los constructos. El objetivo de la primera investigación era descubrir qué relaciones causales se podrían formar entre los siguientes constructos: valor percibido; satisfacción; lealtad; reputación y recomendación. Basado en estudios, se pudieron construir cuatro modelos. En cada modelo, el valor percibido tiene un efecto positivo en la satisfacción del cliente. En el primer modelo, las relaciones directas entre satisfacción y lealtad, reputación y recomendación, estaban presentes. En el segundo modelo se propuso la relación entre satisfacción y lealtad, teniendo como mediador la reputación. En el tercero, la reputación fue propuesta como el mediador entre satisfacción y recomendación. En el cuarto modelo, la reputación media la relación entre satisfacción y lealtad, y también media la relación entre satisfacción y recomendación.

El objetivo de la segunda investigación fue someter los modelos propuestos a test empíricos para averiguar si se verificaban esas relaciones. Las principales conclusiones de

este estudio nos dicen que en primer lugar, se confirmó la relación entre valor percibido y satisfacción; en segundo lugar, se probó en la teoría un vínculo entre la satisfacción y la lealtad. Este estudio encontró una relación moderada entre la satisfacción y la lealtad; en tercer lugar, la relación entre la satisfacción del cliente y la reputación organizacional fue significativa. Anderson y Sullivan (1993) confirmaron que una mayor satisfacción conduce a una mayor reputación. De acuerdo con esta conclusión, Wang y Teixeira (2003) refirieron que la calidad de servicio conduce a una reputación superior (en el sector bancario en China). Estas conclusiones también se aplican a América del Norte; en cuarto lugar, se encontraron fuertes justificaciones empíricas en la relación entre satisfacción y recomendación; en quinto lugar, también se comprobó que la reputación es un fuerte conductor para la lealtad (Andreassen, 1994; Ryan et al., 1999). Sin embargo, dentro del modelo testado, la reputación fue tratada como teniendo un efecto indirecto; en sexto lugar, la poco estudiada relación entre reputación y recomendación se consideró significativa, lo que se corresponde con la tesis de Rogerson (1983), que defiende que una elevada reputación aumenta las probabilidades de que exista una mayor recomendación por parte de los clientes.

El objetivo de la tercera investigación fue analizar empíricamente la propuesta de la relación de mediación entre satisfacción y lealtad. De acuerdo con los resultados obtenidos, se concluyó que la reputación media parcialmente la relación entre satisfacción y lealtad.

El objetivo de la cuarta investigación fue testar la relación de mediación entre la satisfacción y recomendación a través de la reputación. Con base en estos resultados, se concluye que la reputación sirve como un mediador parcial de los dos constructos: satisfacción del cliente y lealtad, y satisfacción y recomendación.

La investigación muestra que la reputación organizacional puede mejorar si aumenta la satisfacción del cliente. De la misma forma, el estudio revela que la lealtad del cliente y la

probabilidad de que el mismo recomiende un servicio, puede mejorar a través del aumento de la reputación.

## **1.9. La reputación en la enseñanza**

### **1.9.1. La Educación como un servicio**

En nuestra vida cotidiana, como clientes/consumidores, utilizamos diferentes servicios. Así, cuando adquirimos un seguro, cuando utilizamos un móvil, cuando vamos al cine, cuando viajamos en avión, cuando vamos al banco, estamos ante ejemplos de consumo de servicios que cada uno de nosotros hace. Según Alves (2004), la educación también es un servicio que muchos consumidores buscan.

Según las características universales de los servicios, la educación tampoco puede ser saboreada, sentida o tocada. Y es en el aula que esta realidad se hace más evidente o sea, que en el servicio de la educación, no es posible separar la producción de la prestación del mismo (Alves, 2004).

Según el mismo autor, la competencia entre Colegios es cada vez mayor, de ahí que la calidad del servicio deba movilizar la atención de los diferentes interventores de tal forma que no pueda ser olvidada y mucho menos, puesta en causa, pues esto podría traer consecuencias negativas a las referidas Instituciones de Enseñanza.

### **1.9.2. La especificidad de los servicios**

Cuando miramos para un servicio, nos confrontamos con una realidad diferente de un producto. Así, hay características muy específicas que se deben tener en cuenta. Kotler (1991) y Zeithaml et al. (2011) las presentan de forma genérica en 4 grupos:

**Intangibilidad** – Los servicios intangibles, si no son comprados, no pueden ser experimentados, sentidos, probados, oídos u olidos. Los consumidores buscan evidencias de

la calidad del servicio y aquí el prestador del mismo tiene un papel fundamental: hacerlo lo más tangible posible. Para ello, existen instrumentos como: el local (apoyo físico), las personas (personal de contacto), los equipamientos, el material de comunicación (folletos, fotografías), los símbolos (la marca) y el precio.

**Inseparabilidad** – Contrariamente a los productos, los servicios se producen y se consumen al mismo tiempo. Los servicios no se pueden producir, almacenar, vender y consumir más tarde. Quien presta el servicio, también forma parte de ese mismo servicio, y si el cliente está presente durante la ejecución del mismo, la interacción proveedor-cliente es un aspecto especial en el marketing de servicios. Es aquí precisamente que se enmarca el marketing de los servicios de la educación. El resultado final está afectado, tanto por el cliente como por quien presta el servicio.

**Heterogeneidad** – Los servicios son altamente variables, pues dependen de quién los ejecuta, cómo los ejecuta y de cuándo y dónde se ejecutan. Una clase dada por un profesor de prestigio no es lo mismo que impartida por su asistente. En la educación, concretamente, hay aspectos muy importantes tales como: el modo de preparar las clases, la experiencia personal y los dotes oratorios. Estas son algunas de las variables a tener en cuenta. Los consumidores de estos servicios tienen conocimiento de esta alta variabilidad y es frecuente que intercambien impresiones unos con los otros antes de tomar la decisión sobre cuál es el prestador de servicio que van a escoger.

**Perecibilidad** – Los servicios, al contrario de los productos, no se pueden ser embalar y guardados en *stock*. Cuando la demanda es estable, el carácter perecedero del servicio no es un problema, pues basta tener tiempo para organizar el trabajo. El problema surge cuando la demanda es inestable. En el caso de la educación, el problema surge cuando las instituciones dejan de recibir sus matrículas, por el hecho de que los alumnos faltan a las clases o no se inscriben. No podemos olvidar que las escuelas ya asumieron sus compromisos, cuando

planearon el año escolar. El hecho de que los alumnos no se matriculen o falten, en nada altera lo planeado, a no ser la ausencia de aprendizaje, lo que podría tener otro tipo de consecuencias para la institución.

### **1.9.3. La reputación de la escuela según la opinión de los padres**

La experiencia de los interventores con el servicio prestado es algo que ha sido estudiado por varios autores (Andreassen, 1994; Baig & Khan, 2010; Davies & Chun, 2003).

Según Andreassen (1994), las personas que poseen experiencias anteriores, poseen una base para la concepción de sus opiniones y actitudes relativas a la calidad de los productos o servicios.

Cuando hablamos de Educación, podemos decir que éste es uno de los servicios en los que la interacción del cliente con el servicio es mayor, existiendo incluso quien lo llame de relacionamiento (Baig & Khan, 2010).

Perfeccionar este relacionamiento con cada cliente (alumno/guardián) y hacer todo para que se mantenga en la misma escuela, es uno de los grandes desafíos para las instituciones de enseñanza, ya que su lealtad es una fuente que permite obtener una ventaja competitiva (Thomas, 2011).

Helgesen y Nettet (2007) propusieron y validaron un modelo que intentaba encontrar un vínculo/relación entre la satisfacción del alumno, la reputación de la escuela y su lealtad, en el cual la reputación de la institución desempeñaba el papel de variable mediadora entre la satisfacción del alumno y su lealtad.

Skallerud (2011) y otros (Friedman et al., 2006; Li & Hung, 2009) refirieron que la reputación de la escuela se está haciendo muy importante, y que muchos de los padres identifican a las escuelas por su reputación, la cual influencia su opinión en relación a las mismas.

Una reputación positiva tiene varias ventajas, incluyendo el hecho de poder dotar a las organizaciones con una ventaja competitiva y hacer que atraiga a más clientes (Skallerud, 2011).

A lo largo de los años se han hecho varios estudios empíricos sobre cuáles son las consecuencias de la reputación de la escuela, así como sus antecedentes. Los investigadores sugieren que la evaluación de los padres acerca de la performance de la escuela y lo que ellos saben acerca de la misma, determina su satisfacción para con la escuela, la cual es un antecedente clave de la reputación percibida de la escuela (Zabala et al., 2005).

Con base en estos argumentos de la literatura, Badri y Mohaidat (2014) intentaron validar un modelo utilizado en un estudio anterior, que trataba de entender cuál era el vínculo entre lealtad, satisfacción y percepción de la reputación de la unidad educacional.

El principal objetivo del estudio era validar y testar una medida de reputación de la escuela con base en la opinión de los padres, como había propuesto Skallerud (2011). El modelo intentaba conceptualizar los vínculos existentes entre la reputación de la escuela y una variable antecedente, la satisfacción de los padres, y una variable consecuente, la lealtad de los padres. O sea, validar la dirección y la fuerza de la relación entre los tres conceptos. Los 4 constructos que se utilizaron para medir la reputación eran los siguientes: “Asesoramiento a los padres”; “Calidad de Aprendizaje”; “Buen Ambiente” y “Buenos Profesores”.

El estudio desarrollado por Badri y Mohaidat (2014) usó datos de una muestra de 806 padres y responsables de escuelas públicas y privadas en Abu Dhabi. En total, 364 (45,5%), eran ciudadanos de los Emiratos Árabes Unidos y los restantes no, pues eran árabes de otros países (32,18%); los restantes participantes eran oriundos del Medio Oriente, Asia, Europa y América del Norte.

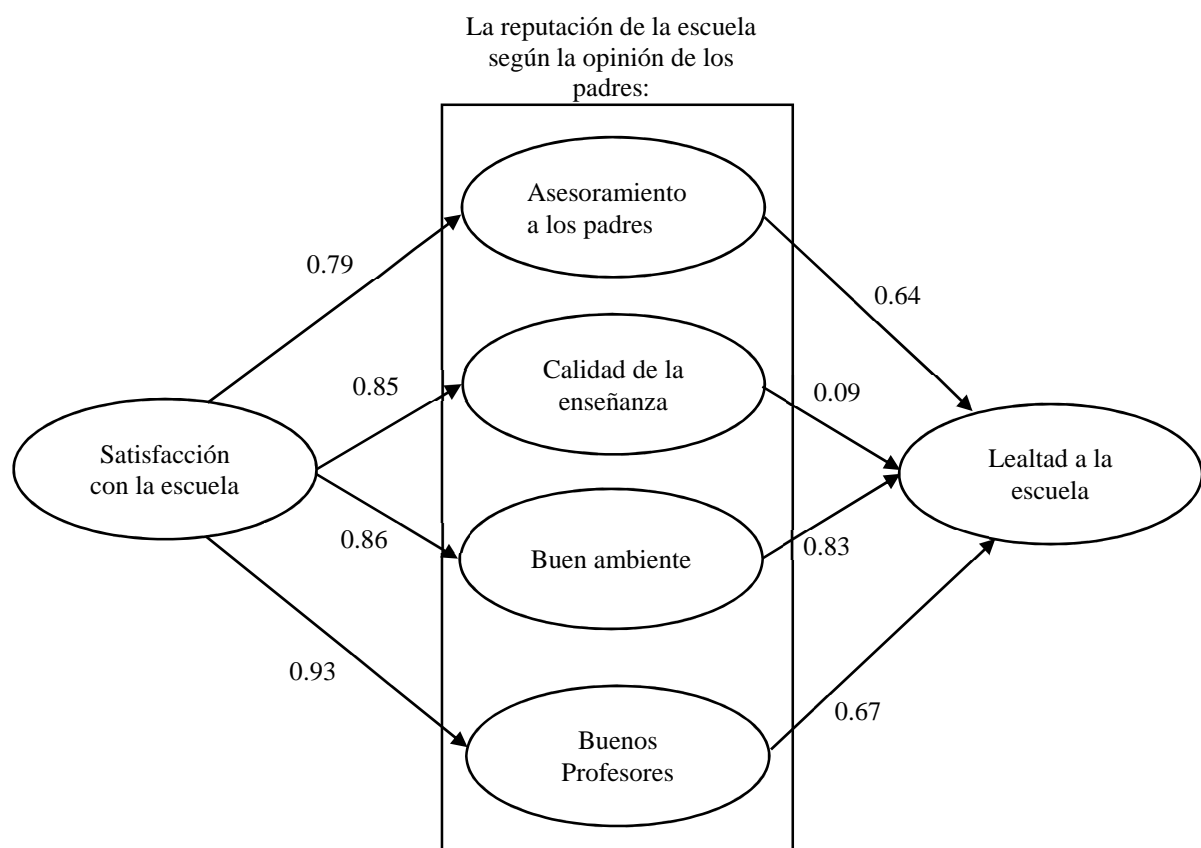
El estudio utilizó un conjunto modificado de las medidas utilizadas por Skallerud (2011).

Basado en los objetivos de la investigación, y teniendo en cuenta las hipótesis sugeridas por Skallerud (2011), el estudio intentaba saber si:

H1. La satisfacción de los padres tenía un efecto positivo en la reputación de la escuela.

H2. La reputación de la escuela tenía un efecto positivo en las intenciones de lealtad de los padres.

H3. La reputación de la escuela tenía un efecto mediador entre la satisfacción de los padres y sus intenciones de lealtad.



**Figura 9 – Modelo estructural de Badri & Moahadati (2014)**

Además de eso, el estudio tenía como objetivo investigar el efecto de otros factores, tales como: edad, sexo, ingreso, tipo de escuela, nivel de enseñanza del alumno, nivel de



escolaridad de los padres y monto del gasto en la educación de los niños, todo esto relacionado con los seis constructos utilizados en la investigación: “Asesoramiento a los Padres”; “Calidad de la Enseñanza”; “Buen Ambiente”; “Buenos Profesores”; “Satisfacción de los Padres” y “Lealtad de los Padres”.





## CAPÍTULO 2 – LA SATISFACCIÓN



## 2.1. Definición del concepto de satisfacción

Cuando se aborda el tema de la satisfacción, nos deparamos con diferentes autores que han estudiado bastante lo que se refiere a la satisfacción o insatisfacción de los consumidores tanto en relación a los productos como a los servicios que se compran u utilizan (Anderson, 1973; Fornell, 1992; Garbarino & Johnson, 1999).

Hay quien afirme que los clientes, satisfechos o no, tienen diferentes actitudes, tanto en la fase de pre-compra, como en la fase de pos-compra de los diferentes productos o servicios (Oliver, 1980). La satisfacción global del consumidor es un constructo que implica dos cuestiones fundamentales en lo que se refiere a su actitud: por un lado, la evaluación global que hace y por otro, el compromiso que tiene (Garbarino & Johnson, 1999).

En el abordaje que se hace a la satisfacción de los consumidores/clientes, existen dos corrientes: una corriente defiende que la satisfacción de los consumidores tiene que ser encarada como un concepto relacionado con sus actitudes (Oliver, 1980); la segunda trata la temática como el resultado de la comparación entre dos realidades: por un lado, las expectativas que tiene el consumidor/cliente en relación a un producto/servicio, y por otro, la performance del mismo (Tse & Wilton, 1988).

Cuando se pretende presentar una definición de satisfacción y recurrimos a los diferentes autores que han abordado la temática a lo largo de los años, encontramos dos aspectos importantes. Por un lado, existe un gran número de definiciones, por otro, no hay una definición que reúna el consenso de todos. La ausencia de consenso sobre la definición, limita la contribución de la investigación sobre la satisfacción del consumidor. Sin una definición uniforme de satisfacción, los investigadores no pueden seleccionar una definición apropiada para un determinado contexto; de ahí que sea necesario desarrollar medidas válidas de

satisfacción y/o comparar e interpretar los resultados empíricos (Gardial et al., 1994; Peterson & Wilson, 1992).

La Tabla 12 presenta ejemplos de definiciones de satisfacción a lo largo de los años y de acuerdo con diferentes autores.

**Tabla 12 – Definiciones de Satisfacción**

Autor(es)	Definición
Howard y Sheth (1969, p. 145)	“Estado cognitivo del comprador de sentirse recompensado adecuada o inadecuadamente de los sacrificios que se llevaron a cabo”.
Newman y Werbel (1973)	Una evaluación positiva de los servicios prestados conlleva a una selección repetida, afectando, de este modo, el lucro de la organización a largo plazo.
Olson y Dover (1979)	Una función de expectativas de los consumidores, materializada como opiniones de los productos y desconfirmación.
Oliver (1980)	Satisfacción del consumidor es un constructo similar a las actitudes, y media los cambios entre actitudes de pre-compra y de pos-compra.
Westbrook (1980)	Satisfacción es evaluación que incluye elementos afectivos y está influenciada por las experiencias pasadas.
Churchill Jr y Surprenant (1982, p. 493)	“Conceptualmente, satisfacción es resultado de compra y uso que deviene de la comparación, por parte de los consumidores, de las recompensas y costos en relación a las consecuencias anticipadas. Operacionalmente, satisfacción es idéntica a actitud, en la medida en que se traduce en la suma de las satisfacciones con varios atributos”
Parasuraman et al. (1993); Zeithaml (1988); Zeithaml et al. (1985)	Satisfacción es el resultado de la comparación entre servicio previsto y percibido, mientras calidad del servicio se refiere a la comparación entre servicio deseado y percibido.
Westbrook (1987, p. 260)	“Juicios de evaluación global sobre el uso/consumo de productos”
Zeithaml et al. (1985)	Satisfacción de los consumidores es específica a un servicio y antecede la calidad del mismo.
Tse y Wilton (1988, p. 204)	“Es la respuesta de la evaluación del consumidor acerca de la discrepancia percibida entre antiguas expectativas (...) y la performance actual de los productos percibidos después de consumidos”

Autor(es)	Definición
Johnson y Fornell (1991)	Satisfacción de los consumidores como un fenómeno teórico y abstracto, que puede ser medido a través de la media de múltiples indicadores.
Fornell (1992)	La satisfacción de los consumidores influye los comportamientos de compra: clientes satisfechos tienden a ser leales, pero clientes leales no están necesariamente satisfechos.
Andreassen (1994)	Satisfacción o insatisfacción de los consumidores son conceptos bien reconocidos y establecidos en diversas ciencias.
Andreassen (1994)	Satisfacción global: evaluación global basada en el total de compras y experiencias de consumo de bienes/servicios a lo largo del tiempo.
Garbarino y Johnson (1999)	Satisfacción global es el constructo que media componentes actitudinales, evaluación global e intenciones futuras.
Morgan y Rego (2006)	Satisfacción del cliente es una medida de dimensión, lealtad y calidad de una organización.

Si es verdad que la literatura presenta diferencias significativas en lo que se refiere a la definición de satisfacción, no deja de ser menos verdad que todas las definiciones comparten algunos elementos comunes (Giese & Cote, 2000).

Cuando se examina como un todo, se pueden identificar tres componentes generales: (1) la satisfacción del consumidor es una respuesta, que puede ser emocional o cognitiva. La satisfacción de los consumidores ha sido típicamente conceptualizada como una respuesta tanto emocional como cognitiva. Tanto la literatura como los consumidores también reconocen que esta respuesta afectiva varía en intensidad, dependiendo de la situación; (2) la respuesta pertenece a un foco particular, es decir, se puede referir a las expectativas, a los productos, a las experiencias de consumo, etc. El foco identifica el objeto de satisfacción del consumidor y, generalmente, implica comparar el desempeño de algún patrón. Este patrón puede variar de muy específico a patrones más generales. La determinación de un foco apropiado para la satisfacción es diferente de un contexto a otro. Sin embargo, sin un foco claro, cualquier definición de satisfacción tendría poco significado, ya que la interpretación

del constructo cambia de una persona a otra; y (3) la respuesta ocurre en un determinado momento, es decir, después del consumo, después de la selección, con base en la experiencia acumulada. Generalmente se acepta que la satisfacción del consumidor es un fenómeno pos-compra, pero el hecho es que no siempre ocurre de esa forma. La decisión de compra se puede evaluar después de la selección, pero antes de la compra real del producto. La satisfacción de los consumidores puede ocurrir antes de la selección o incluso en la ausencia de compra o selección. (Giese & Cote, 2000).

## **2.2. Satisfacción como transacción puntual *versus* satisfacción global**

En el abordaje que se hace a la satisfacción de los consumidores/clientes, no todos los autores tienen la misma perspectiva relativamente al tema. Así, mientras unos la ven como una satisfacción global/experiencia acumulativa, hay quien la describa como una transacción puntual. La investigación en el área de los servicios nos dice que es importante analizar el comportamiento humano ante una mera transacción y ante experiencias acumulativas (Roos, 1999; Stauss & Weinlich, 1997)

La satisfacción global (o acumulativa) es “una evaluación global, basada en el total de compras y experiencias de consumo de bienes o servicios a lo largo del tiempo” (Anderson et al., 1994, p. 54). Para Anderson et al. (1994), la satisfacción de los consumidores es el resultado de un constructo acumulativo.

A lo largo de las últimas décadas, la investigación ha intentado tratar temas tales como la calidad en los servicios, la satisfacción y experiencias acumulativas de los consumidores (Fornell, 1992; Garbarino & Johnson, 1999; Johnson et al., 1995; Mittal et al., 1999). Según Bolton (1998), los consumidores experimentados son menos sensibles a fallas en las transacciones, ya que su nivel de satisfacción anterior es elevado. La satisfacción o insatisfacción del cliente resulta de las experiencias que el mismo tuvo con determinado



servicio. Para Bitner et al. (1990), la satisfacción es algo que está directamente relacionada con los juicios individuales, pero la calidad del servicio prestado resulta de una evaluación global que se le hace al mismo. Para Saha y Theingi (2009), la satisfacción de los consumidores está relacionada con la calidad del servicio que se presta.

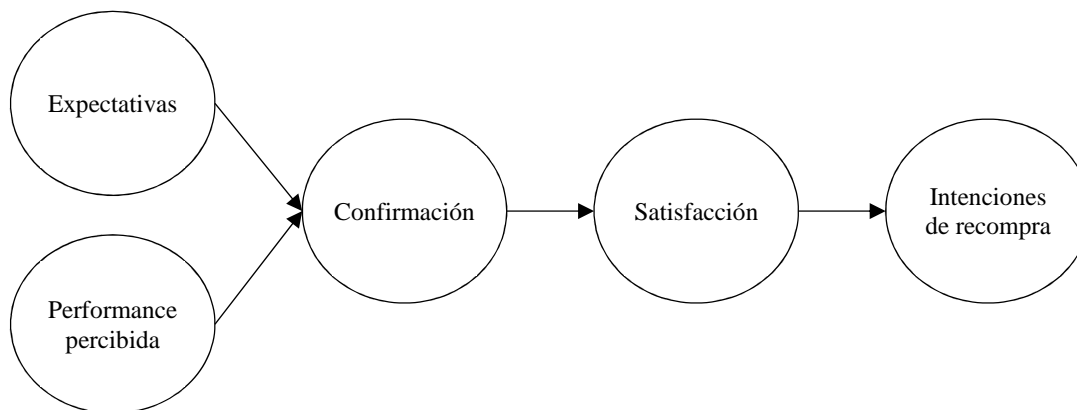
### **2.3. Teoría de la confirmación y desconfirmación de expectativas**

Cuando se aborda la temática de la satisfacción o insatisfacción de los consumidores/clientes, la teoría de la confirmación y desconfirmación de expectativas (Oliver, 1980), lo cual también se conoce como el paradigma de la desconfirmación, se presenta como uno de los modelos más estudiado en la literatura (Espejel et al., 2008). Esta teoría ha sido aplicada en diferentes áreas como: la Psicología Social (Phillips & Baumgartner, 2002); el Marketing (Kopalle & Lehmann, 2001) y los Recursos Humanos (Korman et al., 1981). Cuando nos referimos a esta teoría, hay conceptos que de inmediato se encuentran asociados a la misma: expectativas; desempeño; satisfacción e insatisfacción.

Para Olson y Dover (1979) y para Susarla et al. (2003), las expectativas se presentan como un conjunto de creencias sobre un producto. Pero los niveles de desempeño real solo se pueden evaluar después de la compra/uso del producto/servicio. Así, es posible decir que determinado producto/servicio es “mejor que” o “peor que”, ya que se tiene por base la comparación de las expectativas iniciales con la experiencia real del producto/servicio que el consumidor/cliente tuvo (Bearden & Teel, 1983). En esta comparación entre las expectativas del consumidor/cliente y el desempeño del producto/servicio, podremos encontrar tres resultados. Estaremos ante una situación de confirmación de las expectativas si y solo si éstas igualan el desempeño. Sin embargo, cuando esta igualdad no existe, nos encontramos ante una situación de desconfirmación, la cual podrá ser positiva si el desempeño es superior a las expectativas, o negativa, en caso de que éste sea inferior (Venkatesh & Goyal, 2010).

Algunos investigadores defienden que podremos estar ante una situación de satisfacción cuando nos encontramos ante una desconfirmación positiva; si, por ventura, es negativa, nos colocará en una situación de insatisfacción. Siempre que estemos en una situación en la que se confirmen las expectativas, esto representa un sentimiento neutro para los consumidores/clientes (Swan & Trawick, 1981; Venkatesh & Goyal, 2010)

No obstante, es preciso prestar una redoblada atención a la comprensión de la naturaleza de las expectativas y al desarrollo de los mecanismos de evaluación de la desconfirmación (Kettinger & Lee, 1997; Staples et al., 2002). La Figura 10 presenta los vínculos entre los diferentes conceptos anteriormente presentados.



Fuente: Venkatesh & Goyal (2010)

#### **Figura 10 – Teoría de la Desconfirmación de Expectativas**

Del análisis de la Figura 10 se concluye que siempre que hay una confirmación de las expectativas con la performance percibida, nos encontramos ante una situación de satisfacción del consumidor/cliente, lo que provoca que él tenga intención de recomprar el producto/servicio. Esta teoría de la desconfirmación o confirmación de expectativas se presenta como algo que nos permite medir la satisfacción organizacional.

## 2.4. La satisfacción de los padres para con la escuela

La satisfacción de los padres para con la escuela de sus hijos es una pregunta importante en el ambiente educacional competitivo de hoy y se caracteriza por la selección de la misma. La literatura existente demuestra que hay un gran interés en lo que se refiere al tema de la satisfacción de los padres relativamente a las escuelas de sus hijos (Griffith, 1997, 2000; Porterfield, 2003). Hay varios factores que contribuyen a que los padres estén satisfechos con las escuelas que escogieron. De ahí que la necesidad de investigación aumente a medida que aumenta la posibilidad de que los padres hagan opciones en lo que respecta a la selección de la escuela para sus hijos (Friedman et al., 2006; Friedman et al., 2007).

Proporcionar una educación de calidad significa corresponder a las expectativas de los padres. Y si los padres están satisfechos con la escuela que escogieron para sus hijos, son más propensos a mantenerlos en aquella escuela y a matricular allí a otros hijos más jóvenes que tengan. Además de eso, si estos están satisfechos, hablan con otros padres acerca de su experiencia positiva y del impacto que esto tiene en su selección (File et al., 1992; Taylor & Baker, 1994).

El hecho de que los padres puedan escoger las escuelas de sus hijos provoca que la satisfacción de los padres para con la misma tenga cada vez más importancia y deba ser una preocupación constante por parte de quien las dirige (Porterfield, 2003). La relación entre la satisfacción de los padres para con la escuela de sus hijos y la selección de la misma parece intuitivamente obvio, pero el hecho es que existen pocos estudios que hayan explorado lo que constituye la satisfacción de los padres para con la misma (Hausman & Goldring, 2000).

## 2.5. Medida de la satisfacción de los padres

Tuck (1995) intentó obtener un índice de "satisfacción de los padres", el cual estaba compuesto por las cinco áreas: calidad del servicio; clima escolar, programa académico, desarrollo social y actividades extracurriculares, e implicación de los padres.

Otros estudios revelaron que la comunicación de la escuela, la implicación de los padres, el desempeño académico, el currículo, el ambiente escolar, la seguridad de la escuela, la calidad del personal y los transportes están relacionadas con la satisfacción general de los padres (Bond & King, 2003; DeVoe et al., 2004).

La satisfacción de los padres para con la escuela es multidimensional y por eso incluye aspectos tanto académicos, como por ejemplo el currículo, como aspectos no-académicos, como la seguridad de la escuela (Hausman & Goldring, 2000).

Es importante que los gestores escolares comprendan los aspectos que contribuyen a la satisfacción de los padres, sobre todo en un momento en que los padres tienen una voz activa en lo que se refiere a la selección de las escuelas para sus hijos. Partiendo de la literatura existente, Friedman et al. (2006) presentan un modelo conceptual de la satisfacción de los padres para con la escuela.

El modelo indica que los padres evalúan la escuela de sus hijos, teniendo como base una serie de variables, tales como: profesores, gestores, currículo, tecnología, instalaciones, implicaciones, transporte y presupuesto. Este modelo está compuesto por un conjunto de ítems e intenta evaluar la satisfacción de los padres, partiendo de la experiencia de los mismos en lo que se refiere a la escuela de sus hijos. Los ítems que componen el modelo son los siguientes: instalaciones y equipamientos; tecnología de ordenadores; transporte escolar; comunicación de la escuela; implicación de los padres; eficacia del profesor; la comunicación del profesor; el Consejo de Educación; la supervisión y servicios administrativos; el

Currículo; el estudio y el presupuesto de la escuela. De acuerdo con lo referido por este autor, estas variables pueden influenciar la satisfacción de los padres para con la escuela de sus hijos.

La satisfacción de los padres está relacionada con la decisión de selección en lo que respecta a la búsqueda y selección de la mejor escuela posible para sus hijos (File et al., 1992; Taylor & Baker, 1994).

Para Friedman et al. (2006), existen tres factores que contribuyen a la satisfacción de los padres: la forma como los padres recibieron informaciones adecuadas de la escuela sobre sus hijos, y el grado de implicación de la escuela y profesores para con ellos; la adecuación de los recursos de la escuela y el liderazgo y gestión del presupuesto de la misma. O sea, la comunicación y participación, los recursos de la escuela, la calidad del liderazgo y la adecuación del presupuesto son factores que se pueden considerar decisivos, pues contribuyen a la satisfacción de los padres y, consecuentemente, se reflejan en la selección de la escuela.

## **2.6. La relación de la reputación con la satisfacción**

La relación entre satisfacción y reputación organizacional, basada en la opinión del cliente, no ha sido muy examinada. Sin embargo, algunos estudios han sugerido que existen antecedentes de una buena reputación organizacional (Fombrun & Rindova, 2000).

Uno de esos indicadores clave de clientes es la satisfacción. Relativamente a los productos, Davies y Chun (2002) demostraron que reputación organizacional positiva y satisfacción del cliente están asociados. Walsh et al. (2006) obtuvieron, en sus investigaciones, un resultado semejante en lo que a los servicios se refiere.

Los estudios realizados mostraron que existe una relación entre la satisfacción del cliente y la reputación de la organización, teniendo como base la opinión de los clientes. Estos estudios no evaluaron el impacto de la satisfacción del cliente, con base en la opinión de los mismos en la reputación (Davies & Chun, 2002; Walsh et al., 2006; Wang & Teixeira, 2003). La investigación realizada por Walsh, Mitchell, et al. (2009) mostraron que altos niveles de satisfacción del cliente tienen un impacto positivo en la reputación. Esta conclusión está basada en la opinión del cliente. Los resultados justifican una explicación causal de la relación satisfacción-reputación (Friedman et al., 2006).

Skallerud (2011) y otros (Bond & King, 2003; Friedman et al., 2006; Friedman et al., 2007; Hausman & Goldring, 2000; Li & Hung, 2009) observaron que la reputación de las escuelas se está volviendo cada vez más importante, y que muchos padres identifican a las escuelas por su reputación, lo que influye en sus actitudes en relación a las mismas. Según Li y Hung (2009) y Skallerud (2011), existen muy pocos estudios empíricos publicados sobre la reputación de las escuelas, y refieren muy poco sobre el punto de vista de un grupo muy específico: los padres. Otros autores también refirieron que, si una escuela tiene una buena reputación, eso tendría efectos positivos significativos (Safón, 2009; Vidaver-Cohen, 2007).

Hay estudios que mostraron evidencias de que la satisfacción para con la escuela influye en su reputación (Carmeli & Tishler, 2005; Helm et al., 2009; Walsh, Beatty, et al., 2009; Walsh, Mitchell, et al., 2009). Sin embargo, Skallerud (2011) aplicó la teoría del equilibrio (Heider, 1958; Helm et al., 2009) y la teoría de la disonancia cognitiva (Festinger, 1957), con base en el presupuesto de que un individuo con experiencia positiva relativamente a los servicios que una determinada organización presta, percibe la satisfacción. La investigación realizada por Helgesen y Nettet (2007) y Marzo-Navarro et al. (2005) también permitió verificar que la satisfacción del alumno es un antecedente importante para la reputación de las instituciones de enseñanza superior. Partiendo de todos estos presupuestos e

investigaciones realizadas por los diferentes autores, parece haber una fuerte indicación de que los padres son propensos a atribuir una buena reputación a una escuela que atiende o supera sus expectativas.







## CAPÍTULO 3 – LA LEALTAD



### 3.1. Definición del concepto

El concepto de lealtad muchas veces se utiliza en el área del Marketing, no obstante, no hay un consenso entre los investigadores relativamente a su significado. En la literatura de Marketing, el concepto lealtad se ha usado muchas veces como sinónimo de su definición operacional (medida) para referirse a la repetición de compra; a la preferencia; al compromiso, a la retención y a la lealtad (Bennett & Rundle-Thiele, 2002).

Oliver (1999), Davies y Chun (2003) y Shankar et al. (2003) explican la lealtad, asociándola a la satisfacción. Davies et al. (2004) destacaron la importancia de desarrollar vínculos racionales y emocionales a través de la visión interna (colaboradores) y externa de la organización (clientes), pues son la clave para la satisfacción y para la lealtad, respetivamente.

En cuanto a Oliver (1999), afirma que existe una relación fuerte y asimétrica en lo que se refiere a la relación que existe entre la satisfacción y la lealtad. Esta conclusión resulta del hecho de que los consumidores leales están casi siempre satisfechos, lo que no siempre ocurre en la situación opuesta. O sea, clientes satisfechos no siempre son leales.

Tanto para los productos como para los servicios, los comportamientos de lealtad se consideran una forma de retención (lealtad) de los consumidores relativamente a la marca (Reinartz & Kumar, 2000).

Hay también autores que intentan explicar la lealtad a través del compromiso (Bloemer et al., 1998; Pritchard et al., 1999) y otros, a través de la confianza (Ennew & Binks, 1996; Morgan & Hunt, 1994).

Para otros autores, la lealtad se puede abordar según la perspectiva comportamental (Brown, 1952; Cunningham, 1956) o según la perspectiva actitudinal (Iwasaki & Havitz, 1998; Jarvis & Wilcox, 1976).

La Tabla 13 presenta algunos ejemplos de definiciones de la lealtad.

**Tabla 13 – Definiciones de Lealtad**

<b>Autor(es)</b>	<b>Definición</b>
Brown (1952)	La lealtad se define en función de la frecuencia de compras (Perspectiva comportamental).
Jacoby y Kyner (1973)	Lealtad se describe como una respuesta comportamental y como una función de un proceso psicológico.
Aaker (1991, p. 43)	“Lealtad como una dimensión de la equidad de la marca”.
Keller (1993)	Lealtad como una consecuencia de las fuertes asociaciones de las marcas.
Tepeci (1999)	Uno de los primeros pasos para mantener la lealtad de los consumidores a una marca es construir y sustentar una imagen positiva de la marca.
Tepeci (1999)	Acciones estratégicas para aumentar el número de clientes leales a la marca: ofrecer valor agregado; mantener contacto con los clientes; segmentar a los clientes por los hábitos de compra; seleccionar servicio de asistencia a los colaboradores; usar base de datos y construir un sistema que facilite la organización de planes y su implementación.
Reinartz y Kumar (2000)	Lealtad comportamental se puede ver como retención de la marca.

Tradicionalmente, el concepto de lealtad se entendía como las expectativas de los consumidores o la predisposición para recomprar un producto o servicio (Auh & Johnson, 2005).

Gounaris y Stathakopoulos (2004) vieron el concepto de lealtad a partir de tres perspectivas diferentes: la comportamental, la actitudinal y la Teoría de la Acción Racional (TRA):

1. De acuerdo con la perspectiva comportamental, Dick y Basu (1994) definieron la lealtad como la relación entre la actitud para con una organización y el comportamiento de divulgación de la misma.

2. Con base en la perspectiva actitudinal, Oliver (1997, 1999) propuso cuatro fases distintas en el desarrollo de la lealtad del cliente relativamente a un producto o servicio: cognitiva, afectiva, *conative* y acción.
3. Finalmente, la TRA sugiere que el comportamiento del consumidor puede ser influenciado por la presión social. En esa línea, es posible explicar cómo los consumidores repiten compras de una determinada marca, aunque la actitud del consumidor para con ella fuese desfavorable (Gounaris & Stathakopoulos, 2004).

Autores como Ruyter et al. (1998) explican que los primeros estudios sobre la lealtad del cliente estuvieron centrados en la perspectiva comportamental (Dick & Basu, 1994), otros investigadores se concentraron en la perspectiva actitudinal (Oliver, 1997, 1999).

Sin embargo, investigaciones más recientes han adoptado las dos dimensiones para conceptualizar la lealtad del cliente (Caruana, 2002; Dick & Basu, 1994; Oliver, 1997; Rundle-Thiele, 2005; Ruyter et al., 1998). Para resumir, encontramos diferentes puntos de vista que analizan el concepto de lealtad del consumidor: la perspectiva comportamental y la perspectiva actitudinal.

Hablar del concepto de la lealtad del consumidor implica hablar de otra realidad: el concepto de intención de compra. El concepto de intención de compra ha tenido una atención especial por parte de la literatura de Marketing (Bemmar, 1995; Warshaw, 1980). Las intenciones de compra dependen de la actitud en relación a un producto en particular (Ajzen & Fishbein, 1980; Fishbein & Ajzen, 1975). Fishbein & Ajzen (1975) propusieron el TRA, el cual constituye un instrumento útil para analizar el comportamiento del consumidor.

Además, es posible indicar que la intención de compra es una proyección futura del comportamiento del consumidor que puede ayudar a formar sus actitudes. Si analizamos los aspectos básicos del modelo de actitudes, podemos afirmar que las actitudes son

desarrolladas como resultado de la combinación de tres elementos fundamentales (Espejel et al., 2008):

1. El elemento cognitivo. Este refleja el conocimiento y creencias del individuo con respecto a un determinado producto o servicio.
2. El Elemento afectivo. Este surge como una consecuencia de las emociones individuales o sentimientos en relación al producto o servicio.
3. Elemento *conative* o comportamental. Sería la expresión de la intención de compra del consumidor.

Hoy en día, la intención de compra refleja el comportamiento del consumidor previsible en las futuras decisiones relativamente a las compras más inmediatas (qué producto o marca va a comprar en la próxima ocasión, etc.). Por tanto, las actitudes se desarrollan a lo largo del tiempo, debido a un proceso de aprendizaje y están afectados por influencias familiares, por el grupo social en el que el consumidor está implicado y a lo que se aspira pertenecer, por las informaciones recibidas, por la experiencia y por la personalidad. En suma, la intención de compra es un patrón de conducta que el consumidor tiene en relación a una futura compra (Espejel et al., 2008).

### **3.2. Dimensiones de la lealtad**

Como paso preliminar para el desarrollo de la verdadera lealtad a la marca, los responsables de Marketing deben determinar la naturaleza de la lealtad de los clientes. De ahí que sea necesario distinguir entre clientes verdaderamente fieles y los que simplemente parecen ser leales, y examinar los antecedentes y las consecuencias de los diferentes tipos de lealtad. De esta forma, será necesario examinar las dos formas de lealtad: la lealtad comportamental y la lealtad actitudinal (Baloglu, 2002). El referido autor considera en su

estudio que al demostrar las consecuencias de la lealtad comportamental y actitudinal, podrá estar ofreciendo una herramienta muy importante para la distinción entre los clientes que son verdaderamente leales y los que apenas muestran una lealtad comportamental.

La Figura 11 muestra los arquetipos de lealtad, con base en la clasificación cruzada de actitud y comportamiento, teniendo en cuenta los diferentes niveles de lealtad: alta lealtad (verdadera), lealtad latente, falsa lealtad, y baja lealtad (o ninguna) (Backman & Crompton, 1991).

		Actitud	
		Bajo	Alto
Comportamiento	Alto	Falsa Lealtad	Verdadera Lealtad
	Bajo	Baja Lealtad	Lealtad Latente

Fuente: Backman y Crompton (1991)

**Figura 11 – Tipología de la lealtad basada en la actitud y comportamiento**

Los clientes con alta o verdadera lealtad se caracterizan por un fuerte vínculo con la organización y una alta repetición de patrones comportamentales relativamente a la misma, que casi siempre estandarizan una organización o marca en particular y son menos vulnerables a las ofertas de la competencia.

Los clientes que se caracterizan por una lealtad latente, presentan bajos niveles de patrones de comportamiento, aunque mantengan una actitud de fuerte compromiso para con la organización. Los patrones de comportamiento bajos ocurren porque ellos no tienen recursos suficientes que les permitan el aumento de esos patrones, específicamente el precio, la accesibilidad o la distribución estratégica, lo que provoca que no se tornen clientes fieles.

Los clientes con lealtad esporádica o artificial hacen compras frecuentes, incluso aunque no estén emocionalmente vinculados a la marca (Incluso puede que no les guste, aunque

continúen haciendo compras). Los altos niveles de patrones de comportamiento de clientes con lealtad esporádica se pueden explicar por factores tales como: la compra habitual; incentivos financieros; conveniencia y falta de alternativas, así como factores relacionados con la situación del cliente individual.

Finalmente, el grupo de baja lealtad presenta niveles débiles o bajos, tanto a nivel actitudinal como comportamental. Los grupos con lealtad baja o esporádica son altamente volátiles y susceptibles a las incursiones de la competencia (Jarvis & Mayo, 1986).

### **3.3. La lealtad de los padres para con la escuela**

La lealtad del cliente es una pregunta estratégica para el éxito continuo de la organización (Oliver, 1999; Reichheld, 1993). Según Petrick y Sirakaya (2004), lo que hace de la lealtad del cliente un aspecto crítico para una organización es, principalmente, el alto costo para atraer a nuevos clientes. Rauyruey y Miller (2007) destacan que la creación de una base de clientes leales no es solo una cuestión de mantener el número de clientes a lo largo del tiempo, sino alimentar la relación con los clientes de tal forma que los mismos sean animados a realizar nuevas compras en el futuro y siempre sean defensores de la organización.

Para Oliver (1997, p. 392), la lealtad del cliente es “... un compromiso profundamente asumido para recomprar un producto/ servicio preferido en el futuro, causando así un comportamiento repetitivo relativamente a la marca o a la compra del mismo producto/servicio, a pesar de las influencias situacionales y los esfuerzos de Marketing, que tienen el potencial de causar alteración de comportamiento”.

El término "lealtad de los padres" significa que los padres tienen un profundo compromiso con una institución de enseñanza, que hace que ellos prefieran continuar en la



misma en el futuro, que emitan siempre un testimonio favorable, que recomienden el servicio a los demás y que intenten incentivar a otras personas a utilizar el referido servicio (Zeithaml et al., 1996). Debido a la actual situación educacional crítica, es importante que los padres estén comprometidos con la institución de enseñanza. Los padres fieles permiten que sus hijos estudien en la misma escuela durante el período de tiempo que sea posible, convirtiéndose, de esta forma, en buenos defensores de la misma - recomiendan la escuela a otros padres e incentivan a otros niños a estudiar allí – y así contribuyen a atraer a nuevos alumnos (Li & Hung, 2009).

Los padres forman una Imagen de la escuela con base en las asociaciones que tienen de ella. Por lo tanto, la imagen de la escuela es el resultado de un proceso de agregación a través del cual los padres comparan las diferentes características de las escuelas (Li & Hung, 2009).

Paralelamente a la fidelización de los clientes, la lealtad de los padres contiene un componente actitudinal y un componente comportamental (Dick & Basu, 1994).

En relación a este aspecto, Oliver (1999) afirma que estas actitudes están relacionadas funcionalmente con las intenciones comportamentales del cliente, las cuales dejan prever el comportamiento real. De esta forma, la percepción de la imagen de la escuela conlleva a comportamientos que, a su vez, influyen en la lealtad de los padres, o sea, se supone que una percepción favorable relativamente a la imagen de la escuela está positivamente relacionada con la lealtad de los padres.

Según Li y Hung (2009), cuando la imagen de la escuela es favorable, la impresión positiva aumenta la posibilidad de que esa escuela que será escogida, retenga a los alumnos que ya posee y sea objetivo de una divulgación positiva.

### **3.4. La medida de la lealtad de los padres**

No hay consenso en la literatura de marketing en lo que respecta a la medida de la lealtad. No hay acuerdo sobre cómo medir la actitud de lealtad. La lealtad a la marca es el resultado de la conjugación de varios factores exógenos, tales como: el nivel de experiencia previa; la satisfacción; la percepción; la calidad del relacionamiento; las actitudes de la marca; los costos de cambio; la notoriedad de la marca y la familiaridad (Bennett & Rundle-Thiele, 2002).

La actitud de lealtad se puede medir teniendo en cuenta la actitud del cliente relativamente a la marca, o la medida, teniendo en cuenta la actitud en lo que se refiere al acto de compra de una marca. Bennett y Rundle-Thiele (2002) sugirieron que la lealtad actitudinal se puede medir a través de la percepción de la propensión del individuo a ser fiel.

Paralelamente a la fidelización de los clientes, la lealtad de los padres contiene un componente actitudinal y un componente comportamental (Dick & Basu, 1994).

Con objetivo de medir la lealtad de los padres para con la escuela, Helgesen y Nesset (2007) y Li y Hung (2009) utilizaron una escala de 5 ítems. Esa misma escala incluía los siguientes tres aspectos: “Si yo tuviese un niño para el precolar, quisiera que ella/él asistiese a la misma escuela”; “Cuando mi hijo entre a una escuela de la Enseñanza Básica, esta escuela será mi primera selección”; “Cuando mis parientes o amigos necesiten información sobre la escuela, yo recomendaré voluntariamente esta escuela”.

### **3.5. Relación de la reputación con la lealtad**

El desarrollo, manutención y refuerzo de la fidelidad de los clientes en relación a los productos o servicios de una organización, generalmente se ven como el eje central de las

actividades de marketing (Dick & Basu, 1994). Una lealtad superior del cliente implica mayor cuota de mercado y más lucro (Chaudhuri & Holbrook, 2001; Fornell & Wernerfelt, 1988; Reichheld et al., 2000). Este aumento de la fidelidad del cliente también puede ayudar a reducir los costos de marketing, a atraer a más clientes y, efectivamente, a operar un apalancamiento en la negociación (Aaker, 1997). Además, los clientes leales promueven una comunicación boca-a-boca positiva, la defienden y la referencian a los demás clientes (Dick & Basu, 1994). No es una sorpresa, entonces, que las organizaciones quieran retener y desarrollar la lealtad de sus clientes fieles.

Muchos investigadores afirman que a imagen organizacional está asociada a las experiencias acumuladas del cliente y a la comunicación sobre los productos y servicios de tal forma que la imagen organizacional sea lo más favorable, y el mayor número de consumidores perciba la calidad, el valor y la satisfacción, y así tenga una mayor lealtad para con la organización (Andreassen & Lindestad, 1998; Johnson et al., 2001).

Varios estudios empíricos han intentado vincular la reputación organizacional percibida con la fidelidad del cliente (por ejemplo, Walsh & Wiedmann, 2004). Otros refieren que la reputación tiene un impacto indirecto sobre la retención de clientes (por ejemplo, Andreassen & Lindestad, 1998; Barich & Kotler, 1991). La reputación de una organización puede servir como una promesa de calidad para los clientes. Eso debe presionar a las organizaciones a concentrarse continuamente en servir a sus clientes con productos de alta calidad y servicios con integridad y honestidad. Si es bien ejecutada, debe reducir los costos de transacción del cliente y la percepción del riesgo, e incentivar una mayor fidelización de los clientes, funcionando como una barrera formidable para la entrada en el mercado (Dierickx & Cool, 1989; Rose & Thomsen, 2004). En el área del Marketing, Wernerfelt (1988) mostró que cuando los consumidores se encuentran ante nuevos productos de una marca conocida, tienen la tendencia de transponer las características de la marca al producto y, por tanto, una buena

reputación de la organización sugeriría a los consumidores que juzgasen los productos de esa marca de una forma más favorable.

Los antecedentes y consecuencias de la reputación organizacional han recibido mucha atención por parte de los investigadores (Delgado-García et al., 2013; Lähdesmäki & Siltaoja, 2010; Schwaiger et al., 2010).

Sin embargo, algunos estudios recientes se han centrado explícitamente sobre cómo es que la reputación afecta las actitudes y comportamientos de los clientes actuales (Grunwald & Hempelmann, 2010; Walsh et al., 2012); y como es que la reputación tiene influencia en variables como la confianza y la lealtad (Yasin, 2011).

Además de eso, los investigadores del área de la gestión tienen la necesidad de comprender de qué forma la reputación afecta los resultados de desempeño (Lange et al., 2011), ya que la reputación parece afectar el desempeño a largo plazo y el lucro de la organización (Brown & Dacin, 1997; Fombrun & Shanley, 1990; Rindova et al., 2005). Los gestores en el área de los servicios están particularmente interesados en comprender los efectos de la reputación en las organizaciones que prestan servicios (Davies et al., 2010; Keh & Xie, 2009), porque muchas veces los clientes encuentran dificultades en evaluar los servicios por causa de su intangibilidad (Laroche et al., 2004; Nayyar, 1990). La intangibilidad o la falta de pruebas físicas, también hacen difícil comunicar la calidad de su oferta para las organizaciones que prestan servicios. En este sentido, los clientes del servicio dependen fuertemente de pistas, incluyendo la reputación del servicio de la organización. La reputación organizacional, que refleja lo que ellos saben sobre la oferta de la organización y sobre las actividades sociales, puede servir como una sugerencia importante, relativa a su comportamiento en el mercado (Walsh & Beatty, 2007).

Un cliente que apoya una organización de alto renombre, a través de acciones discrecionalitas, como un valioso *feedback*, adopta un comportamiento de creencia consistente y devuelve a la organización lo que ha recibido de ella. Por tanto, una buena reputación debe llevar a mayores comportamientos recíprocos (Fombrun & Rindova, 2000; Lii & Lee, 2012).

La investigación realizada por Walsh et al. (2012) concluyó que invertir en la construcción de la reputación trae retorno. De ahí que sea muy importante que las organizaciones construyan y sepan gestionar su reputación. Lo que ocurre muchas veces, y que es incorrecto, es que los gestores ven el lucro y la reputación como si se tratase de un intercambio. La investigación concluyó también que las organizaciones que prestan servicios deben invertir en la construcción de su reputación, ya que ésta afecta positivamente el compromiso y las intenciones de lealtad de los clientes, e incentiva la disponibilidad de los mismos para dar su *feedback* a la organización; y también afecta positivamente los gastos de los clientes y la cuota de mercado que resulta de la misma.

Helgesen y Nettet (2007) observaron que una universidad se puede encarar como orientada a la satisfacción, con gran importancia dada a la reputación de la universidad. La lealtad de los estudiantes se ha convertido recientemente en un tema estratégico muy importante para las instituciones que ofrecen enseñanza superior (Hennig-Thurau et al., 2001; Marzo-Navarro et al., 2005).

Se piensa que la lealtad del estudiante (cliente) está positivamente relacionada con la satisfacción del alumno y con el desempeño de una institución de enseñanza (unidad de negocio), por lo menos a largo plazo (Helgesen & Nettet, 2007; Kotler & Fox, 1995; Zeithaml, 2000). Por consiguiente, tanto la satisfacción experimentada como la reputación del proveedor, son importantes para la fidelización de los clientes, especialmente para profesionales prestadores de servicios (Bush et al., 1998; Sevier, 1994; Zabala et al., 2005).

La reputación de la escuela se ve como algo importante para atraer y retener alumnos (Bush et al., 1998). Oliver (1980) define la lealtad de la escuela como un compromiso profundamente arraigado de los padres para mantener a sus hijos en la escuela de forma consistente en el futuro, independiente de influencias situacionales y esfuerzos de otras escuelas o de intentos de inducirlos a cambiar sus comportamientos. Otros investigadores relacionan la lealtad con el compromiso (Bloemer et al., 1998; Söderlund & Öhman, 2005).

Muchos estudios existentes en la literatura sobre reputación organizacional muestran que una buena reputación afecta positivamente su desempeño y, consecuentemente, el comportamiento del cliente (Fombrun & Shanley, 1990; Fombrun & van Riel, 1997) y la fidelización del mismo (Dick & Basu, 1994; MacMillan et al., 2005; Selnes, 1993).

Li y Hung (2009) observaron que los padres leales matriculan a sus hijos en la misma escuela de enseñanza básica y actúan como buenos defensores, recomendando la escuela a otros padres, y así contribuyen a atraer a nuevos alumnos. Walsh y Wiedmann (2004) relacionan una buena reputación con una buena calidad, lo que influencia el comportamiento de los padres. Ellos también afirman que una buena reputación reduce riesgos e incentiva la lealtad futura de los padres. Los estudios relacionados con los alumnos en instituciones de enseñanza superior, también muestran una relación positiva entre la reputación y la lealtad (Helgesen & Nettet, 2007; Marzo-Navarro et al., 2005).



## PARTE II: INVESTIGACIÓN EMPÍRICA







## CAPÍTULO 4 – METODOLOGÍA



#### 4.1. Objetivo general

A mirar para la realidad de la Enseñanza Básica privada en Portugal, sobre todo desde 2009, nos damos cuenta de que se ha confrontado con algunas amenazas y desafíos.

Una de las grandes amenazas surgió precisamente cuando el Ministerio de Educación anunció que haría una gran inversión en las instituciones escolares. Esta decisión provocó que la enseñanza pública comenzase a tener a su disposición un conjunto de escuelas nuevas o recalificadas. Además de la referida recalificación, también se hizo una inversión significativa para que las mismas pudiesen tener equipamientos y materiales pedagógicos nuevos y modernos a su disposición.

Después de esta medida, el país se vio confrontado con una crisis económica que provocó grandes alteraciones económicas y sociales. Las familias portuguesas, ya por sí muy endeudadas, se vieron confrontadas con el desempleo, el aumento de los impuestos y la disminución de los salarios.

Esta situación trajo consigo desafíos a las Escuelas Privadas de la Enseñanza Básica en Portugal. La situación se presenta difícil y está en causa la propia supervivencia de algunas de estas Instituciones. Varios Colegios Privados cerraron las puertas en estos últimos años como consecuencia de la salida de sus alumnos para las escuelas públicas.

A pesar de todo esto y ante este escenario, en el país hay Colegios Privados que continúan teniendo listas de espera. Esta realidad nos lleva a la temática de la reputación de la escuela y cuál es su importancia para los padres en el momento en que tienen que escoger la escuela para sus hijos.

Hay autores para quienes la reputación de la escuela es algo cada vez más importante (Bond & King, 2003; Friedman et al., 2006; Friedman et al., 2007; Hausman & Goldring,

2000; Li & Hung, 2009). En lo que se refiere a la Enseñanza Básica, no hay muchos estudios sobre la reputación de la escuela (Skallerud, 2011) y tampoco hay muchos estudios sobre la opinión de alguien muy importante en todo este proceso de toma de decisión en lo que se refiere a la selección de la escuela para los hijos: los padres. El estudio hecho por Li y Hung (2009) es una excepción de esta realidad.

De esta forma, el objetivo general de este estudio es percibir cuál es la relación que existe entre la reputación de la escuela, según la perspectiva de los padres, y la satisfacción y lealtad de los mismos.

#### **4.2. Objetivos específicos**

Definido el objetivo general de esta investigación, seguidamente se presentan los objetivos específicos de la misma. En primer lugar, se presentará el camino que el estudio seguirá para este fin y tendrá las siguientes etapas: aplicar una medida de la reputación de la escuela, con base en la opinión de los padres; después utilizar un modelo conceptual que relaciona la reputación de la escuela con una importante variable antecedente: la satisfacción parental, y una variable consecuente: la lealtad de los padres. Finalmente, testar las relaciones que existen entre la reputación de la escuela, según la perspectiva de los padres, la satisfacción y la intención de lealtad de los mismos para con ella.

En cuanto a los objetivos específicos de este estudio, son los siguientes:

- Percibir si el modelo de medida de la reputación de la escuela, con base en la opinión de los padres, se aplica a la realidad de la Enseñanza Básica en Portugal.
- Saber cuál es el impacto de la satisfacción de los padres en la reputación de la escuela;

- Saber cuál es el impacto de la reputación de la escuela en la intención de lealtad de los padres;
- Percibir hasta qué punto la reputación tiene en todo este proceso un efecto mediador;

En este sentido, se pretende ofrecer a los directores de las Escuelas de la Enseñanza Básica, en Portugal, una herramienta que les proporcione medir la reputación de su Escuela y, al mismo tiempo, pueda ser una ayuda preciosa para la gestión de la misma. Además de esto, se pretende que sepan cuáles son los factores que más contribuyen a la satisfacción de los padres y lo que más contribuye a que tengan una actitud de lealtad para con la Escuela.

### **4.3. Hipótesis**

Con respecto al instrumento que nos va a permitir evaluar la reputación de la escuela, con base en la opinión de los padres, Skallerud (2011), tuvo como base el modelo, desarrollado por Walsh y Beatty (2007), que tenía como objetivo evaluar la reputación de la empresa basada en la opinión de los clientes. Esta escala estaba constituida por las siguientes cinco dimensiones: asesoramiento a los clientes; buenos empleados; calidad de los productos y servicios; empresa de confianza y financieramente fuerte; responsabilidad social y ambiental.

Para la creación de la medida de reputación de la escuela, con base en la opinión de los padres, Skallerud (2011) realizó algunos procedimientos, en los cuales estuvieron implicados padres y asociaciones de padres, de tal forma que fuese posible garantizar que las cinco dimensiones fueran consistentes con la visión típica de los padres en lo que se refiere a la reputación de la escuela. Estos procedimientos tuvieron como base el trabajo desarrollado por Netemeyer et al. (1995).

De este trabajo, y de acuerdo con la Tabla 14, resultaron cuatro dimensiones que permiten evaluar la reputación de la escuela, según la opinión de los padres. Las cuatro dimensiones definidas son las siguientes: (1) asesoramiento a los padres; (2) calidad de la enseñanza; (3) buen ambiente en la escuela y (4) buenos profesores. La aplicabilidad de la quinta dimensión del modelo desarrollado por Walsh y Beatty (2007) en lo que se refiere a la reputación de la empresa, no se adecúa a los establecimientos de enseñanza.

De acuerdo con estas cuatro dimensiones se medirá la reputación de la escuela, con base en la opinión de los padres. Cada una de las dimensiones está compuesta por varios ítems.

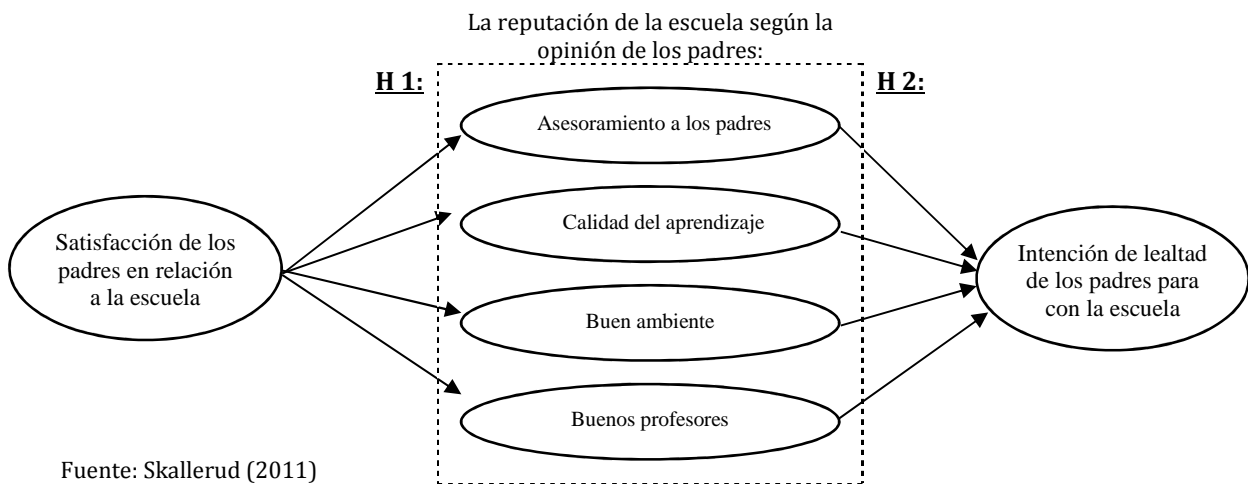
**Tabla 14 – Dimensiones de la reputación de la escuela basada en la opinión de los padres**

<b>Evaluación de la dimensión de la reputación de la empresa por los clientes</b>	<b>Evaluación de la dimensión de la reputación de la escuela por los padres</b>	<b>Ejemplos</b>
Asesoramiento al cliente	Asesoramiento a los padres	Es fácil contactar a los profesores
Calidad del producto y del servicio	Calidad de enseñanza	Mi hijo aprende mucho en la escuela
Empresa viable y financieramente fuerte	Buen ambiente	Yo sé que mi hijo está seguro y protegido en la escuela
Buen empleador	Buenos profesores	El cuerpo docente de la escuela es muy fiable
Responsabilidad social y ambiental	N/A	

Fuente: Walsh y Beatty (2007)

Fuente: Skallerud (2011)

Definidas las dimensiones que componen la reputación basada en la opinión de los padres, el objetivo será utilizar el modelo conceptual que va a relacionar la reputación de la escuela con una importante variable antecedente, la satisfacción parental, y una variable consecuente, la lealtad de los padres. El modelo (Figura 12) que seguiremos es el creado por Skallerud (2011).



**Figura 12 – Modelo estructural de la reputación de la escuela basada en la opinión de los padres, sus antecedentes y consecuencias.**

Teniendo como base este modelo, testaremos las relaciones que existen entre la reputación de la escuela y la satisfacción de los padres. De acuerdo con (Arnould et al., 2004), los niveles de satisfacción de los padres en relación a la escuela reflejan su juicio de satisfacción en relación a la misma, incluyendo los niveles de sub y sobre-satisfacción. En esta medición se utilizarán los siguientes dos ítems adaptados de Friedman et al. (2006): La escuela se corresponde con todas nuestras expectativas en lo que se refiere a una escuela de la enseñanza básica y Estoy muy satisfecho de tener a mis hijos en esta escuela.

Finalmente, y para proceder a la evaluación de las intenciones de lealtad de los padres para con la escuela, podremos decir que la publicación anual de los resultados de los exámenes, da a los padres informaciones que son importantes para poder tomar sus decisiones en lo que se refiere a la selección de la escuela para sus hijos. La publicación de los resultados de los exámenes ha contribuido al aumento de la competencia entre las escuelas. Por eso, las intenciones de lealtad de los padres para con la escuela son más conceptualizadas en términos de “deseos” (Söderlund & Öhman, 2003, 2005) que en términos de “planes” o “expectativas” (Howard & Conway, 1986; Sappington, 1990). En este sentido, la forma de evaluar las intenciones de lealtad de los padres pasará por el siguiente ítem: “Si tuviese un hijo para el prescolar, quisiera que asistiese a esta escuela”. Este

constructo fue medido de forma semejante por Helgesen y Nessel (2007); Li y Hung (2009); Nguyen y LeBlanc (2001).

Teniendo en cuenta los objetivos de esta investigación, así como la pregunta de partida ya enunciada (¿cuál es la relación que existe entre la reputación de la escuela, según la opinión de los padres, y la satisfacción y lealtad de los mismos?) y teniendo como base el modelo presentado, se formularon las siguientes hipótesis y sub-hipótesis que constan en la Tabla 15.

**Tabla 15 – Hipótesis de Investigación**

<b>Hipótesis</b>	<b>Sub-hipótesis</b>
<b>H1:</b> <b>La satisfacción de los padres influye positivamente la reputación de la escuela.</b>	H1a: La “satisfacción de los padres” tiene influencia en su percepción del “asesoramiento de la escuela a los padres”.
	H1d: La “satisfacción de los padres” tiene influencia en su percepción de los “Buenos Profesores”
	H1c: La “satisfacción de los padres” tiene influencia en su percepción del “Buen Ambiente”.
	H1b: La “satisfacción de los padres” tiene influencia en su percepción de la “Calidad del Aprendizaje”.
<b>H2:</b> <b>La reputación de la escuela influye positivamente la lealtad de los padres.</b>	H2a: La “percepción de los padres” en lo que se refiere al “asesoramiento de la escuela para los padres”, tiene una influencia positiva en la lealtad de los padres para con la escuela.
	H2b: La “percepción de los padres” en lo que se refiere a la “calidad de aprendizaje” tiene una influencia positiva en la lealtad de los padres para con la escuela.
	H2c: La “percepción de los padres” en lo que se refiere al “Buen ambiente” tiene una influencia positiva en la lealtad de los padres para con la escuela.
	H2d: La “percepción de los padres” en lo que se refiere a los “Buenos Profesores” tiene una influencia positiva en la lealtad de los padres para con la escuela.



#### 4.4. Diseño de la investigación

La preparación de esta investigación se hizo durante ocho meses y pasó por varias etapas secuenciales. En una primera etapa, el investigador se reunió con los directores de los tres Colegios, a los cuales fueron presentados los objetivos, la metodología y las ventajas de la realización de este estudio para las Instituciones de Enseñanza en causa. La receptibilidad por parte de los directores fue muy positiva, y todos mostraron de inmediato, toda su disponibilidad para apoyar su realización.

En una segunda etapa, se intentó encontrar el modelo adecuado a la concretización de los objetivos de este estudio. En esta etapa, la gran preocupación era encontrar el modelo que mejor encajase en la realidad de la Enseñanza Básica en Portugal.

Después de las investigaciones realizadas, se optó por escoger el cuestionario construido por Skallerud (2011). En la realización de un trabajo de esta naturaleza se podrá construir un instrumento o usar uno ya existente (Punch, 1998). La opción por uno ya existente resultó de hecho que estábamos ante un instrumento previamente medido (Coutinho, 2011).

La selección de este modelo permitió escoger el tipo de estudio, la definición del área y la población del estudio, la selección de las variables, las técnicas de recogida de datos y la definición de la muestra. Después siguieron los procedimientos habituales de traducción y aplicación del pre-test.

Antes de la aplicación final del cuestionario, fue necesario realizar una nueva reunión con los tres directores, a fin de validar el cuestionario que entre los guardianes de los alumnos de las tres Instituciones de Enseñanza, así como la respetiva carta del investigador en la que se explicaba cuál era el ámbito del estudio que se estaba realizando y sus objetivos. Además de esto, esta reunión tenía como objetivo, organizar todo el proceso de distribución y recogida de los referidos cuestionarios.

En una tercera etapa, se realizaron tres entrevistas a los directores de los tres Colegios. El gran objetivo de las mismas era percibir si el ámbito de los ítems que componen cada una de las cuatro dimensiones del cuestionario, y que pretenden medir la reputación de la escuela, según la opinión de los padres, se enmarcaba y se aplicaba en el contexto de la Enseñanza Básica en Portugal. Por otro lado, era importante percibir si las principales líneas de preocupación presentes en el cuestionario aplicado, y que reflejaban un contexto concreto, también eran las principales preocupaciones de los directores encuestados y se correspondían con la realidad portuguesa. De esta forma, se pretendía validar la aplicación del cuestionario utilizado en el contexto de la Enseñanza Básica en Portugal.

La elaboración de las preguntas para las entrevistas a los directores tuvo como base el cuestionario respondido por los padres y fueron elaboradas por el autor con la supervisión de un Panel de Peritos constituido por los siguientes elementos: Dr. Caetano Alves, Dr. Martin D'Ávila, Dr. Pedro Ferreira y Dra. Irina Amaral.

El investigador realizó las entrevistas presencialmente, después de marcarlas previamente con los tres entrevistados, en cada uno de los tres colegios.

En la realización de las mismas, se intentó, en cada una de las variables, lanzar una pregunta abarcadora de modo que el entrevistado pudiese hablar abiertamente sobre la temática. En el caso de no responder a algo que se considerase relevante o de que la respuesta no fuese clara, el investigador intentó hacer la pregunta de modo a obtener la información pretendida o a esclarecer lo que no había comprendido.

#### **4.4.1. Tipo de estudio**

La disminución de alumnos, la inversión en la recualificación de las escuelas públicas, las inversiones en equipamientos y materiales pedagógicos, las dificultades financieras de las familias y los Rankings de las Escuelas publicados por el Ministerio de Educación hacen con

que las escuelas privadas enfrenten algunos desafíos. En este contexto, no es difícil percibir que la reputación de la escuela deba ser algo a tener en consideración (Li & Hung, 2009).

Por consiguiente, podremos decir que uno de los factores que hoy tiene más influencia en la selección de la escuela para los hijos es la reputación de la misma. Los estudios que se han realizado sobre la reputación de las Instituciones de Enseñanza se refieren, sobre todo, a la Enseñanza Superior, y ese estudio se ha centrado fundamentalmente, en la perspectiva del estudiante o de una tercera parte (Brewer & Zhao, 2010). Ya en lo que se refiere a la Enseñanza Básica, objeto de estudio de este trabajo, hay pocos estudios realizados sobre la reputación de la escuela (Skallerud, 2011). Además de eso, también hay destacar que son pocos los estudios existentes sobre la opinión de un grupo específico y muy importante - los padres, a pesar de su importancia en lo que se refiere a la selección de la escuela para sus hijos (Skallerud, 2011). Es en este marco que se intenta comprender cuál es la relación que existe entre la reputación de la escuela, según la opinión de los padres, y su satisfacción e intención de lealtad.

#### **4.4.2. Área y población de estudio**

El objetivo de este estudio será analizar la realidad de las escuelas privadas de la Enseñanza Básica (del 1º al 9º grado de escolaridad), en Portugal, o sea, las escuelas donde los padres tienen que pagar para poder matricular a sus hijos.

Según el Estudio llevado a cabo por el Consejo de Educación y que resultó en la recomendación 3/2014 publicada en el Diário da República 2.ª Serie - N.º 196 – del 10 de octubre de 2014, en el año escolar 2012/2013, eran 340 096 los alumnos que frecuentaban la Enseñanza Particular y Cooperativo, lo que significaba cerca del 19,3% de los alumnos de la Enseñanza Básica en Portugal. Ya en lo que se refiere al número de Establecimientos de Enseñanza, eran 2778, o sea, el 28,1% de los existentes en el mismo grado de enseñanza (Enseñanza Básica).

### 4.4.3. Variables de estudio

En esta investigación se utilizarán las siguientes variables: variable independiente y variable mediadora, y la variable dependiente.

#### Variable independiente

Teniendo en cuenta la formulación de las hipótesis, las variables serán las siguientes:

- Variable independiente: “Satisfacción de los padres en relación a la escuela”

Ésta, a su vez, está compuesta por dos ítems:

- Ítem 1: “la escuela se corresponde con nuestras expectativas”;
- Ítem 2: “estoy muy satisfecho de que mi (s) hijo(s) asista (an) a esta escuela”.

#### Variable mediadora

La variable mediadora que se utilizará en el estudio será:

- La reputación de la escuela de acuerdo con la opinión dos padres.

Ésta, a su vez, está estructurada en 4 sub-variables:

- **b1: “El asesoramiento a los padres” de acuerdo con la opinión de los padres.**
  - Ítem 1: Los profesores están siempre disponibles
  - Ítem 2: Es fácil contactar a los profesores
  - Ítem 3: Es fácil contactar al director si es necesario
  - Ítem 4: La página web de la escuela está siempre actualizada
  - Ítem 5: Los profesores usan el *e-mail* como fuente de comunicación
- **b2: “La calidad de aprendizaje” de acuerdo con la opinión de los padres.**
  - Ítem 1: Mi hijo tiene buenos resultados de aprendizaje en la escuela
  - Ítem 2: Mi hijo aprende mucho en la escuela
  - Ítem 3: La escuela se preocupa por la calidad de sus profesionales

- Ítem 4: La escuela aborda la enseñanza de una forma innovadora
  - Ítem 5: Los profesores proporcionan un buen ambiente de aprendizaje
  - Ítem 6: Las cualificaciones del cuerpo docente son excelentes en todas las áreas
- **b3: “Buen Ambiente” de acuerdo con la opinión de los padres.**
- Ítem 1: Yo sé que mi hijo está seguro y protegido en la escuela
  - Ítem 2: Estoy confiado de que la escuela trata bien a mi hijo
  - Ítem 3: Mi hijo convive saludablemente en la escuela
  - Ítem 4: Mi hijo siempre es tratado con respeto por los profesores
  - Ítem 5: El grupo de mi hijo tiene buen ambiente
- **b4: “Buenos Profesores” de acuerdo con la opinión de los padres.**
- Ítem 1: Profesores y dirección tienen los mismos objetivos
  - Ítem 2: El cuerpo docente de la escuela es muy fiable
  - Ítem 3: Los profesores hablan siempre de una forma positiva acerca de la escuela
  - Ítem 4: La escuela tiene un buen marketing
  - Ítem 5: El grupo de mi hijo tiene buen ambiente

### **Variable dependiente**

La variable dependiente que se utilizará en el estudio será:

- La intención de lealtad de los padres para con la escuela.

Esta, a su vez, está compuesta por el siguiente ítem:

- Ítem único: “Si tuviese un hijo para el preescolar, quisiera que asistiese a esta escuela”;

#### 4.5. Técnica de recogida de datos

La realización de todo y cualquier plan de investigación, ya sea de matiz cuantitativo o cualitativo, implica siempre una recogida de datos originales por parte del investigador (Coutinho, 2011). Según la opinión de Charles (1998), existen varios procedimientos para la recogida de datos en una investigación, entre los cuales está la encuesta.

La encuesta es el proceso que pretende obtener respuestas expresadas por los participantes en el estudio (Ghiglione & Matalon, 1997) y se puede implementar recurriendo a entrevistas o cuestionarios (Charles, 1998).

Generalmente la entrevista la realiza una persona, que puede ser el investigador o no, personalmente o por teléfono (Charles, 1998). Cuando el investigador realiza la entrevista personalmente, puede adaptar las preguntas y/o pedir información adicional siempre que sea importante. La flexibilidad es algo que individualiza con respecto a otras formas de encuesta (Coutinho, 2011). Según el mismo autor, la entrevista puede implicar a un solo entrevistado o ser concebida para un grupo de personas, lo que se llama *Focus Groups*.

En cuanto a los Cuestionarios, son semejantes a las Entrevistas, pero por dispensar la presencia del entrevistador, son auto administradas (Ghiglione & Matalon, 1997); tienen casi siempre la forma de formularios y pueden ser enviados por correo (grandes poblaciones), entregados en mano (muestras pequeñas) o por *e-mail* (cuestionario electrónico) (Charles, 1998). Ya que se puede aplicar en variadísimas situaciones y contextos de investigación, no imponen las restricciones referidas para las entrevistas, explicando de esta forma su enorme popularidad en la investigación en Ciencias Sociales y Humanas (Moreira, 2004). Según Mason y Bramble (1997), en comparación con la Entrevista, el cuestionario es más amplio en el alcance, pero más impersonal en naturaleza: no ofrece la riqueza de los pormenores de una

entrevista ni la certeza de obtención del 100% de índice de retorno (el 70% se considera bueno para investigadores que usan cuestionarios).

En la realización de esta investigación y con el objetivo de recoger los datos necesarios, se utilizó la encuesta a través de la aplicación del cuestionario (Investigación Cuantitativa) y de la entrevista (Investigación Cualitativa).

La recogida de datos por encuesta, por norma, utiliza dos herramientas auxiliares: el cuestionario y el guion de las entrevistas. El guion de la entrevista contiene las preguntas y la secuencia de colocarlas al encuestado y, en función del grado de libertad concedido al entrevistado, se pueden clasificar en directivas o estructuradas (Coutinho, 2011).

#### **4.6. Muestra**

Este estudio usa datos de una muestra de 325 padres de tres escuelas privadas de la Enseñanza Básica (alumnos del 1º al 9º grado de escolaridad) en Portugal, los cuales resultan de la recogida de las respuestas a los cuestionarios que los padres respondieron y entregaron en los tres colegios. En todos estos Establecimientos de Enseñanza, los padres pagan matrícula para que sus hijos puedan frecuentarlas.

En la selección de estos tres colegios privados, que tienen alumnos de la Enseñanza Básica, se tuvieron en cuenta algunos criterios. Uno de estos criterios tuvo que ver con su situación geográfica. Dentro de este criterio, se escogió un colegio que estuviese situado en el norte del país, otro en el centro y otro en el sur. Por tanto, tendríamos una muestra del país de acuerdo con las tres zonas principales (norte, centro y sur). En este sentido, se escogió una ciudad (Vila Nueva de Gaia), que quedase en la periferia de una gran ciudad (Oporto), situada en el norte de Portugal. Se escogió otra situada en el interior (Viseu) y en el centro del país, y finalmente se escogió una situada en el litoral (Lisboa) y en el sur del país.

Otro de los criterios tenidos en cuenta fue la dimensión de cada uno de los Colegios. De esta forma, en el momento de la realización de la encuesta, el Colegio de Vila Nueva de Gaia tenía 700 alumnos, el de Viseu tenía 600 y el de Lisboa tenía 800.

Otro criterio que pesó en la selección fue el hecho de que ninguno de los tres hubiese disminuido el número de alumnos durante los últimos cuatro años. Finalmente, se escogió como criterio de selección el hecho de que los tres Colegios tuviesen alumnos en lista de espera.

En los tres Colegios, los cuestionarios fueron entregados a todos los padres que tenían hijos en la Enseñanza Básica. O sea, a todos los padres que tenían hijos del 1º al 9º grado de escolaridad.

En el Colegio de la Bonanza, en Vila Nueva de Gaia, se pidió a todos los guardianes que tenían hijos en la Enseñanza Básica, que respondiesen anónimamente a la encuesta. De los 700 alumnos del Colegio, 500 eran de la Enseñanza Básica. Y fue precisamente a los padres de estos 500 alumnos que se les entregaron los cuestionarios. Los encuestados respondieron y entregaron 96 cuestionarios, lo que significa que la tasa de respuestas obtenidas fue del 19,2%.

En lo que se refiere al Colegio de la Vía-Sacra, de los 600 alumnos del Colegio, 400 eran de la Enseñanza Básica. Y fue precisamente a los padres de estos 400 alumnos que se les entregaron los cuestionarios. Los encuestados respondieron y entregaron 69 cuestionarios, lo que significa que la tasa de respuestas obtenidas fue del 17,2%.

Finalmente, y en lo que se refiere al Externado S. José, de los 800 alumnos del Colegio, 600 eran de la Enseñanza Básica. Fue precisamente a los padres de estos 600 alumnos que se les entregaron los cuestionarios. Los encuestados respondieron y entregaron 161 cuestionarios, lo que significa que la tasa de respuestas obtenidas fue del 26,8%.



## **4.7. Entrevista**

Teniendo como base seis aspectos que constituyen la encuesta, aplicada a los padres de los alumnos de los 3 Colegios, se elaboró un guion para las entrevistas que se harían a los directores de las 3 Instituciones.

Uno de los objetivos de estas entrevistas era percibir si los temas abordados en el cuestionario, eran importantes para los padres y si reflejaban su preocupación en relación a lo que quieren para sus hijos y esperan del Colegio y de todo su equipo de trabajo. O sea, percibir si las preguntas hechas en el Cuestionario - que pretendían comprobar la reputación de la escuela, según la opinión de los padres – se correspondían con lo que piensan que es importante en el trabajo realizado por la escuela.

Por otro lado, la entrevista intentaba percibir lo que los directores piensan y hacen en la Institución que dirigen, en relación a los aspectos que allí se enfocan. O sea, si ellos tienen la percepción de lo que es importante para los padres y si dirigen toda su acción, teniendo en cuenta lo que más valorizan y consideran importante, intentando construir, de esta forma, la reputación de la Institución de Enseñanza que dirigen.

### **4.7.1. Aplicación**

En relación a la realización de la Entrevista, a cada uno de los directores se les contactó previamente y se les informó cuáles eran los objetivos de la misma. Después fueron encuestados sobre la posibilidad y su disponibilidad para realizar la entrevista. Todos los directores se mostraron disponibles para la realización de la referida entrevista. El siguiente paso fue la programación de las mismas.

La primera entrevista se le hizo al Director del Externado de S. José, en Lisboa, y se realizó el día 27 de enero de 2014. Le siguió la entrevista al Director del Colegio de la

Bonanza en Gaia, el día 28 de enero de 2014 y, finalmente, la entrevista al Director del Colegio de la Vía- Sacra, en Viseu, el día 29 de enero del mismo año.

A pesar de que el guion fue elaborado para la Entrevista, se intentó hacer una pregunta que permitiese al entrevistado abordar un conjunto vasto de preguntas. De esta forma, también se trató que se sintiese cómodo y que no tuviese la percepción de que sería objeto de una encuesta larga. Solamente se les dirigieron algunas preguntas, cuando hubo necesidad de obtener alguna información adicional que se consideraba importante, o en caso de que hubiese alguna duda sobre lo que habían dicho. Cada una de las Entrevistas duró cerca de noventa minutos.

#### **4.8. Cuestionario**

Con el objetivo de proceder a la recogida de la información cuantitativa para esta investigación, se utilizará la técnica de investigación Encuesta por Cuestionario (Charles, 1998).

El cuestionario que se utilizará fue traducido al portugués por profesores nativos de la Lengua Inglesa que se encuentran enseñando en la Escuela de Lenguas Royal School of Languages, en Aveiro, realizando posteriormente la traducción retrovertida al inglés. El referido cuestionario está compuesto por siete secciones.

Sección 1: Datos sociodemográficos. La 1ª sección nos permite obtener los datos sociodemográficos de los encuestados y está compuesta por seis preguntas. La 1ª pregunta se refiere al sexo de los encuestados; la 2ª, a su edad; la 3ª, a su estado civil; la 4ª, al número de hijos que tienen; la 5ª, a las titulaciones que posee y, finalmente, la 6ª se refiere al ingreso que deviene mensualmente.

En el desarrollo de medidas de representación de la evaluación de los padres en lo que concierne a la reputación de la escuela, se sintetizaron escalas a partir de elementos obtenidos a través de todo un trabajo desarrollado en el terreno. Las medidas de los ítems iniciales fueron perfeccionadas y pre-testadas de forma a mejorar la validación de los indicadores (Skallerud, 2011).

En lo que se refiere al desarrollo del instrumento de medida de la reputación de la escuela, basada en la opinión de los padres, se aplicaron métodos cualitativos y cuantitativos (Churchill, 1979; Netemeyer et al., 1995).

Primero, fue generado un conjunto inicial de ítems a través de la revisión de la investigación anterior, en conjunto con una serie de entrevistas exploratorias con padres y profesores de la escuela.

Después, la lista de ítems también se discutió con la asociación de padres de la escuela, usando un abordaje de *focus group*. Se obtuvieron 44 ítems, a partir de los resultados de las encuestas del experimento y del *focus group*.

Finalmente, un grupo de tres investigadores académicos, familiarizados con investigación de reputación empresarial y desarrollo de encuestas a escala, revisaron los indicadores de la reputación de 44 Escuelas. Entonces, se les pidió que evaluaran la construcción y la validación de los ítems y que distribuyesen las respuestas por las categorías mediante su similitud de representación, de los aspectos de la reputación de la Escuela.

El número de las categorías se dejó a consideración de los evaluadores. Finalmente, se produjeron 4 categorías, con un total de 35 ítems como resultado de la aplicación del proceso. El conjunto de 35 ítems que formaron la base del primer cuestionario fue pre-testado con una pequeña muestra de padres. Con base en la investigación de pre-test, se seleccionaron 20 ítems para la recogida de información final con los padres.

Del resultado de todo este trabajo, surgieron las secciones 2, 3, 4 y 5 del cuestionario, que se encuentran en anexo y que se refieren a la reputación de la escuela según la opinión de los padres. Cada una de las 4 secciones está compuesta por varios ítems. El cuestionario utilizó una escala de *Liker* de 1 a 7, en la que 1 corresponde a discrepo totalmente, 4 corresponde a ni discrepo ni concuerdo y 7 corresponde a concuerdo totalmente.

Sección 2. “Asesoramiento a los padres”. La dimensión “Asesoramiento a los padres” se refiere a la percepción de los padres de la buena voluntad de los colaboradores de la escuela de satisfacer sus necesidades. Esta sección está compuesta por cinco ítems.

Sección 3. “Calidad del aprendizaje”. La dimensión “Calidad del aprendizaje” se refiere a la percepción de los padres de la calidad de los aprendizajes en la escuela. Esta sección está compuesta por seis ítems.

Sección 4. “Buen ambiente de la escuela”. La dimensión “Buen ambiente de la Escuela” se refiere a la percepción de los padres en cuanto a la calidad del ambiente de la escuela. Esta sección está compuesta por cinco ítems.

Sección 5. “Buenos profesores”. La dimensión “Buenos profesores” se refiere a la percepción de los padres del nivel de competencias de los profesores y de la forma como son tratados por la dirección de la escuela. Esta sección está compuesta por cuatro ítems.

La sección número seis tiene como objetivo saber cuál es la satisfacción de los padres en relación a la escuela donde tienen actualmente a sus hijos.

Sección 6. “Satisfacción de los padres en relación a la escuela”. En lo que se refiere a la evaluación de la “Satisfacción de los padres en relación a la escuela”, los dos aspectos a tener en cuenta serán: “la escuela se corresponde con nuestras expectativas”; y “estoy muy satisfecho de que mi (s) hijo (s) asista (an) a esta escuela”. O sea, esta sección está compuesta por dos ítems.

La sección número seis tiene como objetivo saber cuáles son las intenciones de lealtad de los padres relativamente a la escuela donde tienen actualmente a sus hijos.

Sección 7. “Intención de lealtad de los padres para con la escuela”. Para proceder a la evaluación de la “Intención de lealtad de los padres para con la escuela”, se considerará el siguiente ítem: “Si tuviese un hijo para el precolar, quisiera que asistiese a esta escuela”. O sea, esta sección está compuesta por un ítem.

#### **4.8.1. Pre-test**

Para testar el cuestionario, se escogió la Institución de enseñanza privada - Colegio Portugués, en Aveiro, donde los padres pagan matrículas para que sus hijos puedan frecuentarla. Esta es una Institución de Enseñanza donde cualquier alumno puede frecuentar la Enseñanza Básica.

De acuerdo con los objetivos pretendidos, se les entregó el cuestionario a todos los padres de los 120 alumnos que tenían hijos en la Enseñanza Básica. Los encuestados entregaron 30 cuestionarios respondidos, lo que corresponde a una tasa del 25% de respuestas.

El referido pre-test se hizo el día 10 de enero de 2014. Con su aplicación, se pretendía percibir si las preguntas eran claras y de fácil interpretación, si los encuestados tuvieron algunas dificultades en responder y cuál había sido el tiempo medio de respuesta. Todos los padres que respondieron al cuestionario, afirmaron que las preguntas del cuestionario eran claras y fáciles de interpretar. Todos afirmaron que habían respondido con facilidad y respondieron rápidamente al cuestionario. El tiempo medio de respuesta fue de 4 minutos.

#### **4.8.2. Aplicación**

Para la aplicación del cuestionario se envió una carta el 6 de enero de 2014 a cada director, solicitando que se permitiese la aplicación del mismo a los padres de los alumnos

que frecuentaban la Institución en el año escolar 2013/2014. Después de concedida la autorización entre el 19 y el 23 de mayo de 2014, se entregaron las encuestas por cuestionario a los padres de los referidos alumnos, de las tres instituciones de enseñanza. Los cuestionarios se entregaron en forma de formularios impresos en mano del director de cada Colegio quien, a su vez, los hizo llegar al Profesor Titular de cada año del 1<sup>er</sup> Ciclo (del 1º al 4º grado), así como al Director de Clase del 2º y 3<sup>er</sup> ciclo (del 5º al 9º grado de escolaridad). Cada uno de estos interventores quedó como responsable de la entrega del referido cuestionario a cada padre, así como de su recogida. Terminada la recogida, los cuestionarios se entregaron al director de la Institución quien, a su vez, los entregó en mano al destinatario.

La recogida ocurrió en los días 4, 5 y 6 de junio del mismo año.

#### **4.9. Técnicas utilizadas**

En el presente estudio recurriremos al uso de los Modelos de Ecuaciones Estructurales: en una primera fase, al sub-modelo de medida (Análisis Factorial Confirmatorio), y en una segunda fase, al sub-modelo estructural que define las relaciones causales, colocadas en hipótesis, entre las variables (Marôco, 2010). Este método de análisis evalúa múltiples variables y la forma como éstas se relacionan, permitiendo testar simultáneamente todas las hipótesis delineadas.

En la realización de esta investigación se utilizarán los siguientes *softwares*: el Shpinx Léxica V5, el SPSS 21.0 y el SPSS AMOS 21.0.

Para crear el modelo de presentación del cuestionario, se utilizó el *software* Shpinx Léxica V5. También se utilizó el mismo *software* para el lanzamiento de los datos obtenidos en las respuestas dadas en los cuestionarios.

Los datos recogidos en el *software* Shpinx Léxica V5 después serán exportados al software estadístico SPSS 21.0. Después de realizar esta exportación, el referido software permitirá realizar el Análisis Descriptivo y el Análisis Factorial Exploratorio.

Por último, para los Modelos de Ecuaciones Estructurales, se recurrirá al *software* SPSS AMOS 21.0.







## CAPÍTULO 5 – ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS



## **5.1. Introducción**

En este capítulo, y en un primer momento, se presentarán los resultados obtenidos en la recogida de información, resultante de la aplicación de la encuesta por entrevista, realizada a los directores de los mismos tres colegios.

En un segundo momento, se presentarán los resultados obtenidos en la recogida de información, resultante de la aplicación de la encuesta por cuestionario a los padres de los alumnos de los tres colegios. Posteriormente, se hará el análisis descriptivo de los datos, después el análisis factorial exploratorio y, seguidamente, el análisis factorial confirmatorio.

Finalmente, se procederá a la discusión de los resultados.

## **5.2. Presentación de los resultados de las entrevistas a los directores**

Seguidamente se presentarán los resultados de las entrevistas que se hicieron a los directores de las tres Instituciones de Enseñanza.

Se presentará el perfil de cada uno de ellos y a continuación, las principales conclusiones sobre lo que dijeron sobre los 4 grandes temas de la entrevista: “Asesoramiento a los padres”; “Calidad del Aprendizaje”; “Ambiente de la Escuela” y “Calidad de los Profesores”. Seguidamente también se presentarán las conclusiones sobre lo que dijeron acerca de la satisfacción de los padres en relación a la escuela y cuáles eran las estrategias que usaban para poder desencadenar en los padres una intención de lealtad, matriculando allí a otros hijos que por ventura tuvieran, y aún que estos mismos padres sean prescriptores de la Institución con sus amigos y conocidos.

### **5.2.1. Perfil de los directores**

El Director 1 tiene 48 años, su formación base es en Teología, ejerce funciones en la Institución hace 3 años y también desempeña el cargo de Director Pedagógico desde hace 3 años.

El Director 2 tiene 43 años, su formación de base es en Teología y, además, es licenciado en Portugués/Francés; está en este Colegio desde hace 12 años y hace 11 años que desempeña la función de Director Pedagógico.

El Director 3 tiene 53 años, su formación base es en Geografía. También tiene formación en Enseñanza Especial (Especialización), Administración Educativa (Pos-graduación) y Ciencias de la Educación (Maestría). Trabaja en este Colegio desde hace 19 años y hace 4 años que desempeña el cargo de Director Pedagógico.

### **5.2.2. Asesoramiento a los padres**

Los 3 directores identifican 3 perfiles de padres en sus instituciones: los padres que se preocupan por los hijos y ven “la escuela como un compañero”, y estos son la gran mayoría, “los padres que ven a la escuela como un adversario”, un número pequeño, y los “padres que son indiferentes” (D1, D2 y D3), también en número reducido.

Relativamente a los padres preocupados por los hijos y que ven la “escuela como un compañero”, los directores los definen así, porque son “padres que valorizan la escuela, son padres atentos, son padres exigentes, son padres muy presentes y preocupados, muy cercanos, que cuestionan el trabajo desarrollado por la escuela, que cuestionan los resultados obtenidos, que comparan el trabajo con otras instituciones” y todo esto porque entienden que “la educación es algo muy importante para el futuro de sus hijos”. Estos son padres que “se implican en la vida de la escuela, participan en las actividades, están siempre disponibles para

colaborar, presentan sugerencias” y “tienen siempre una actitud positiva y constructiva” (D1, D2 y D3).

Los padres que ven la “escuela como un adversario” son los “que desconfían de la escuela, de los profesores y del trabajo que allí se desarrolla. Estos padres siempre están “contra todo y contra todos”, son padres “que no se implican, no dan sugerencias, no participan, pero están siempre listos “para criticar todo lo que se hace”. Estos son los que por norma, tienen como gran argumento para todo “nosotros pagamos, nosotros somos quienes mantenemos la existencia de la escuela” (D3).

En cuanto a los “padres indiferentes”, son padres que van “poco a la escuela, son menos activos, interfieren poco en el proceso de enseñanza/aprendizaje”, y son padres “que no dan problemas a la escuela”. No participan, están muy ausentes, pero “no complican ni interfieren en el trabajo desarrollado por la escuela” (D1, D2 y D3).

Relativamente a la relación de los profesores con los padres y a la forma como se relacionan/comunican con ellos, los 3 interlocutores afirmaron “que es fácil el contacto con los profesores/directores de grupo y Dirección”. Las 3 instituciones entienden que es importante escuchar a los guardianes y lo hacen a través del “atendimiento semanal y en los momentos en que hay entrega de evaluaciones”, los cuales están definidos desde el inicio del año escolar. Además de eso, existe una “gran flexibilidad” en el sentido de encontrar siempre, y de acuerdo con cada situación y cada caso, “una forma de recibir personalmente a cada guardián siempre que éste lo solicite”. Si ese fuera el caso, en las 3 instituciones existe también al disponibilidad “por parte de la Dirección de estar presente en esas reuniones con los guardianes” (D1, D2 y D3).

Como forma de relacionamiento y comunicación con los guardianes, además de las reuniones, los 3 directores señalaron como otras posibilidades “El plasma que se encuentra en

la entrada principal de la escuela con toda la información actualizada” (D3), “el site de la institución, el cuaderno del alumno, el *e-mail*, el teléfono, las comunicaciones en papel” (D1, D2 y D3).

En lo que se refiere a la gestión de conflictos con los padres, los 3 Colegios tienen procedimientos muy similares, que comienzan porque los profesores/directores de grupo contactan personalmente a los guardianes para poder identificar cuál es la situación de conflicto y cómo resolverla lo más rápidamente posible. Siempre que se juzgue oportuno e importante, la Dirección también contacta personalmente a los guardianes para enterarse del problema con el fin de solucionarlo.

### **5.2.3. Calidad del aprendizaje**

El proceso de aprendizaje es el centro de todo el trabajo desarrollado en la escuela. El aprendizaje de los alumnos es algo muy importante y por eso es objetivo de todas las atenciones por parte de los diferentes interventores en este proceso.

En lo que se refiere a la estructuración de todo este proceso de aprendizaje de los alumnos, al final de cada año escolar, “se hace una evaluación relativa al año que terminó” (D3). Después, y con base en el análisis que se hizo, se “realiza la programación del año escolar siguiente” (D3).

Teniendo como base el Currículo Nacional para cada ciclo, “la Dirección define cuáles son las líneas orientadoras y los objetivos que se pretenden alcanzar”. (D1, D2, D3).

Definidas las líneas orientadoras, la Dirección “convoca al Consejo Pedagógico, órgano más importante de la escuela, para que tome conocimiento de las orientaciones de la Dirección, las discuta, las apruebe y decida cuál es la mejor forma de implementarlas”, teniendo en cuenta los objetivos que se pretenden alcanzar (D1, D2, D3).

Después de terminado este proceso, y teniendo en cuenta la planificación del año escolar, se “promueven reuniones, por ciclo y por departamento”. De esta forma, los Coordinadores de ciclo y los Coordinadores de los Directores de Clase hacen llegar al Consejo de docentes, en el 1<sup>er</sup> ciclo, y a los diferentes departamentos, de acuerdo con sus áreas, en el 2<sup>o</sup> y 3<sup>er</sup> ciclos, las orientaciones dadas por la Dirección, y aprobadas, por el Consejo Pedagógico. De esta forma es posible que cada ciclo y cada año puedan planificar su trabajo (D1, D2 y D3).

A lo largo de todo el año, a través de reuniones semanales y/o mensuales, los diferentes órganos desarrollan todo su trabajo. De esta forma, es posible definir cómo se abordan los diferentes contenidos, qué estrategias se podrán utilizar, en los diferentes años, y de acuerdo con el perfil de los alumnos, se elaboran en conjunto, en el Consejo de Docentes (1<sup>er</sup> ciclo) y en los diferentes Departamentos (2<sup>o</sup> y 3<sup>er</sup> ciclos) los formularios de evaluación y se hacen las diferentes articulaciones entre ciclos y entre áreas disciplinarias (D1, D2 y D3).

Se podrá decir que todos intervienen, comenzando por la Dirección y terminando en el Profesor Titular (1<sup>er</sup> Ciclo) o en el docente de cada disciplina (2<sup>o</sup> y 3<sup>er</sup> ciclos), en este proceso de estructuración del proceso de aprendizaje de los alumnos. Esta intervención se hace de acuerdo con la función y el ciclo en que cada uno desarrolla su trabajo e interviene de esta forma, dando siempre su contribución y su cuño personal para la construcción y el enriquecimiento del Proyecto Educativo de la escuela (D1, D2 y D3).

Para que haya un mayor enriquecimiento de todo este proceso de aprendizaje, los 3 Directores son unánimes al considerar que las nuevas tecnologías “tienen un papel importante y son una herramienta de gran utilidad”.

Las nuevas tecnologías “son una herramienta que los padres aprecian, que les gusta a los alumnos y de la cual disponen los docentes para el ejercicio de sus funciones (D1).

Así, los Directores 1 y 2 firmaron que sus escuelas están equipadas con proyectores en la mayoría de sus salas y el Director 3 afirmó que recientemente todas las aulas fueron equipadas con pizarras interactivas.

En lo que se refiere a la formación del cuerpo docente y teniendo en cuenta la actualización de las competencias de los profesores, los 3 directores afirmaron que “la misma se hace unas veces por profesores mayores y experimentados, de la propia institución, y otras veces por formadores externos a la institución”. Esta es una formación que se hace habitualmente por departamento en términos de formación promovida u organizada por la institución. No obstante, a título particular, hay profesores que frecuentan acciones de formación seleccionadas por ellos mismos.

Esta formación se hace “teniendo bien presente las nuevas metas curriculares, e intentando abarcar diferentes áreas. Una de las áreas, a la cual se le presta una gran atención, es a la de las nuevas tecnologías de la información” (D1, D2 y D3). Hay aún quien intente también tener en cuenta la “formación en áreas más generalistas, tratando de preparar mejor a los profesores para gestionar su relación con los alumnos dentro y fuera del aula” (D2), “para mejorar su postura y su comunicación (D1).

#### **5.2.4. Buen ambiente**

En relación al ambiente, los 3 directores afirmaron que es bueno y que existe una buena relación entre los alumnos. Para ello, contribuye “el ambiente familiar que se vive en la escuela, el relacionamiento cercano que existe entre todos y que la institución promueve, el hecho de que todos se conozcan bien y la preocupación de que las 3 instituciones tienen por transmitir valores a sus alumnos (formación humana) (D1, D2 y D3).

La relación de los alumnos con los profesores también se consideraba buena, a lo que contribuyen todos los factores referidos anteriormente, así como el seguimiento que hacen los



profesores. Hay un tratamiento muy personalizado e individualizado por parte de todos los docentes a cada uno de los alumnos de la escuela (D1, D2 y D3).

La conjugación de todos estos factores contribuye a que los alumnos se sientan bien y sean felices en la escuela. Todo esto provoca una relación de respeto mutuo entre alumnos y profesores.

No obstante, todos los directores asumen que sus escuelas no son perfectas y que alumnos y profesores son humanos y por eso fallan. Pero también aquí hay una búsqueda de soluciones que ayuden a los alumnos a aprender de los errores y a crecer como seres humanos (D1).

En el momento en que surgen los conflictos, la primera gran preocupación es resolverlos lo más rápidamente posible (D2). Si fueran en el exterior, el personal no docente tiene la preocupación en solucionarlos de inmediato, dando posterior conocimiento al profesor o director del grupo (D3). Si fuera dentro del aula, el profesor que allí se encuentra trata de encontrar de inmediato una solución (D1, D2 y D3). La resolución de pequeños conflictos se soluciona así en cada situación. Si ocurren situaciones más complejas y graves, es la Dirección quien asume la responsabilidad de solucionarlas (D1, D2 y D3).

Cuando hay intervención por parte de la Dirección, siempre existe la preocupación de analizar lo que ocurrió, cuál es la gravedad de la situación y percibir si los implicados son reincidentes. Después de apuradas las responsabilidades y ponderados todos los factores, la Dirección intenta el diálogo como la primera vía para encontrar una solución (D1).

En situaciones más graves y casos de reincidencia se llama a los guardianes y a los implicados en el proceso para encontrar la mejor solución (D3). En estos casos, los alumnos son castigados por las infracciones cometidas y son penalizados (retirar recesos, prohibición de frecuentar espacios de la escuela y prohibición de participar en actividades desarrolladas

durante el tiempo de vacaciones) (D3). En situaciones extremas, las penalizaciones pueden ser procedimientos disciplinarios que pueden ir de la reprensión por escrito hasta la suspensión (D1, D2 y D3).

### 5.2.5. Buenos profesores

De acuerdo con lo que se describe en la variable “calidad del aprendizaje”, y más concretamente, en lo que se refería a la estructuración del proceso de aprendizaje, la perspectiva de la Dirección puede “crear una dinámica y orgánica de responsabilidad” (D1) en la que todos, desde la Dirección hasta el profesor titular (1º) hasta el profesor de cada disciplina (2º y 3º ciclos), pasando por las jefaturas intermedias, saben cuál es la “estrategia definida por la Dirección y aprobada por el Consejo Pedagógico” (D1, D2, D3) y cuáles son las “líneas orientadoras”

(D1, D2 y D3).

En este sentido, “todos tienen que asumir sus responsabilidades” (D1, D2 y D3) en el proyecto de acuerdo con la función que desempeñan, y “todos tienen que estar implicados en el proceso” (D1, D2 y D3). Es evidente que “el asumir sus responsabilidades y el grado de implicación nunca es igual en todos los profesores” (D1, D2 y D3). “Hay unos que se implican más que otros, hay siempre quien proteste, pero lo hace, y están los que se implican menos, por cuestiones de carácter” (D3), y hay siempre quien “intente salpicar sin mojarse” (D2).

En todo este proceso es muy importante que la Dirección “cree puentes entre todos y señale caminos para todos” (D1) de tal forma que pueda existir un mayor acercamiento y todos sientan que la Dirección es “el compañero de todos los momentos” (D1) y de esta forma recorra el camino con todos, haciendo que ellos se impliquen “tanto a través de su liderazgo, como porque siguen a los demás, o simplemente porque son llevados” (D2).

El hecho de que haya una gran “estabilidad del cuerpo docente” (D1, D2 y D3), permite que todos los interventores se “conozcan mejor de un año para otro, puedan interiorizar mejor la cultura de la institución, sepan cuál es la estrategia de la escuela, y cuáles son sus grandes líneas orientadoras” (D1, D2 y D3). De esta forma, se hace más “fácil para todos encontrar la mejor forma de implicarse y participar, teniendo en cuenta sus características y su personalidad” (D2).

Pero para que todo esto pueda ser una realidad y para que el grupo de profesores pueda sentirse satisfecho, es importante que haya “una gran lealtad entre todos y haya una gran confianza en la Dirección” (D2), y que pueda haber “un diálogo permanente con todos, donde se pueda mirar a cada uno individualmente, teniendo en cuenta sus características” (D1). La creación de una buena relación con el grupo de profesores tendrá que pasar por “un liderazgo que es capaz de motivar, seguir, orientar, ayudar y estar presente en cada momento y en cada actividad” (D2), un “liderazgo que es capaz de reconocer, agradecer y elogiar en público, el trabajo y el empeño de cada profesor, pero que también es capaz de llamar la atención y corregir (en privado) (D1, D2 y D3).

#### **5.2.6. Satisfacción de los padres**

En lo que se refiere a la satisfacción de los padres para con la escuela y para con el grupo de profesores, los 3 directores afirmaron que la gran mayoría de los padres está satisfecha. No obstante, también todos son unánimes al decir que hay siempre quien esté descontento. Sin embargo, “este número, en el contexto global de la escuela, es reducido” (D2). Hay aún uno que otro que “acaba por sacar al hijo” (D1).

Las principales reclamaciones están relacionadas con la “gestión de los recesos, los conflictos de los alumnos, en este espacio de tiempo y el número de personal no docente que acompaña a los alumnos (D1, D2 y D3). Otra de las reclamaciones tiene que ver con su percepción acerca de la seguridad en la entrada y salida de los alumnos de la escuela (D2).

Hay aún quien reclame de la “calidad de la alimentación” (D3). Con respecto al trabajo desarrollado por los profesores, hay quien reclame siempre que es necesario “substituir temporalmente a una profesora (licencia de maternidad)” (D3), y quien piense que su hijo “merece mejores notas”.

La gestión de todas estas reclamaciones, o de otras que puedan surgir, siempre se hace de la siguiente manera: “seguir muy de cerca cada una de ellas; percibir quien es el interviniente que deberá liderar la gestión de la reclamación (profesor/director de grupo o dirección); dialogar con los padres que hacen la reclamación y esclarecer todo; asumir cuando se comete un error y resolver rápidamente el problema planteado, o entonces, hacer ver al guardián que su reclamación no tiene sentido, siempre que ese sea el caso” (D1, D2 y D3).

A pesar de todos estos procedimientos y cuidados, los 3 directores afirmaron que al final del proceso de gestión de las reclamaciones, siempre hay quien quede insatisfecho. La gestión de estas situaciones se hace de tal forma que todo pueda ser asumido y corregido, o entonces esclarecido. No obstante, algunos acaban por salir, pero este número es reducido.

### **5.2.7. Intención de lealtad**

Las prácticas que las 3 instituciones utilizan para fidelizar a sus alumnos y conquistar a nuevos, son diferentes, de acuerdo con la institución, pero hay algunas que son comunes.

En cuanto a las que son comunes, hay destacar la calidad de la enseñanza, la calidad del servicio que prestan a sus alumnos y padres, y que se revela en el profesionalismo de sus profesores, en el trabajo serio que desarrollan, en el esfuerzo y dedicación, en la relación de verdad y transparencia que tienen con los alumnos y respectivos guardianes, en la exigencia con que se cualifica y forma cada uno de los alumnos, en la fuerza de la marca de cada una de las instituciones y que tiene un gran peso y transmite la idea de seguridad en la apuesta que se

hace al matricular allí a sus hijos, en los valores que se transmiten y en los errores que se reconocen, asumen y se tratan de resolver (D1, D2 y D3).

Además de estos aspectos, hay que destacar la apuesta que se hace en la relación que tienen con los alumnos y los padres, y que contribuye al buen ambiente en la escuela (D1, D2 y D3), una escuela que se pretende “abierta a la comunidad” (D2), “hospitalaria” (D1) y atenta a todas las necesidades de cada familia (D3).

También hay que destacar todo un conjunto de actividades e iniciativas que contribuyen a la formación integral de todos los alumnos y que agradan mucho a los padres. La participación de los mismos en algunas de esas actividades permite que se impliquen en la vida de la escuela y la sientan más de cerca, acercando de esta forma más su evaluación a la realidad (D1, D2 y D3).

Todos estos aspectos en conjunto, y de acuerdo con los entrevistados, hacen que haya una gran fidelización por parte de sus actuales alumnos y padres, y si estos tuvieran hijos más pequeños, los traigan también para la institución. Después de entrar, los niños solo salen habitualmente cuando la escuela ya no tiene la etapa siguiente de formación que les permita continuar su recorrido académico.

En cuanto al reclutamiento de nuevos alumnos, hay que destacar los siguientes aspectos: por norma, todos los antiguos alumnos que pasan por las 3 instituciones, matriculan allí a sus hijos. “La gran mayoría de nuestros alumnos son nietos o hijos de ex-alumnos” (D1, D2 y D3). Además, tanto los padres de los actuales alumnos, como los padres de los que fueron alumnos, recomiendan la institución donde sus hijos estudiaron a sus amigos y conocidos. Los profesores y restantes colaboradores de la institución también hacen esta recomendación, pues conocen el trabajo que la misma hace.

### 5.3. Caracterización de la muestra

La muestra de este trabajo está constituida por 325 cuestionarios válidos. En las tablas que se siguen se presenta el perfil de los guardianes, teniendo en cuenta las características sociodemográficas recogidas.

#### 5.3.1. Datos sociodemográficos

Con respecto a los datos sociodemográficos, las variables tenidas en consideración fueron las siguientes: Sexo, Edad, Estado Civil, Número de Hijos, Titulaciones e Ingreso Familiar.

La información sociodemográfica de este estudio, de acuerdo con la Tabla 16, nos dice que de los 325 encuestados, 78 eran del sexo masculino (24%) y 247 del sexo femenino (76%), lo que significa que la mayoría de los encuestados era del sexo femenino.

**Tabla 16 – Perfil de los encuestados por género**

Sexo	Frecuencia	%
Masculino	78	24,0
Femenino	247	76,0

El grupo etario más frecuente de los encuestados se situaba entre los 41 y los 50 años, el 63,4% (206), seguida por el grupo etario entre los 31 y los 40 años, el 25,5% (83). Se verificó también que el 10,5% (34) tenía entre los 51 y los 60 años y apenas el 0,6% (2) se encontraba entre los 21 y los 30 años (Tabla 17).

**Tabla 17 – Perfil de los individuos por edad**

Edad	Frecuencia	%
Entre los 21 y los 30 años	2	0,6
Entre los 31 y los 40 años	83	25,5
Entre los 41 y los 50 años	206	63,4
Entre los 51 y los 60 años	34	10,5

En lo que se refiere al estado civil, la mayoría de los encuestados era casado/vivía en unión de hecho, el 87,1% (283), seguido por los divorciados/separados, el 9,2% (30), y el 3,1% (10) de los encuestados era soltero, y apenas el 0,6% (2) era viudo (Tabla 18).

**Tabla 18 – Perfil de los encuestados por estado civil**

Estado Civil	Frecuencia	%
Soltero	10	3,1
Casado/Vive en unión de hecho	283	87,1
Divorciado/Separado	30	9,2
Viudo	2	0,6

En relación al número de hijos, el 80,9% de los encuestados dijo tener uno o dos hijos el 55,7% (181) dijo tener dos hijos y el 25,2% (82) uno. El 18,4% de los encuestados tenía tres o más hijos, el 16,6% (54) tenía 3 hijos, el 1,8% (6) más de tres hijos. No respondió a la pregunta el 0,6% (2) de los encuestados (Tabla 19).

**Tabla 19 – Perfil de los encuestados por número de hijos**

Número de hijos	Frecuencia	%
No respuesta	2	0,6
1 Hijo	82	25,2
2 Hijos	181	55,7
3 Hijos	54	16,6
Más de 3 Hijos	6	1,8

La muestra estaba constituida por el 85,6% (278) de los encuestados con formación académica superior y el 11,1% (36) con formación secundaria. Dentro de la formación académica superior, los licenciados representan el mayor peso, con el 63,7% (207), los masters con el 12,6% (41), técnicos con el 6,2% y doctorados con el 3,1%. Debemos referir también que el 2,2% (7) de los encuestados dijo tener el 3<sup>er</sup> Ciclo de la Enseñanza Básica y el 0,9% (3) el 2<sup>o</sup> Ciclo de la Enseñanza Básica. Apenas el 0,3% (1) de los encuestados no respondió (Tabla 20).

**Tabla 20 – Perfil de los encuestados por nivel de escolaridad**

Titulaciones	Frecuencia	%
No respuesta	1	0,3
1 <sup>er</sup> Ciclo de la Enseñanza Básica	0	0,0
2 <sup>o</sup> Ciclo de la Enseñanza Básica	3	0,9
3 <sup>er</sup> Ciclo de la Enseñanza Básica	7	2,2
Enseñanza Secundaria	36	11,1
Formación profesional	20	6,2
Licenciatura	207	63,7
Maestría	41	12,6
Doctorado	10	3,1

Con respecto al ingreso familiar, el 61,3% gana más de 2000€ mensuales. El 31,1% (101) dijo ganar entre los 2001€ y los 3500€, el 18,5% (6) entre los 3501€ y los 5000€ y el 11,7% (38) más de 5000€. Apenas el 3,7% (12) afirmó ganar menos de 1000€. El 7,4% (24) de los encuestados no respondió a la pregunta (Tabla 21).

**Tabla 21 – Perfil de los encuestados por ingreso familiar**

Ingreso familiar	Frecuencia	%
No respuesta	24	7,4
Menos de 1000€	12	3,7
Entre 1001 y 2000€	90	27,7
Entre 2001 y 3500€	101	31,1
Entre 3501 y 5000€	60	18,5
Más de 5000€	38	11,7

#### 5.4. Presentación de los resultados de los cuestionarios a los padres de los alumnos

La medida de la reputación de la escuela, según la opinión de los padres, tuvo en consideración las siguientes 4 variables: “asesoramiento a los padres”; “calidad del aprendizaje”; “buen ambiente” y “buenos profesores”. Estas 4 secciones del cuestionario están compuestas por 20 preguntas.



#### 5.4.1. Asesoramiento a los padres

La evaluación del “asesoramiento a los padres” está compuesta por 5 preguntas. El análisis de estas preguntas se presenta en la Tabla 22.

Relativamente a la primera pregunta de esta sección, el 80,9% (263) de los encuestados concuerda en que los profesores revelan disponibilidad en satisfacer las necesidades de los Guardianes, siendo que el 24,9% (81) concuerda totalmente y apenas el 1,2% (4) discrepa totalmente. Debemos destacar que el 12,9% (42) de los encuestados demostró indiferencia relativamente a la afirmación en causa, no concordando ni discrepando.

En cuanto a la segunda pregunta, la gran mayoría de los encuestados, el 78,8% (255), concuerda en que es fácil contactar con los profesores. Existe una uniformidad relativamente a la distribución de los tres niveles de concordancia atribuidos a la escala. El 11,1% (36) de los encuestados demostró indiferencia relativamente a la afirmación en causa, no concordando ni discrepando.

Debemos destacar también que en estos dos primeros ítems, todos los encuestados se pronunciaron.

En lo que respecta a la tercera pregunta, el 82,8% (269) de los encuestados concuerda en que es fácil contactar al director, siendo que el 36,6% (119) concuerda totalmente y apenas el 0,9% (3) discrepa totalmente. Hay que destacar que el 9,5% (31) de los encuestados demostró indiferencia relativamente a la afirmación en causa, no concordando ni discrepando.

En relación a la cuarta afirmación, el 64,3% (209) de los encuestados concordó en que la página web de la escuela está siempre actualizada, siendo que el 14,5% (47) concuerda totalmente, contrastando con el 5,2% (17) que discrepa totalmente de la afirmación. Hay que destacar que el 17,2% (56) de los encuestados demostró indiferencia relativamente a la afirmación en causa, no concordando ni discrepando.

En lo que respecta a la utilización del *e-mail* como forma de comunicación con los padres, apenas el 44,7% (145) de los encuestados concuerda con la afirmación, siendo que el 14,8% concuerda totalmente. Debemos destacar que el 18,2% (59) discrepa totalmente de la afirmación y que el 17,2% (56) de los encuestados demostró indiferencia relativamente a la afirmación en causa, no concordando ni discrepando.

**Tabla 22 – Frecuencia de escala del “asesoramiento a los padres”**

Ítem	% de Entrevistados (N.º de entrevistados)								
	N/R	1	2	3	4	5	6	7	
1 Los profesores están siempre disponibles.	0,0% (0)	1,2% (4)	1,2% (4)	3,7% (12)	12,9% (42)	23,4% (76)	32,6% (106)	24,9% (81)	
2 Es fácil contactar a los profesores.	0,0% (0)	1,5% (5)	2,8% (19)	5,8% (19)	11,1% (36)	23,1% (75)	27,7% (90)	28% (91)	
3 Es fácil contactar al director.	0,6% (2)	0,9% (3)	0,9% (3)	5,2% (17)	9,5% (31)	15,4% (50)	30,8% (100)	36,6% (119)	
4 La página Web de la escuela está siempre actualizada.	0,6% (2)	5,2% (17)	3,7% (12)	8,9% (29)	17,2% (56)	25,8% (84)	24,0% (78)	14,5% (47)	
5 Los profesores usan el <i>e-mail</i> como forma de comunicación.	0,3% (1)	18,2% (59)	10,8% (35)	8,6% (28)	17,5% (57)	15,1% (49)	14,8% (48)	14,8% (48)	

Por otro lado, el análisis descriptivo de los datos, presente en la Tabla 28, permite verificar que los tres primeros ítems de la escala tienen valores medios superiores a 5 puntos, ya en los otros dos, la media es inferior a 5 (en la escala de N/R a 7).

**Tabla 23 – Estadística descriptiva de los ítems de la escala de “asesoramiento a los padres”**

Ítem	Min-Max	Media	Desviación estándar
1 Los profesores están siempre disponibles.	1-7	5,54	1,28
2 Es fácil contactar a los profesores.	1-7	5,46	1,42
3 Es fácil contactar el director.	N/R-7	5,78	1,31
4 La página Web de la escuela está actualizada.	N/R-7	4,86	1,59
5 Los profesores usan el e-mail como forma de comunicación.	N/R-7	4,40	2,06

#### 5.4.2. Calidad de aprendizaje

La evaluación de la calidad del aprendizaje en la escuela se hizo con base en la respuesta a 6 preguntas. El análisis de estas preguntas se presenta en la Tabla 24.

En cuanto a la pregunta referente a los buenos resultados del aprendizaje obtenidos por los alumnos, la gran mayoría de los encuestados, el 88,3% (287), demostró concordancia con esta afirmación, mientras que apenas el 0,6% (2) de los encuestados presenta una discordancia total.

Relativamente al punto dos y a la semejanza de los resultados obtenidos en la pregunta anterior, el 87,8% (285) de los encuestados concuerda con la afirmación de que su hijo aprende mucho en la escuela, y apenas el 0,9% (3) demostró discordancia total.

Debemos destacar que en estos dos primeros ítems, todos los encuestados se pronunciaron.

En lo que respecta a la tercera afirmación, referente a la preocupación de la escuela con sus profesionales, los resultados continuaron verificándose positivos. Así, el 82,8% (269) de los encuestados concordó con el hecho de que la escuela demuestra preocupación por sus profesionales.

Se verifica que relativamente a esta pregunta y también a las siguientes, que los resultados, aunque positivos, no revelan la misma expresividad de los obtenidos relativamente a las dos afirmaciones anteriores.

En relación a la cuarta afirmación, el 72,1% (234) de los encuestados concordó en que la escuela aborda la enseñanza de una forma innovadora, siendo que el 14,5% (47) concuerda totalmente, contrarrestando con el 1,5% (5) que discrepa totalmente de la afirmación. En relación al total de las afirmaciones de esta sección, la media del nivel de la concordancia se presenta más baja, revelando también una mayor dispersión en las respuestas. Debemos

destacar que el 13,8% (45) de los encuestados demostró indiferencia en relación a la afirmación en causa, no concordando ni discrepando.

En lo que respecta al buen ambiente del aprendizaje proporcionado por los profesores, la mayoría de los encuestados, el 86,5% (281), concuerda con la afirmación, siendo que el 26,5% (86) concuerda totalmente; existe apenas un reducido grupo de guardianes, el 4,2% (14), que no concuerda con la afirmación.

En cuanto a la sexta afirmación, las cualificaciones del cuerpo docente son excelentes en todas las áreas, continúa habiendo una consistencia en términos de respuestas a este ítem en el que el 76,3% (248) de los encuestados concordó con esta misma afirmación. Debemos destacar que el 14,8% (48) no concordó ni discordó y apenas el 0,9% (3) discordó totalmente.

**Tabla 24 – Frecuencia de escala de la “calidad del aprendizaje”**

Ítem	% de Entrevistados (N.º de entrevistados)								
	N/R	1	2	3	4	5	6	7	
1 Mi hijo tiene buenos resultados de aprendizaje en la escuela.	0,0% (0)	0,6% (2)	0,9% (3)	1,8% (6)	8,3% (27)	21,8% (71)	43,1% (140)	23,4% (76)	
2 Mi hijo aprende mucho en la escuela.	0,0% (0)	0,9% (3)	0,9% (3)	2,5% (8)	8,0% (26)	19,4% (63)	42,2% (137)	26,2% (85)	
3 La escuela se preocupa por la calidad de sus profesionales.	0,3% (1)	1,8% (6)	2,5% (8)	2,5% (8)	10,2% (33)	21,2% (69)	38,5% (125)	23,1% (75)	
4 La escuela aborda la enseñanza de una forma innovadora.	0,6% (2)	1,5% (5)	2,2% (7)	9,8% (32)	13,8% (45)	31,1% (101)	26,5% (86)	14,5% (47)	
5 Los profesores proporcionan un buen ambiente de aprendizaje.	0,3% (1)	1,5% (5)	1,2% (4)	1,5% (5)	8,9% (29)	19,1% (62)	40,9% (133)	26,5% (86)	
6 Las cualificaciones del cuerpo docente son excelentes en todas las áreas.	0,6% (2)	0,9% (3)	2,2% (7)	5,2% (17)	14,8% (48)	28,6% (93)	33,2% (108)	14,5% (47)	

Por otro lado, el análisis descriptivo de los datos, presente en la Tabla 25, permite verificar que en los 6 ítems de la escala, los valores medios son todos superiores a 5 puntos (en la escala de N/R a 7).

**Tabla 25 – Estadística descriptiva de los ítems de escala de la “calidad del aprendizaje”**

Ítem		Min-Max	Media	Desviación estándar
1	Mi hijo tiene buenos resultados de aprendizaje en la escuela.	1-7	5,73	1,09
2	Mi hijo aprende mucho en la escuela.	1-7	5,75	1,15
3	La escuela se preocupa por la calidad de sus profesionales.	N/R-7	5,55	1,32
4	La escuela aborda la enseñanza de una forma innovadora.	N/R-7	5,09	1,35
5	Los profesores proporcionan un buen ambiente de aprendizaje	N/R-7	5,72	1,21
6	Las cualificaciones del cuerpo docente son excelentes en todas las áreas.	N/R-7	5,27	1,25

### 5.4.3. Buen ambiente

La evaluación del ambiente en la escuela se hizo con base en la respuesta a 6 preguntas. El análisis de estas preguntas se presenta en la Tabla 26.

En cuanto a la pregunta “yo sé que mi hijo está seguro y protegido en la escuela”, la casi totalidad de los encuestados, el 97% (315), demostró concordancia con esta afirmación, siendo que, un porcentaje significativo, el 63,7% (207), concuerda totalmente. Apenas el 0,3% (1) de los encuestados presenta una total discordancia.

Relativamente al punto dos y a la semejanza de los resultados obtenidos en la pregunta anterior, el 94,8% (308) de los encuestados concuerda con la afirmación, más de la mitad, el 56,3% (183), concuerda totalmente que la escuela trata bien a su hijo, el 3,1% revela indiferencia y apenas el 0,3% (1) demostró discordancia total.

En lo que respecta a la tercera afirmación, referente a la convivencia saludable en la escuela, nuevamente el 94,8% (308) presenta concordancia, siendo que más de la mitad, el

51,1% (166), de los encuestados concuerda totalmente que su hijo convive saludablemente en la escuela y que el 0,3% (1) demuestra discordancia total.

Con respecto al buen ambiente en el grupo, la mayoría de los encuestados, el 85,5% (278), concuerda con la afirmación, siendo que el 29,8% (97) concuerda totalmente, existiendo apenas un reducido grupo de guardianes, el 0,9% (3), que no concuerda con la afirmación.

Debemos destacar que en la evaluación hecha, con excepción del último ítem, el porcentaje de los que concuerdan con las afirmaciones es siempre superior al 90%.

También hay que referir que todos los encuestados se pronunciaron acerca de los 5 ítems que componen esta sección.

**Tabla 26 – Frecuencia de la escala del “buen ambiente”**

Ítem	% de Entrevistados (N.º de entrevistados)								
	N/R	1	2	3	4	5	6	7	
1 Yo sé que mi hijo está seguro y protegido en la escuela.	0,0% (0)	0,3% (1)	0,3% (1)	0,6% (2)	1,8% (6)	6,2% (20)	27,1% (88)	63,7% (207)	
2 Estoy confiado de que la escuela trata bien a mi hijo.	0,0% (0)	0,3% (1)	0,6% (2)	1,2% (4)	3,1% (10)	7,4% (24)	31,1% (101)	56,3% (183)	
3 Mi hijo convive saludablemente en la escuela.	0,0% (0)	0,3% (1)	0,6% (2)	1,2% (4)	3,1% (10)	9,5% (31)	34,2% (111)	51,1% (166)	
4 Mi hijo es siempre tratado con respeto por los profesores.	0,0% (0)	0,3% (1)	0,3% (1)	3,1% (10)	4,3% (14)	9,8% (32)	32,6% (106)	49,5% (161)	
5 El grupo de mi hijo tiene un buen ambiente.	0,0% (0)	0,9% (3)	2,2% (7)	4,9% (16)	6,5% (21)	15,4% (50)	40,3% (131)	29,8% (97)	

Por otro lado, el análisis descriptivo de los datos, presente en la Tabla 27, permite verificar que los cinco primeros ítems de la escala tienen valores medios superiores a 6, y apenas el 5 ítem “el grupo de mi hijo tiene un buen ambiente” es inferior a 6 puntos (en la escala de 1 a 7).

**Tabla 27 – Estadística descriptiva de los ítems de la escala del “buen ambiente”**

Ítem	Min-Max	Media	Desviación estándar
1 Yo sé que mi hijo está seguro y protegido en la escuela.	1-7	6,49	0,84
2 Estoy confiado que la escuela trata bien a mi hijo.	1-7	6,35	0,96
3 Mi hijo convive saludablemente en la escuela.	1-7	6,28	0,97
4 Mi hijo es siempre tratado con respeto por los profesores.	1-7	6,19	1,07
5 El grupo de mi hijo tiene un buen ambiente.	1-7	5,74	1,29

#### 5.4.4. Buenos profesores

La evaluación de la calidad de los profesores de la escuela se hizo con base en la respuesta a 4 preguntas. El análisis de estas preguntas se presenta en la Tabla 28.

En cuanto a la pregunta referente a si los profesores y la dirección tienen los mismos objetivos, la gran mayoría de los encuestados, el 82,8% (269), demostró concordancia con esta afirmación, el 24,3% (79) concuerda totalmente y apenas el 0,3% (1) de los encuestados presenta una discordancia total. Debemos destacar que el 14,5% (47) de los encuestados demostró indiferencia relativamente a la afirmación en causa, no concordando ni discrepando.

Con respecto a la pregunta dos – “el cuerpo docente de la escuela es muy confiable” – y a semejanza de los resultados obtenidos en la pregunta anterior, el 85,8% (279) de los encuestados concuerda con la afirmación, de los cuales, el 25,5 % (83) concuerda totalmente. Apenas el 0,3% (1) demostró discordancia total. Hay que destacar que el 10,2% (33) de los encuestados demostró indiferencia relativamente a la afirmación en causa, no concordando ni discrepando.

En lo que respecta a la tercera pregunta, referente a si los profesores hablan siempre de una forma positiva acerca de la escuela, los resultados continuaron siendo positivos. Así, el 87% (283) de los encuestados concuerda, el 29,5% (96) concuerdan totalmente y apenas el

0,6% (2) demostró discordancia total. El 8,6% (28) de los encuestados reveló indiferencia con respecto a la afirmación en causa, no concordando ni discrepando.

En relación a la cuarta afirmación, el 58,2% (189) de los encuestados concordó en que la escuela tiene un buen Marketing, de los cuales, el 12,6% (41) concuerda totalmente, contrarrestando con el 3,7% (12) que discrepa totalmente de la afirmación. Debemos destacar que 27,4% el (89) de los encuestados demostró indiferencia relativamente a la afirmación en causa, no concordando ni discrepando.

**Tabla 28 – Frecuencia de escala de los “buenos profesores”**

Ítem	% de Entrevistados (N.º de entrevistados)								
	N/R	1	2	3	4	5	6	7	
1 Profesores y Dirección tienen los mismos objetivos.	0,3% (1)	0,3% (1)	0,0% (0)	2,2% (7)	14,5% (47)	18,8% (61)	39,7% (129)	24,3% (79)	
2 El cuerpo docente de la escuela es muy confiable.	0,3% (1)	0,6% (2)	0,9% (3)	2,2% (7)	10,2% (33)	19,4% (63)	40,9% (133)	25,5% (83)	
3 Los profesores hablan siempre de una forma positiva acerca de la escuela.	0,6% (2)	0,6% (2)	0,9% (3)	2,2% (7)	8,6% (28)	17,2% (56)	40,3% (131)	29,5% (96)	
4 La escuela tiene un buen Marketing.	0,3% (1)	3,7% (12)	4,0% (13)	6,5% (21)	27,4% (89)	22,2% (72)	23,4% (76)	12,6% (41)	

El análisis descriptivo de los datos, presente en la Tabla 29, permite verificar que en 3 de los 4 ítems de la escala, los valores medios son superiores a 5, siendo que en el caso del 4 ítem, “la escuela tiene buen Marketing”, el valor medio es inferior a 5 puntos (en la escala de N/R a 7).



**Tabla 29 – Estadística descriptiva de los ítems de la escala de los “buenos profesores”**

Ítem	Min-Max	Media	Desviación estándar
1 Profesores y Dirección tienen los mismos objetivos.	N/R-7	5,69	1,09
2 El cuerpo docente de la escuela es muy confiable.	N/R-7	5,73	1,13
3 Los profesores hablan siempre de una forma positiva acerca de la escuela.	N/R-7	5,82	1,13
4 La escuela tiene un buen Marketing.	N/R-7	4,81	1,48

#### 5.4.5. Satisfacción de los padres en relación a la escuela

La evaluación de la satisfacción de los padres en relación a la escuela, se hizo con base en la respuesta a dos preguntas. El análisis de estas preguntas se presenta en la Tabla 30.

En relación a la pregunta de las expectativas de los padres, el 89,6% (291) de los encuestados concordó que la escuela se corresponde con sus expectativas, casi la mitad, el 27,7% (90), concuerda totalmente, contrarrestando con el 0,3% (1), que discrepa totalmente da afirmación. El 6,5% (21) de los encuestados reveló indiferencia relativamente a la afirmación en causa, no concordando ni discrepando.

En lo que respecta a la satisfacción, la mayoría de los encuestados, el 91,7% (278), afirma que está satisfecho con la escuela donde tienen a sus hijos, el 37,8% (123) concuerda totalmente, existiendo apenas un reducido grupo de guardianes, el 0,6% (2), que no concuerda totalmente con la afirmación.

**Tabla 30 – Frecuencia de escala de la “satisfacción de los padres en relación a la escuela”**

Ítem	% de Entrevistados (N.º de entrevistados)								
	N/R	1	2	3	4	5	6	7	
1 La escuela se corresponde con nuestras expectativas.	0,0% (0)	0,9% (3)	1,2% (4)	1,8% (6)	6,5% (21)	18,5% (60)	43,4% (141)	27,7% (90)	
2 Estoy muy satisfecho de que mi (s) hijo (s) asista (an) a esta escuela.	0,0% (0)	0,6% (2)	1,8% (6)	1,5% (5)	4,3% (14)	15,1% (49)	38,8% (126)	37,8% (123)	

Por otro lado, el análisis descriptivo de los datos, presente en la Tabla 31, permite verificar que en los dos ítems de la escala, los valores medios son superiores a 5 puntos (en la escala de 1 a 7), lo que significó que el grado de “satisfacción de los padres para con la escuela” fuese elevado.

**Tabla 31 – Estadística descriptiva de los ítems de escala de la “satisfacción de los padres en relación a la escuela”**

Ítem	Min-Max	Media	Desviación estándar
1 La escuela se corresponde con nuestras expectativas	1-7	5,81	1,13
2 Estoy muy satisfecho de que mi (s) hijo (s) asista (an) a esta escuela.	1-7	5,99	1,14

#### 5.4.6. Intención de lealtad de los padres para con la escuela

La evaluación de la intención de lealtad de los padres para con la escuela se hizo con base en una sola pregunta. El análisis de estas preguntas se presenta en la Tabla 32.

De esta forma, en cuanto a la pregunta de la intención de lealtad, la gran mayoría de los encuestados, el 84,8% (276), afirmó que si tuviese un hijo con edad para asistir al preescolar, lo matricularía en esta escuela. Casi la mitad, el 45,5% (148), concuerda totalmente en colocarlo allí y apenas el 1,8% (6) de los encuestados presenta una discordancia total en relación al asunto. Hay que destacar que el 9,2% (30) de los encuestados demostró indiferencia relativamente a la afirmación en causa, no concordando ni discrepando. El 1,2% de los encuestados no dio ninguna respuesta.

**Tabla 32 – Frecuencia de escala de la intención de “lealtad de los padres para con la escuela”**

Ítem	% de Entrevistados (N.º de entrevistados)								
	N/R	1	2	3	4	5	6	7	
1 Si tuviese un hijo para el preescolar	1,2% (4)	1,8% (6)	1,8% (6)	0,9% (3)	9,2% (30)	9,8% (32)	29,5% (96)	45,5% (148)	

Por otro lado, el análisis descriptivo de los datos, presente en la Tabla 33, permite verificar que el valor medio del ítem de la escala fue superior a 5 puntos, llegando casi a los 6 puntos (en la escala de 1 a 7), lo que significó que su “intención de lealtad para con la escuela” es elevada.

**Tabla 33 – Estadística descriptiva de los ítems de la escala de “lealtad de los padres para con la escuela”**

Ítem	Min-Max	Media	Desviación estándar
1 Si tuviese un hijo para el preescolar, quisiera que asistiese a esta escuela?	N/R-7	5,98	1,34

### 5.5. Análisis factorial exploratorio

En primer lugar, se realizó un Análisis de Componentes Principales a los 20 ítems, con rotación Varimax, forzada a 4 factores. La adecuación de la muestra a la ejecución de este análisis se confirmó por el valor de Kaiser-Meyer-Olkin, que fue de .927 y por el test de Bartlett, que presentó un valor estadísticamente significativo ( $\chi^2(190) = 3860.87, p < .001$ ) (Hair et al., 2005). Los 4 factores obtenidos explican el 66.64% de la variancia, con ítems con cargas factoriales superiores a .351, con excepción del ítem PO4, que presentó una carga factorial en el factor PO muy reducida (.287), llevando a cabo un nuevo Análisis de Componentes Principales después de eliminar este ítem. El valor de Kaiser-Meyer-Olkin fue de .924 y el test de Bartlett presentó un valor estadísticamente significativo ( $\chi^2(171) = 3725.93, p < .001$ ). Los 4 factores explican en su conjunto el 68.06% de la variancia total, con ítems con cargas factoriales que varían entre .304 y .891. De acuerdo con Hair et al. (2005), se consideran significativas cargas factoriales superiores a .30.

El análisis de la consistencia interna presentó niveles aceptables, con valores para el coeficiente Alfa de Cronbach variando entre .761 y .883 para los factores resultantes, y de

.935 para el conjunto de los 4 factores, resultados superiores al límite crítico de .70 (Hair et al., 2005).

En la Tabla 34, se puede observar el agrupamiento de los ítems por los factores y respectivas cargas factoriales, los porcentajes de variancia explicada y los valores del coeficiente Alfa de Cronbach para cada factor y para el conjunto de factores.

**Tabla 34 – Resultados del Análisis de Componentes Principales**

<b>Factor</b>	<b>Ítem</b>	<b>Cargas factoriales</b>	<b><math>\alpha</math> de Cronbach</b>
<b>PO</b>	PO1-Los profesores están siempre disponibles	.633	.761
	PO2-Es fácil contactar a los profesores	.655	
	PO3-Es fácil contactar al director, si es necesario	.587	
	PO5-Los profesores usan el <i>e-mail</i> como forma de comunicación	.752	
<b>LQ</b>	LQ1-Mi hijo tiene buenos resultados de aprendizaje en la escuela	.891	.883
	LQ2-Mi hijo aprende mucho en la escuela	.831	
	LQ3-La escuela se preocupa por la calidad de sus profesionales	.574	
	LQ4-La escuela aborda la enseñanza de una forma innovadora	.310	
	LQ5-Los profesores proporcionan un buen ambiente de aprendizaje	.345	
	LQ6-Las cualificaciones del cuerpo docente son excelentes en todas las áreas	.304	
<b>SE</b>	SE1-Yo sé que mi hijo está seguro y protegido en la escuela	.862	.874
	SE2-Estoy confiado de que la escuela cuida bien a mi hijo	.802	
	SE3-Mi hijo convive saludablemente en la escuela	.804	
	SE4-Mi hijo es siempre tratado con respeto por los profesores	.580	
	SE5-El grupo de mi hijo tiene un buen ambiente	.663	
<b>GTE</b>	GT1-Profesores y Dirección tienen los mismos objetivos	.650	.833
	GT2-El cuerpo docente de la escuela es muy confiable	.695	
	GT3-Los profesores hablan siempre de una forma positiva acerca de la escuela	.701	
	GT4-La escuela tiene un buen Marketing	.792	
<b>Variancia Total Explicada: 68.06%</b>			
<b>Alfa de Cronbach: .935</b>			

## 5.6. Análisis factorial confirmatorio

En una segunda fase se realizó un Análisis Factorial Confirmatorio, con base en los 19 ítems del análisis de componentes principales. Para la evaluación de la adecuación del modelo, recurrimos a un conjunto de índices de ajuste, escogiendo los más referidos en la literatura (Marôco, 2010), específicamente el test de Chi-cuadrado relativo ( $\chi^2/gl$ ), el Goodness of Fit Index (GFI), el Comparative Fit Index (CFI), el Non-Normed Fit Index (NNFI) y el Root Mean Square Error of Approximation (RMSEA). Con respecto a los puntos de corte de estos índices, consideramos un buen ajuste del modelo cuando: (1) el valor de  $\chi^2/gl$  es inferior a 2 ó 3; (2) los valores de CFI, de NNFI y de GFI son mayores que .90; (3) el valor de RMSEA es inferior a .06, sin embargo es aceptable un valor entre .08 y .10 (Marôco, 2010). El modelo inicial, sin el ítem PO4, se puede observar en la Figura 13.

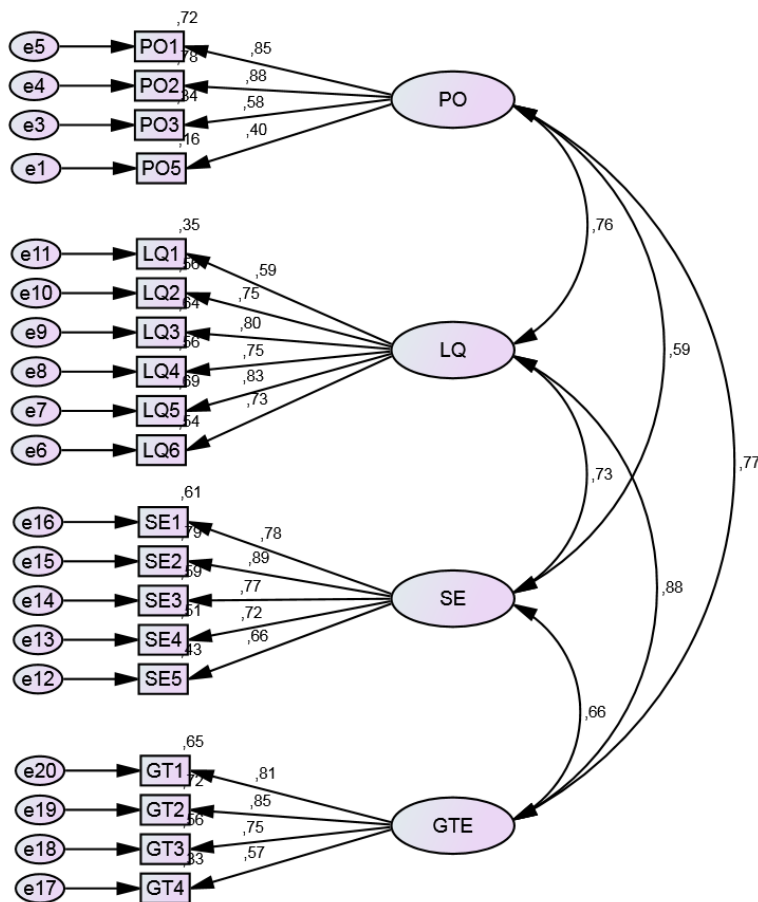
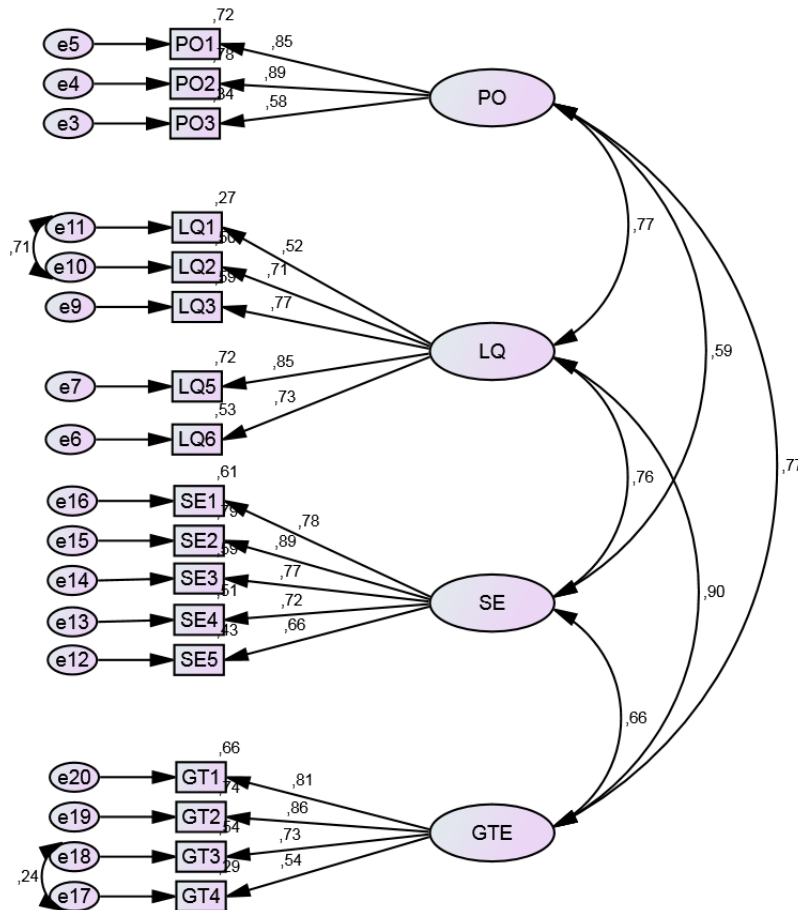


Figura 13 – Modelo inicial de medida.

El modelo de medida inicialmente evaluado se presentó insatisfactorio, dado que algunos índices de ajuste se consideran sufribles,  $\chi^2/gf = 4.267$ , GFI = .828, CFI = .869, NNFI = .847 y el RMSEA = .103 también revela mal ajuste (ver Anexo F – Datos estadísticos).

Todos los ítems presentan cargas factoriales elevadas, superiores a .50 (Marôco, 2010), con excepción del ítem PO5, que presenta un valor de .40 y que optamos por excluir del modelo. Recurriendo a los índices de modificación, se pudieron constatar valores elevados para la covariancia entre el error asociado a la variable LQ1 y el error asociado a la variable LQ2, así como para la covariancia entre el error asociado a la variable GT3 y el error asociado a la variable GT4. Como estas variables se encuentran en un mismo factor, correlacionamos sus errores. También la covariancia entre el error asociado a la variable LQ4 y los errores asociados a las variables GT4, SE1 y SE2, y al factor SE, se mostró elevada. Dado que LQ4 no pertenece a ningún factor a los que pertenezca GT4, SE1 o SE2, optamos por retirarlo del modelo.

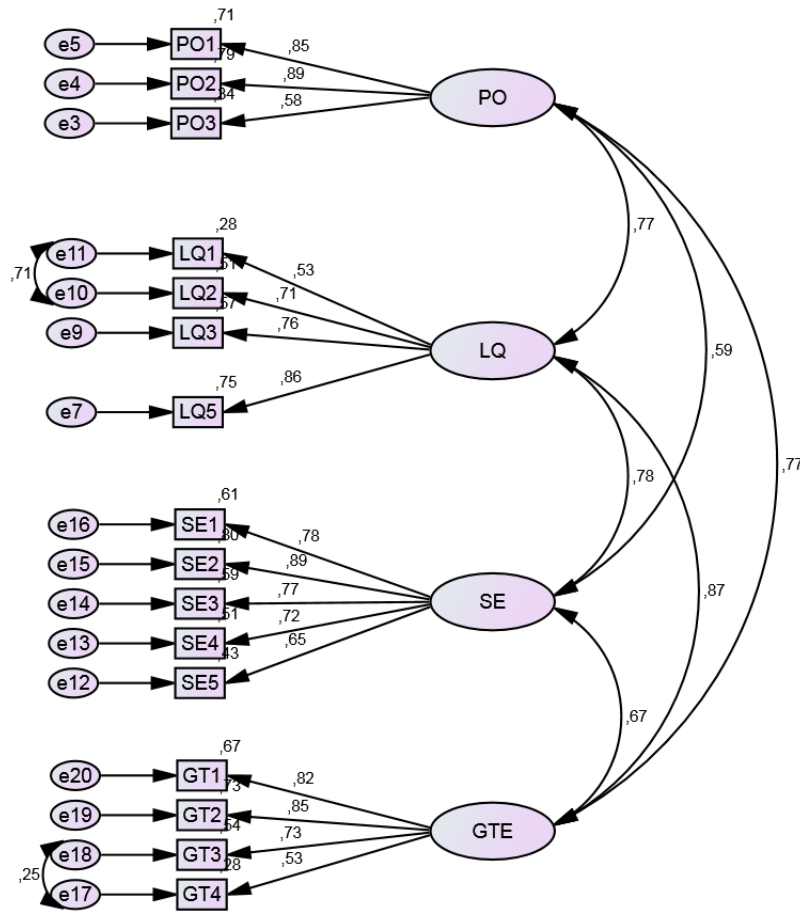
Por consiguiente, el modelo re-especificado, sin los ítems PO5 y LQ4, se puede observar en la Figura 14.



**Figura 14 – Modelo modificado de medida.**

Después de la re-especificación del modelo (Figura 14), verificamos que las principales alteraciones fueron a nivel del CFI = .935, del NNFI = .920 y del RMSEA = .079, valores que se consideran buenos. Los índices de ajuste  $\chi^2/gl = 2.951$  y GFI = .892 se consideran aceptables (Brown, 2006; Hu & Bentler, 1999). En este nuevo modelo, verificamos que todos los ítems presentaron cargas factoriales elevadas.

En cuanto a los índices de modificación, se pudo observar la ocurrencia de valores elevados para la covarianza entre el error asociado a la variable LQ6 y los errores asociados a las variables SE2, GT4 y GT2 y al factor GTE. Teniendo en cuenta que LQ6 no pertenece a ningún factor a los que pertenezcan estas variables, optamos por retirarlo del modelo, como se puede observar en la Figura 15.



**Figura 15 – Modelo de medida final.**

Después de la re-especificación del modelo (Figura 15), verificamos que la principal alteración fue a nivel del  $GFI = .904$ , valor que se considera bueno. Se mantuvieron buenos resultados en los índices de ajuste  $CFI = .942$ ,  $NNFI = .928$  y  $RMSEA = .077$ . El índice  $\chi^2/gl = 2.860$  se mantuvo aceptable (Brown, 2006; Hu & Bentler, 1999). En este nuevo modelo, verificamos que todos los ítems presentaron cargas factoriales elevadas.

### 5.7. Consistencia interna, validez convergente y validez discriminante

En el presente estudio, la consistencia interna se evaluó a través de la confiabilidad individual de los ítems (considerando confiabilidad individual adecuada cuando la carga factorial es superior a .50 (Marôco, 2010) y de la confiabilidad compuesta, en la que valores por encima de .70 indican buena consistencia interna (Hair et al., 2005). Los valores



obtenidos para la confiabilidad compuesta de .82 (PO), .81 (LQ), .88 (SE) y .83 (GTE), son indicadores de buena consistencia interna.

Para evaluar la validez convergente, seguimos la recomendación de Fornell y Larcker (1981), que proponen su medición a través de la Variancia Extraída Media (VEM), considerando que los valores de VEM para cada factor deben ser superiores a .50. Los valores obtenidos para la VEM se encuentran en la diagonal de la Tabla 35, en la que se puede observar que todos son superiores a .50, verificándose la validez convergente de la escala.

La validez discriminante se testó por el criterio de Fornell y Larcker (1981), que consiste en la comparación entre la Variancia Extraída Media (VEM) del constructo (diagonal de la Tabla 35) con el cuadrado del coeficiente de correlación con los restantes constructos (restantes entradas de la Tabla 35), siendo que la VEM debe presentar valores superiores. En este test se detectaron posibles casos de ausencia de validez discriminante, específicamente en los constructos LQ y GTE, que revelaron valores de VEM inferiores a algunos coeficientes de correlación, de acuerdo con los datos expuestos en la Tabla 35.

**Tabla 35 – Cuadrado de la Correlación entre constructos y VEM's**

	<b>PO</b>	<b>LQ</b>	<b>SE</b>	<b>GTE</b>
<b>PO</b>	<b>.614</b>			
<b>LQ</b>	.585	<b>.527</b>		
<b>SE</b>	.348	.613	<b>.587</b>	
<b>GTE</b>	.591	.764	.442	<b>.554</b>

Para estos casos, se realizó un nuevo test a la validez discriminante, siguiendo el procedimiento recomendado por Bagozzi et al. (1991), que consiste en la comparación entre dos modelos testados para cada par de constructos, un modelo en el cual la covariancia es forzada a 1, y otro modelo en el cual la covariancia se deja libre. Si la diferencia entre las

estadísticas Chi-cuadrado obtenidas por los dos modelos supera 3.84 (Chi-cuadrado crítico a 1 grado de libertad), se constata que los constructos son estadísticamente diferentes.

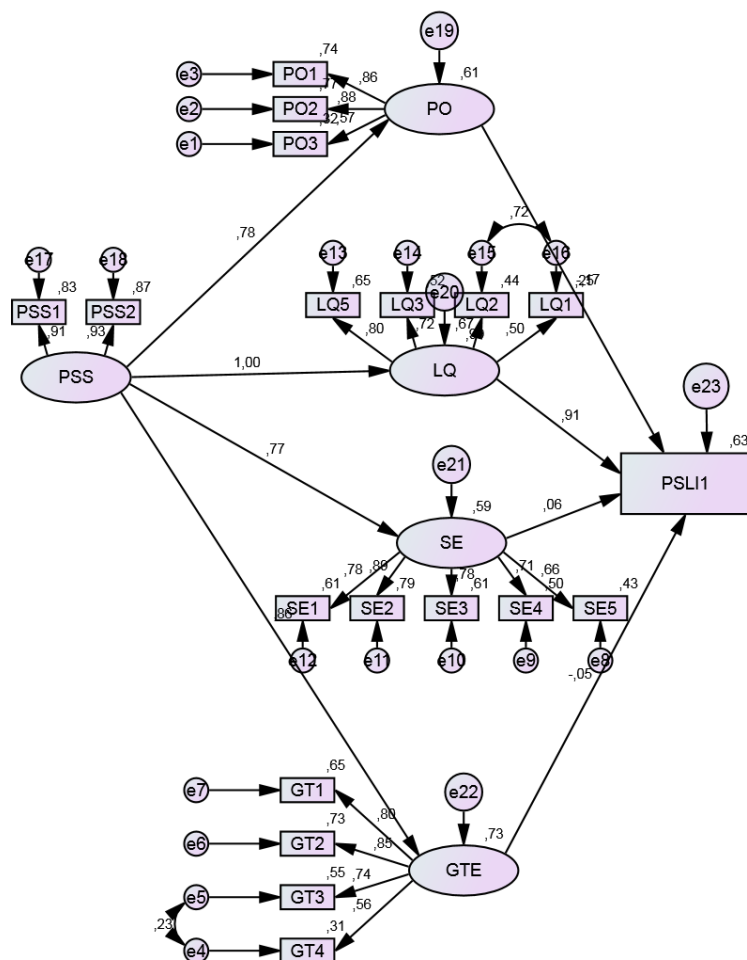
En todos los pares comparados, el valor referente a la diferencia entre Chi-cuadrados, presentados por los constructos, fue superior al valor de 3.84, demostrando la validez discriminante (Tabla 36).

**Tabla 36 – Chi-cuadrado del modelo**

	Chi-cuadrado del modelo		
	Covariancia = 1	Covariancia libre	Diferencia
<b>LQ vs. SE</b>	156.553	141.560	14.993
<b>LQ vs. GTE</b>	59.891	50.877	9.014
<b>LQ vs. PO</b>	55.447	34.609	20.838
<b>GTE vs. PO</b>	51.910	24.837	27.073

## 5.8. Modelo de ecuaciones estructurales

El modelo hipotético se presenta en la Figura 16.



**Figura 16 – Modelo final hipotético.**

Como se puede constatar por observación de los resultados descritos en la Tabla 37, la “Satisfacción con la Escuela” reveló una influencia significativa y positiva en las 4 dimensiones de la “Reputación de la Escuela”. En cuanto a la “Intención de Lealtad”, apenas las dimensiones “Asesoramiento a los padres” y “Calidad del Aprendizaje” revelaron un impacto significativo en esta dimensión, el mismo se da en un sentido positivo.

Debemos referir también que los índices de ajuste de este modelo se revelaron aceptables (Brown, 2006; Hu & Bentler, 1999), permitiendo que este modelo quede como propuesta final.

**Tabla 37 – Estimativas de los parámetros del modelo estructural**

			Coeficientes no estandarizados		Coeficientes estandarizados	<i>t</i>	<i>p</i>
			Estimado	Error estándar	Beta		
<b>PO</b>	<---	<b>PSS</b>	0.561	.060	0.78	9.287	.000
<b>LQ</b>	<---	<b>PSS</b>	0.929	.049	1.00	18.824	.000
<b>SE</b>	<---	<b>PSS</b>	0.613	.057	0.77	10.736	.000
<b>GTE</b>	<---	<b>PSS</b>	0.698	.073	0.86	9.522	.000
<b>PSLI1</b>	<---	<b>PO</b>	-0.305	.143	-0.17	-2.143	.032
<b>PSLI1</b>	<---	<b>LQ</b>	1.269	.210	0.91	6.042	.000
<b>PSLI1</b>	<---	<b>SE</b>	0.100	.115	0.06	.865	.387
<b>PSLI1</b>	<---	<b>GTE</b>	-0.082	.171	-0.05	-.479	.632

Notas:  $\chi^2/gl = 3.143$ , GFI = .862, CFI = .927, NNFI = .912, RMSEA = .084.

## 5.9. Discusión de los resultados

### 5.9.1. Entrevistas a los directores de los colegios

En lo que se refiere al “Asesoramiento a los padres”, la información obtenida a través de las entrevistas realizadas a los directores de los tres Colegios, nos permite percibir que los padres de los alumnos de estas tres Instituciones de Enseñanza son padres atentos, exigentes, preocupados, que acompañan de cerca el recorrido académico de sus hijos, cuestionan sus resultados y que llegan incluso a comparar el trabajo que se realiza en la Escuela de sus hijos con el trabajo realizado por otras Instituciones. Para ellos, la educación es algo muy importante para el futuro de sus hijos. De ahí que sea normal que se impliquen en la vida escolar, participando en las actividades que organizan y desarrollan los Colegios para la comunidad educativa, manifestando una actitud positiva y constructiva.

En este contexto, y según los directores, hay una cultura de acercamiento y una cultura de escucha, por parte de cada Institución, relativamente a los padres. Por consiguiente, tanto la Dirección como los profesores titulares, tanto los Directores de Grupo como los Profesores de

las diferentes, áreas están disponibles para recibirlos personalmente, o para comunicar con ellos de otras formas, manifestando siempre una gran flexibilidad. Siempre que surgen conflictos, intentan que los mismos se resuelvan rápidamente.

Relativamente a la “Calidad del Aprendizaje”, los directores fueron unánimes al afirmar que el proceso de enseñanza/aprendizaje es el núcleo fundamental del trabajo desarrollado en la escuela y este proceso debe movilizar a todos los interventores implicados.

Dada su importancia, los directores definen, antes del inicio de cada año escolar, las líneas orientadoras y los objetivos que se pretenden alcanzar, movilizándose seguidamente a todos los diferentes órganos que componen la estructura del Colegio (Dirección, Consejo Pedagógico, Departamentos, Directores de Grupo y Consejo de Docentes). Todo se desarrolla en conjunto y todos son llamados a participar y a contribuir a los objetivos definidos.

También hay que destacar la apuesta que se hace en la formación del cuerpo docente de tal forma que todos estén preparados para el desempeño de sus funciones. La apuesta en la formación no solo se hace en sus áreas específicas de trabajo, sino también en áreas más generalistas, que pueden contribuir a un mejor desempeño. Además, hay una gran preocupación en disponer los recursos materiales que puedan ser una preciosa ayuda para el trabajo desarrollado por los docentes y también, algo que permita a los alumnos tener mejores resultados en lo que se refiere su aprendizaje.

En cuanto al “Ambiente de la Escuela”, existe una gran preocupación por parte de los directores de que sea bueno, familiar, cercano y seguro. En esta perspectiva, promueven un seguimiento y tratamiento personalizado e individualizado a todos los alumnos. Además, intentan fomentar una relación de respeto entre todos los miembros de la comunidad educativa (docentes, no docentes, alumnos y padres).

Pero como no existen ni Instituciones ni personas perfectas, existen problemas y conflictos. Cuando esto ocurre, la preocupación es resolverlos lo más rápidamente posible, estando siempre muy bien definido quiénes son los actores que deberán intervenir y cuáles son las estrategias de actuación que se utilizarán. El perfil de los alumnos y su historial en la Institución siempre se tienen en cuenta en el momento en que es necesario aplicar una medida persuasiva o sancionatoria. En las situaciones más complejas, la familia siempre es parte interviniente en el proceso.

En lo que se refiere al “Desempeño de los Profesores”, los directores afirmaron que intentan crear una dinámica y orgánica de responsabilidad. Ya que todos saben cuáles son las líneas orientadoras y los objetivos de la escuela, todos tienen que asumir sus responsabilidades de acuerdo con sus funciones. La estabilidad del cuerpo docente permite más y mejor conocimiento en lo que se refiere a la interiorización de la cultura de la cada Institución

En esta misión de coordinación, la Dirección tiene un papel fundamental, pues deberá crear puentes y señalar caminos para todos, deberá motivar, seguir, orientar y ayudar, estando presente en cada momento. Según ellos mismos, además de llamar la atención y corregir, es importante reconocer, agradecer y elogiar el trabajo y el empeño de cada uno.

Una de las grandes preocupaciones de los directores entrevistados tiene que ver con la “Satisfacción de los Padres”. Todos se mostraron muy conscientes de que la realización de un buen trabajo por parte de los docentes y un buen aprendizaje por parte de los alumnos, el cual se refleja en los buenos resultados académicos, son algo muy importante y contribuyen al buen nombre (reputación) de sus Instituciones. No obstante, todos ellos se depararon con reclamaciones y todos manifestaron una gran sensibilidad para encontrar formas de gestionar bien cada una de ellas. En ese sentido y de acuerdo con cada una de las reclamaciones, tratan de identificar rápidamente quién podrá intervenir en el proceso. Además, el interviniente en

el proceso sigue personalmente la reclamación e intenta encontrar una solución través del diálogo. Cuando se erra, se asume la responsabilidad, cuando es necesario esclarecer o clarificar algo, se hace. Incluso después de esto, siempre hay quien no quede satisfecho y quien acabe por sacar a los hijos.

Finalmente, y en lo que se refiere a las “Intenciones de lealtad” por parte de los padres, los directores fueron unánimes en afirmar que el profesionalismo de los profesores - que se revela en el trabajo serio que desarrollan, en el esfuerzo y dedicación que manifiestan, en la relación de verdad y transparencia, y en el rigor y exigencia - conduce a la calidad de la enseñanza, la cual se refleja, a su vez, en la calidad del aprendizaje, que se consubstancia en los buenos resultados académicos de los alumnos.

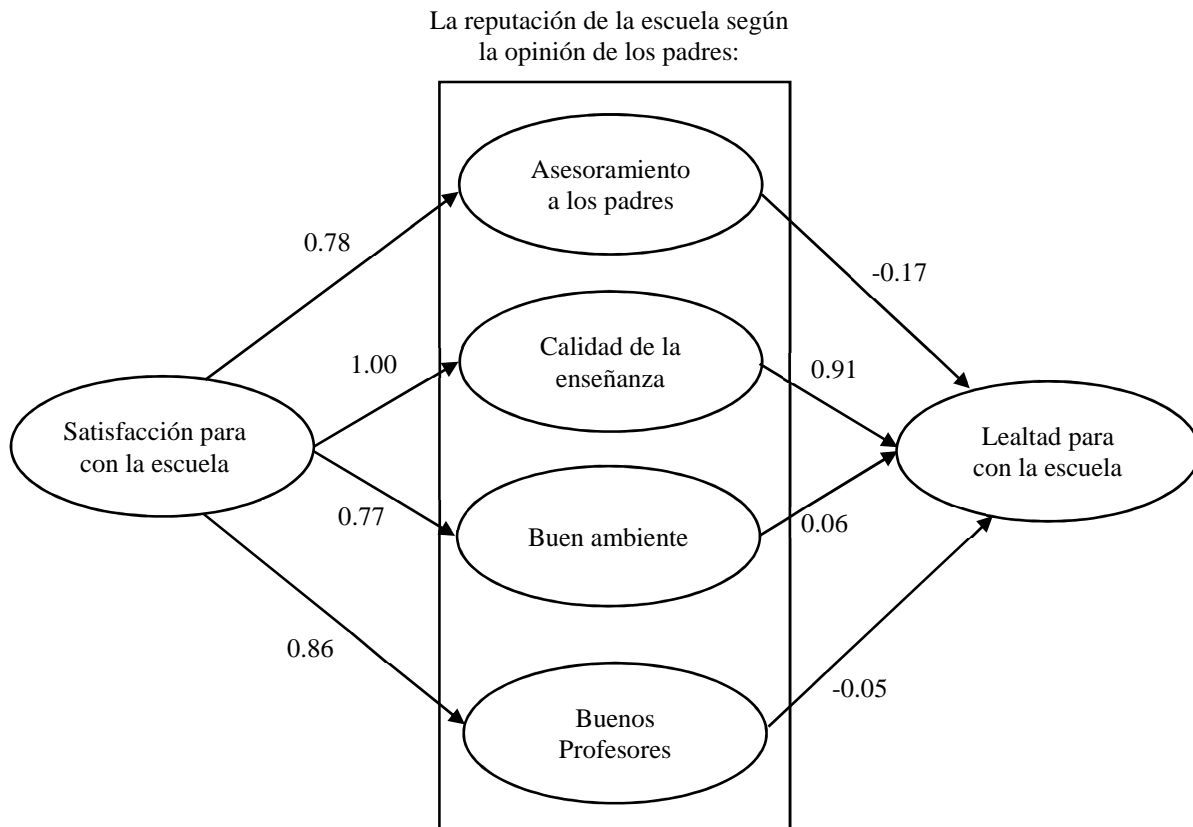
De las entrevistas se puede concluir que la lealtad de los padres para con la escuela está asociada al servicio que prestan y, sobre todo, a los resultados académicos que los hijos obtienen. Si eso ocurre, ellos mantienen allí a sus hijos. Además de la lealtad que los padres manifiestan para con la escuela, ellos contribuirán al reclutamiento de nuevos alumnos, ya que si tuvieran más hijos, es allí donde los van a matricular y también son ellos quienes recomiendan la escuela donde tienen a sus hijos a amigos y conocidos.

### **5.9.2. Cuestionarios a los padres**

De acuerdo con la figura 17, la investigación demuestra que la Reputación de la Escuela, según la opinión de los padres, está compuesta por las siguientes cuatro dimensiones: “Asesoramiento a los padres”; “Calidad del Aprendizaje”; “Buen Ambiente” y “Buenos Profesores”.

Así como en este estudio, también la investigación realizada por Skallerud (2011) demostró que la medida de la Reputación de la Escuela, según la opinión de los padres, se hace a través de las cuatro dimensiones anteriormente enumeradas. También en este contexto

de investigación el estudio llevado a cabo por Badri y Mohaidat (2014) llegó a la misma conclusión. Es decir, la medida de la Reputación de la Escuela, según la opinión de los padres se hace a través de las siguientes cuatro dimensiones: “Asesoramiento a los padres”; “Calidad del Aprendizaje”; “Buen Ambiente” y “Buenos Profesores”.



**Figura 17 – Modelo de Ecuaciones Estructurales**

### 5.9.3. Confirmación y rechazo de las hipótesis

#### **H1: La Satisfacción de los Padres influencia positivamente la Reputación de la Escuela**

En lo que se refiere a la Hipótesis 1, que tenía como objetivo examinar el impacto de la “Satisfacción de los Padres” en la “Reputación de la Escuela”, según la opinión de los mismos, podremos decir que la satisfacción de los padres tuvo un impacto significativo y positivo sobre las cuatro dimensiones que constituyen la reputación de la escuela, según la opinión de los padres, proporcionando de esta forma un apoyo convincente para H1. El efecto más fuerte de la satisfacción de los padres tenía que ver con la dimensión “Calidad del



Aprendizaje” (1,00), seguido por los “Buenos Profesores” (0,86) y por el “Asesoramiento a los padres” (0,78). El efecto más débil tenía que ver con la dimensión “Buen Ambiente” (0,77). Los cuatro efectos son fuertes. Los resultados revelan un patrón consistente entre la “Reputación de la Escuela”, según la opinión de los padres y el antecedente investigado, o sea, la “Satisfacción de los Padres”. Cuanto más satisfechos estén los padres, mejor reputación atribuyen a la escuela”. La dirección es positiva, como se esperaba, y las relaciones son fuertes.

Anderson y Sullivan (1993), en su investigación refieren que una mayor satisfacción lleva a una mayor reputación, lo que se corrobora en el estudio actual. Consistente con esos resultados, Wang y Teixeira (2003) concluyeron que la calidad del servicio lleva a más reputación. El presente proyecto encontró evidencias de que esta conclusión también se aplica a las escuelas en Portugal.

La investigación realizada por Skallerud (2011) también demostró que la Satisfacción de los Padres tenía un impacto significativo en la Reputación de la Escuela, según la opinión de los mismos, el cual se hacía sentir también de forma positiva y significativa en las cuatro dimensiones que constituía la Reputación de la Escuela. En este estudio, la dimensión que tuvo más impacto fue también la dimensión “Calidad del Aprendizaje” (0,87). También aquí la dimensión “Buenos Profesores” tuvo un impacto significativo (0,84). La dimensión “Buen Ambiente” tuvo un impacto semejante (0,84), es decir, este resultado fue diferente. En este estudio, la dimensión que tuvo menos impacto fue el “Asesoramiento a los padres” (0,64). Cuestiones culturales y el hecho de que Portugal sea un país pacífico, podrán estar en la base de las diferencias existentes en lo que se refiere al impacto que las diferentes dimensiones tienen en relación a la Reputación de la Escuela, según opinión de los padres, en este país (Noruega). En la investigación realizada por Skallerud (2011), también se concluyó que hay una relación causal entre la “Satisfacción dos Padres” y la “Reputación da Escuela”, según la

opinión de los mismos, y que padres más satisfechos contribuyen a una mayor reputación de la escuela. En esta investigación, esta relación también es positiva y fuerte.

En lo que se refiere a la investigación de Badri y Mohaidat (2014), la dimensión que más impacto tuvo fue “Buenos Profesores” (0.93), seguida por la dimensión “Buen Ambiente” (0,86) y por la dimensión “Calidad del Aprendizaje” (0.85). La dimensión “Asesoramiento a los padres” tuvo un impacto menor (0,79). Los resultados, a pesar de diferentes, nos dicen que en este estudio los “Buenos Profesores” y la “Calidad del Aprendizaje” también son los factores que más impacto ejercen, a pesar de que su orden de impacto es diferente. Tal como en el estudio anterior, el “Asesoramiento a los padres” es la dimensión que ejerce menos impacto. Cuestiones culturales y sociales podrían estar en la base de las diferencias existentes en este país (Emiratos Árabes Unidos).

## **H2: La Reputación de la Escuela, según la opinión de los padres, influencia positivamente la Lealtad de los Padres.**

En lo que se refiere a la hipótesis 2 que tenía como objetivo examinar la relación entre la “Reputación de la Escuela”, según la opinión de los padres, y sus “Intenciones de Lealtad” apenas las dimensiones “Asesoramiento a los padres” y “Calidad del Aprendizaje” revelaron un impacto significativo, siendo que la influencia del asesoramiento a los padres” es negativa y la de la “Calidad del Aprendizaje” es positiva, proporcionando de esta forma un apoyo parcial a H2.

En relación a las consecuencias esperadas de “Reputación de la Escuela”, dos de las dimensiones tienen impacto significativo en las intenciones de lealtad de los padres, siendo que la influencia del “Asesoramiento a los padres” es negativa (-0.17) y la “Calidad del Aprendizaje” tiene un impacto positivo y fuerte (0.91). Las otras dos dimensiones “Buen ambiente” (0.06) y “Buenos Profesores” (0.05) no tuvieron influencia ni impacto positivo. Estos resultados apoyaron parcialmente la hipótesis 2 (H2).

Esto es consistente con el trabajo de reputación corporativa desarrollado por (Walsh, Beatty, et al., 2009; Walsh & Wiedmann, 2004), los cuales encontraron un vínculo fuerte entre la reputación y la lealtad. El presente proyecto encontró evidencias de que esta conclusión también se aplica a escuelas en Portugal.

En la investigación realizada por Skallerud (2011), el referido autor también intentó investigar cuál era el vínculo existente entre la “Reputación de la Escuela”, según la opinión de los padres, y las intenciones de lealtad de los mismos (H2). De la investigación realizada se concluye que dos dimensiones de la “Reputación de la Escuela” fueron positivas y tuvieron un impacto significativo en las intenciones de lealtad de los padres, dando apoyo parcial a la H2. Las dos dimensiones fueron “Buenos Profesores” y “Asesoramiento a los padres” (0,24). La dimensión “Buenos Profesores” fue la que tuvo un efecto más fuerte sobre las intenciones de fidelidad de los padres (0,43), seguido por el “Asesoramiento a los padres” (0,24). La “Calidad del Aprendizaje” (0,05) y el “Buen Ambiente” (0,08) no afectaron las intenciones de lealtad de los padres. Cuestiones culturales y el hecho de que en Portugal haya Ranking de las Escuelas, podrían estar en la base de las diferencias existentes en lo que se refiere a las dimensiones que tienen más influencia en las intenciones de lealtad por parte de los padres.

En cuanto a la investigación realizada por Badri y Mohaidat (2014), concluyó que el vínculo entre la “Reputación de la Escuela”, según la opinión de los padres, y las intenciones de lealtad de los mismos, era positivo y fuerte, dando así pruebas de apoyo a la segunda hipótesis (H2). En este estudio, tres de las dimensiones de la reputación de la escuela afectaron positiva y significativamente las intenciones de lealtad de los padres, proporcionando fuerte apoyo a la H2, aunque parcialmente. La percepción de los padres de un ambiente escolar seguro tuvo el efecto más fuerte en lo que se refiere a las intenciones de lealtad de los mismos (0,83), seguido por buenos profesores (0,67) y por el asesoramiento a los padres (0,64). En cuanto a “Calidad del Aprendizaje” (0,09), no afectó las intenciones de

lealtad de los padres. Cuestiones culturales y el hecho de que en Portugal haya Ranking de las Escuelas y, ciertamente, las preocupaciones en lo que se refiere a la seguridad, podrían estar en la base de las diferencias existentes en lo que se refiere a las dimensiones que tienen más influencia en las intenciones de lealtad por parte de los padres.

### **H1 y H2 sub-hipótesis**

En lo que se refiere a las sub-hipótesis de la Hipótesis 1 y de acuerdo con la tabla 38, se concluye que: la “Satisfacción de los Padres” tiene influencia en su percepción del “Asesoramiento de la Escuela para con los Padres”. La “Satisfacción de los padres” explica el 60.7% de la variancia de la dimensión “Asesoramiento de la Escuela para con los Padres”, lo que confirma la sub-hipótesis H1a; que la “Satisfacción de los Padres” tiene influencia en su percepción de los “Buenos Profesores”. La “Satisfacción de los padres” explica el 73.4% de la variancia de la dimensión “Buenos Profesores”, lo que confirma la sub-hipótesis H1d; que la Satisfacción de los padres tiene influencia en su percepción de “Buen Ambiente”. La “Satisfacción de los padres” explica el 58.8% de la variancia de la dimensión “Buen Ambiente”, lo que confirma la sub-hipótesis H1c y que la “Satisfacción de los Padres” tiene influencia en su percepción de la “Calidad del Aprendizaje”. La “Satisfacción de los padres” explica el 99.1% de la variancia de la dimensión “Calidad del Aprendizaje”, lo que confirma la sub-hipótesis H1b.

Con respecto a las sub-hipótesis de la Hipótesis 2 y de acuerdo con la misma tabla 38, se concluye que las dimensiones de la Reputación de la Escuela explican el 63% de la variancia de la variable que evalúa la lealtad de los padres para con la escuela.

Con relación a las sub-hipótesis de la Hipótesis 2 y de acuerdo con la misma tabla 38, se concluye que la dimensión “Calidad del Aprendizaje” es la que presenta mayor influencia en la lealtad de los padres ( $\beta = 0.91$ ), y esta es influencia positiva. La dimensión “Atendimiento de la Escuela a los Padres” ejerce también una influencia significativa en la

lealtad de los padres, aunque ésta sea negativa (Beta = -0.17). También es posible concluir que las dimensiones "Buen Ambiente" y "Buenos Profesores" no influyen en la lealtad de los padres ( $p > .05$ ).

**Tabla 38 – Resultados de las Hipótesis y Sub-Hipótesis de Investigación**

<b>Hipótesis</b>	<b>Sub-hipótesis</b>	<b>Resultado</b>
<b>H1:</b> <b>La satisfacción de los padres influye positivamente en la reputación de la escuela.</b>	H1a: La "satisfacción de los padres" tiene influencia en su percepción del "asesoramiento de la escuela a los padres".	Confirmada P <.001
	H1d: La "satisfacción de los padres" tiene influencia en su percepción de los "Buenos Profesores"	Confirmada P <.001
	H1c: La "satisfacción de los padres" tiene influencia en su percepción del "Buen Ambiente".	Confirmada P <.001
	H1b: La "satisfacción de los padres" tiene influencia en su percepción de la "Calidad del Aprendizaje".	Confirmada P <.001
<b>H2:</b> <b>La reputación de la escuela influye positivamente en la lealtad de los padres.</b>	H2a: La "percepción de los padres" en lo que se refiere al "asesoramiento de la escuela a los padres" tiene una influencia positiva en la lealtad de los padres para con la escuela.	Rechazada P <.05
	H2b: La "percepción de los padres" en lo que se refiere a la "calidad del aprendizaje" tiene una influencia positiva en la lealtad de los padres para con la escuela.	Confirmada P <.001
	H2c: La "percepción de los padres" en lo que se refiere al "Buen ambiente" tiene una influencia positiva en la lealtad de los padres para con la escuela.	Rechazada P >.05
	H2d: La "percepción de los padres" en lo que se refiere a los "Buenos Profesores" tiene una influencia positiva en la lealtad de los padres para con la escuela.	Rechazada P >.05





## PARTE III: CONCLUSIONES







## CAPÍTULO 6 – CONCLUSIONES Y CONSIDERACIONES FINALES



## **6.1. Conclusiones principales**

Portugal se vio confrontado con una disminución significativa del número de nacimientos, lo que se tradujo en una reducción del número de alumnos en el sistema educativo, y con una crisis económica, la cual contribuyó a la disminución del ingreso de las familias a través de la reducción de los salarios y en algunos casos, de la pérdida del empleo.

Además de eso, el gobierno hizo una gran inversión en las instituciones escolares y en la adquisición de materiales pedagógicos para equipar los referidos establecimientos, a lo que se juntó el ranking de las escuelas, publicado por el Ministerio de Educación, y que ha sido algo que los padres consideran cuando tienen que escoger una institución de enseñanza para sus hijos.

En conjunto, estos factores contribuyeron a que hubiese una gran competencia, sobre todo entre las escuelas privadas y, en algunos casos, provocó que se confrontasen con su propia supervivencia, pues fueron muchos los Colegios Privados que tuvieron que cerrar.

Ante esta situación, esta investigación pretendió responder a esta pregunta: ¿Cuál es la relación que existe entre la reputación de la escuela, según la opinión de los padres, y su satisfacción y lealtad?

### **6.1.1. Conclusiones de la revisión teórica**

En el primer capítulo de la revisión de la literatura, la educación se nos presenta como un servicio que muchos consumidores buscan y en el que la interacción del cliente con el servicio es mayor, existiendo incluso quien le llame relacionamiento. La reputación de la escuela se está haciendo muy importante y muchos de los padres identifican las escuelas por su reputación, la cual influencia su opinión con respecto a las mismas.

En el segundo capítulo de la revisión de la literatura, la satisfacción de los padres para con la escuela de sus hijos es una pregunta importante en el ambiente educacional competitivo de hoy y se caracteriza por la selección de la misma. Según algunos autores, proporcionar una educación de calidad significa corresponder a las expectativas de los padres.

En el tercer capítulo de la revisión de la literatura, en lo que se refiere a la lealtad de los padres para con la escuela, cuando éstos tienen un profundo compromiso con una institución de enseñanza, prefieren continuar en la misma en el futuro, emiten siempre un testimonio favorable y recomiendan el servicio a otros.

### **6.1.2. Conclusiones del análisis empírico**

A pesar de que la reputación es el corazón de la gestión de las escuelas modernas, el hecho es que no hay mucha investigación acerca de la conceptualización y medida de la misma. Además, tampoco existen muchos estudios que nos permitan percibir las potenciales relaciones que existen entre la reputación y sus antecedentes, y la reputación y sus consecuencias. Con el objetivo de responder a estas lagunas, en esta investigación, se aplicó una medida de la reputación de la escuela, con base en la opinión de los padres; después se utilizó un modelo conceptual que relaciona la reputación de la escuela con una importante variable antecedente, la satisfacción parental y una variable consecuente, la lealtad de los padres. Finalmente, se comprobaron las relaciones que existen entre la reputación de la escuela, según la perspectiva de los padres, la satisfacción y la intención de lealtad de los mismos para con ella. De esta forma, se intentó saber cuál es la dirección y la fuerza de las relaciones entre la reputación de la escuela, según la opinión de los padres, la satisfacción y la lealtad de los mismos. Este recorrido tenía como objetivo percibir si el modelo de medida de la reputación de la escuela, con base en la opinión de los padres, se aplica a la realidad de la Enseñanza Básica en Portugal; determinar cuál es el impacto de la satisfacción de los padres

en la reputación de la escuela; determinar cuál es el impacto de la reputación de la escuela en la intención de lealtad de los padres y percibir hasta qué punto la reputación tiene un efecto mediador en todo este proceso.

La recogida de información, a través de la técnica de encuesta por entrevista a los tres directores, permitió saber que el instrumento utilizado para la medida de la reputación de la escuela, con base en la opinión de los padres, se aplicara a la realidad de la Enseñanza Básica en Portugal.

Los directores afirmaron que estaban ante padres atentos, preocupados y exigentes, lo que hace que ellos tengan implementada en sus instituciones una cultura de acercamiento, escucha y flexibilidad, de tal forma que están siempre disponibles para los padres.

Para ellos, el proceso enseñanza/aprendizaje es el centro de todas las preocupaciones y lo que moviliza a todos los interventores. También hay una gran preocupación en lo que se refiere a la formación de todos los docentes, la cual se realiza en diferentes áreas y que tiene como objetivo contribuir a un mejor desempeño. Además, también existe la preocupación de ofrecer a todos los recursos materiales que puedan ser herramientas importantes para su trabajo y el aprendizaje de los alumnos.

En cuanto al ambiente, tienen la gran preocupación de que sea bueno, familiar y seguro. En este sentido, promueven un tratamiento personalizado e individualizado a cada alumno. También se promueve una cultura en la que todos se respeten.

Y en cuanto al desempeño de los profesores, todos saben cuál es la filosofía de la institución, cuáles son sus líneas orientadores y cuáles son sus objetivos; de ahí que sean llamados a asumir sus responsabilidades. Las direcciones están atentas, corrigen lo que es necesario, pero también saben reconocer, agradecer y elogiar el empeño de cada uno. Ellas tienen como misión construir puentes entre todos.

El profesionalismo de los docentes, el aprendizaje de los alumnos y, sobre todo, sus resultados, contribuyen a la satisfacción de los padres. Cuando esto ocurre, los padres quedan satisfechos con el servicio que se les presta y tienen una actitud de lealtad para con la escuela. Además, si tuvieran más hijos, es en esta escuela que los matricularían, y ellos mismos la recomiendan a sus amigos y conocidos.

La recogida de información a través de la técnica de encuesta por cuestionario a los padres de los alumnos de los tres colegios permitió validar, a través de la utilización del modelo de las ecuaciones estructurales, la nueva medida de la reputación de la escuela, construida con base en la opinión de los padres y comprobar las relaciones existentes entre los tres conceptos.

De acuerdo con el estudio, podremos decir que la medida de la reputación de la escuela se hace con base en las siguientes cuatro dimensiones: “Asesoramiento a los padres”; “Calidad de la Enseñanza”; “Buen Ambiente”; y “Buenos Profesores”.

En lo que se refiere a las relaciones existentes entre a “Satisfacción de los Padres” y la “Reputación de la Escuela”, el relacionamiento es positivo y significativo entre la “Satisfacción de los Padres” y las cuatro dimensiones que componen la “Reputación de la Escuela”, lo que corrobora la H1: “La Satisfacción de los Padres influye positivamente la Reputación de la Escuela”, siendo que el efecto más fuerte de la satisfacción era ejercido por la visión de los padres en lo que se refiere a la “Calidad de la Enseñanza” (1,00), seguido por los “Buenos Profesores” (0,86) y por el “Asesoramiento a los padres” (0,78). El efecto más débil tenía que ver con la dimensión “Buen Ambiente” (0,77).

Los resultados muestran que altos niveles de satisfacción de los padres tienen un impacto significativo en la reputación de la escuela, apoyando de esta forma, una relación causal entre la satisfacción y la reputación en un contexto educacional. La reputación de la escuela se

puede utilizar como un indicador estable y confiable, que la escuela puede utilizar para satisfacer las expectativas de los padres.

En lo que se refiere a la relación entre la “Reputación de la Escuela”, según la opinión de los padres, y la “Lealtad de los Padres”, apenas las dimensiones “Asesoramiento a los padres” y “Calidad del Aprendizaje” revelaron un impacto significativo, siendo que la influencia del “Asesoramiento a los padres” es negativa y la de la “Calidad del Aprendizaje” es positiva, proporcionando, de esta forma, un apoyo parcial a H2: La Reputación de la Escuela, según la opinión de los padres, influencia positivamente la Lealtad de los Padres.

De esta forma, el “Asesoramiento a los padres” es negativa (-0.17) y la “Calidad del Aprendizaje” tiene un impacto positivo y fuerte (0.91). Las otras dos dimensiones, “Buen ambiente” (0.06) y “Buenos Profesores” (0.05), no tuvieron influencia ni impacto positivo.

Los resultados muestran que a las consecuencias de la reputación de la escuela tiene un impacto positivo en la lealtad de los padres. En el contexto de este estudio quedó claro que la variable “Calidad del Aprendizaje” tiene una influencia muy grande en lo que se refiere a la lealtad de los padres para con la escuela.

## **6.2. Contribución a las estrategias de gestión de las escuelas por los directores**

Este estudio permite a los directores de las escuelas tener información/conocimiento que podrá ser muy útil a la gestión de sus escuelas.

Por tanto, este estudio contribuyó a que se percibiese que la reputación de la escuela es muy importante. Pero además de eso, permitió no solo identificar las variables - que según la opinión de los padres, contribuyen a esa misma reputación -, sino también medir esa misma reputación. Este instrumento no es rígido y por eso se puede modificar.

El estudio posibilitó comprender que la reputación de la escuela es muy importante para la misma, ya que tiene impacto en el comportamiento de los padres, y se construye con base en la satisfacción de los mismos. Este estudio también permite a las escuelas percibir que deben utilizar sus recursos con más éxito, concentrando sus esfuerzos en antecedentes estratégicamente importantes, como es caso de la satisfacción de los padres y de sus consecuencias, como es el caso de la lealtad de los mismos.

Los gestores escolares que quieran obtener o mantener una buena reputación de la escuela, deben enfatizar la importancia de garantizar la satisfacción de los padres, a fin de alcanzar ese objetivo. Los padres que están satisfechos con los servicios escolares, ofrecen evaluaciones más favorables sobre la reputación de las escuelas. Para los padres, la reputación de la escuela está directamente relacionada con su contacto con los colaboradores. Esto significa que las escuelas se deben asegurar de que los empleados estén capacitados para actuar de la forma como los padres desean, lo que lleva a su satisfacción. No obstante, garantizar elevados niveles de satisfacción implica la formación de los colaboradores y monitorización de la satisfacción.

Otra implicación para los gestores escolares es que una buena reputación tiene un efecto sobre la lealtad de los padres, y aumentar la lealtad de los mismos es importante en lo que respecta a la retención de los alumnos existentes y a la atracción otros nuevos. La reputación de la escuela es el punto fundamental para la toma de decisión de los padres (Li & Hung, 2009). La reputación favorable aumenta la probabilidad de que una escuela pueda ser escogida por los padres. Sin embargo, las escuelas con una baja reputación deben enfocarse en el aumento de la satisfacción de los padres. Para ello, deben identificar las causas de esa insatisfacción y trabajar en el mejoramiento de las mismas. Con el objetivo de corregir estos aspectos, se debe implementar un programa para aumentar la satisfacción de los padres y, consecuentemente, la reputación de la escuela.



### 6.3. Limitaciones de la investigación

En cualquier investigación de este género, existen limitaciones naturales que deben ser identificadas, de modo a poder entender sus resultados eficazmente. En este caso, existen tres aspectos fundamentales que se presentan como limitaciones, y que pueden influenciar la lectura y el análisis de las conclusiones obtenidas.

En primer lugar, y en una perspectiva de enmarcar el ámbito de la realización de este trabajo, es necesario referir que el estudio se realizó en Portugal Continental y que las Escuelas que fueron seleccionadas para poder proceder a la recogida de datos para el análisis cualitativo y cuantitativo, tenían características específicas tales como: eran escuelas que se situaban geográficamente en la zona norte, centro y sur del país; eran escuelas que se encontraban en ciudades con dimensiones diferentes; eran escuelas situadas en el litoral y en el interior del país; eran Colegios privados, donde los padres pagan matrícula para que sus hijos pudan frecuentarlas y eran escuelas que, además de no haber disminuido el número de alumnos, continuaban teniendo una lista de espera. También es importante referir que este estudio se realizó en un determinado momento concreto: el año escolar 2013/2014.

En segundo, no se consideraron otras variables que podrían ser potenciales antecedentes de la reputación de la escuela, según la opinión de los padres.

Finalmente, una tercera limitación de este trabajo es que tampoco se consideraron otras variables que podrían ser potenciales consecuencias de la reputación de la escuela, según la opinión de los padres, además de la referida lealtad de los mismos.

Dadas las limitaciones, las conclusiones que se retiren de este estudio, deben ser restringidas y limitadas, principalmente al contexto portugués.

#### 6.4. Desafíos futuros

Teniendo como base las limitaciones que este trabajo presenta, podremos presentar algunos desafíos para el futuro.

Uno de los desafíos que se puede colocar para el futuro en términos de investigación podría ser realizar este estudio no solo en escuelas privadas, sino también en escuelas públicas, así como extender el estudio a otros contextos diferentes al que se usó.

Después, también sería importante realizar este mismo estudio, contando con la presencia de un número mayor de escuelas, de tal forma que las conclusiones pudiesen ser más abarcadoras, ya que el número de padres encuestados también sería superior.

Otro aspecto importante a considerar podría comenzar por extender la investigación por un período de tiempo más amplio. El presente estudio tuvo como referencia apenas la duración de un año escolar. Aumentar el período de investigación, podría conducir a otras conclusiones.

Otro de los desafíos interesantes será incluir en futuros estudios, no solo la satisfacción de los padres como antecedente de la reputación, sino también incluir otros potenciales antecedentes tales como la confianza (Walsh, Mitchell, et al., 2009), las tácticas de Marketing (Li & Hung, 2009) y la importancia del desempeño de la calidad (Helgesen & Nettet, 2007).

Será también un desafío importante incluir en futuros estudios no solo la lealtad, como consecuencia de la reputación, sino incluir otras potenciales consecuencias tales como el boca-a-boca y las intenciones o propósitos de los padres (Skallerud, 2011).

Finalmente, será importante investigar la relación de la reputación del establecimiento de enseñanza con los resultados académicos de los alumnos en exámenes nacionales (Rankings).

En esta perspectiva, sería posible traer nuevos aportes al estudio de la reputación de la escuela, así como tener más conocimiento sobre sus antecedentes y sus consecuencias. Este conocimiento traerá más información importante, tanto para los profesionales de Marketing, como para los Directores de las Escuelas.





## PARTE IV: BIBLIOGRAFÍA



- Aaker, D. A. (1991). *Managing brand equity: Capitalizing on the value of a brand name*. New York: The Free Press.
- Aaker, D. A. (1997). Dimensions of brand personality. *Journal of Marketing Research*, 34, 347-356.
- Aaker, D. A. (2004). Leveraging the corporate brand. *California Management Review*, 46(3), 6-18.
- Abratt, R. (1989). A new approach to the corporate image: management process. *Journal of Marketing Management*, 5(1), 63-76.
- Ajzen, I., & Fishbein, M. (1980). *Understanding attitudes and predicting social behavior*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- Alves, G. (2004). *Marketing de serviços da educação*. Porto: Edições Ipam.
- Anderson, E., & Robertson, T. S. (1995). Including multi-line salespeople to adopt house brands. *Journal of Marketing*, 59(1), 16-31.
- Anderson, E. W., Fornell, C., & Lehmann, D. R. (1994). Customer satisfaction, market share, and profitability - Findings from Sweden. *Journal of Marketing*, 58(3), 53-66.
- Anderson, E. W., & Sullivan, M. W. (1993). The antecedents and consequences of customer satisfaction for firms. *Marketing Science*, 12(2), 125-143.
- Anderson, R. E. (1973). Consumer dissatisfaction: the effect of disconfirmed expectancy on perceived product performance. *Journal of Marketing Research*, 10(1), 38-44.
- Anderson, R. E., & Srinivasan, S. S. (2003). E-satisfaction and e-loyalty: a contingency framework. *Psychology & Marketing*, 20(2), 123-138.
- Andreassen, T. W. (1994). Satisfaction, loyalty and reputation as indicators of customer orientation in the public sector. *International Journal of Public Sector Management*, 7(2), 16-34.
- Andreassen, T. W., & Lindestad, B. (1998). Customer loyalty and complex services: the impact of corporate image on quality, customer satisfaction and loyalty for customers with varying degrees of service expertise. *International Journal of Service Industry Management*, 9(1), 7-23.
- Arnett, D. B., Laverie, D. A., & Meiers, A. (2003). Developing parsimonious retailer equity indexes using partial least squares analysis: a method and applications. *Journal of Retailing*, 79(3), 161-170.
- Arnould, E. J., Price, L. L., & Zinkhan, G. M. (2004). *Consumers* (2nd ed.). New York, NY: McGraw-Hill.
- Athanassopoulos, A., Gounaris, S., & Stahakopolous, V. (2001). Behavioural responses to customer satisfaction: an empirical study. *European Journal of Marketing*, 35(5/6), 687-707.
- Auh, S., & Johnson, M. D. (2005). Compatibility effects in evaluations of satisfaction and loyalty. *Journal of Economic Psychology*, 26(1), 35-57.
- Backman, S. J., & Crompton, J. L. (1991). Differentiating between high, spurious, latent, and low loyalty participants in two leisure activities. *Journal of Park and Recreation Administration*, 9(2), 1-17.

- Badri, M. A., & Mohaidat. (2014). Antecedents of parent-based school reputation and loyalty: an international application. *International Journal of Education Management*, 28(6), 635-654.
- Bagozzi, R. P., Yi, Y., & Philips, L. W. (1991). Assessing construct validity in organizational research. *Administrative Science Quarterly*, 36(2), 421-458.
- Baig, E., & Khan, S. (2010). Higher education as a service: strategic direction for Pakistani higher education institutions *European Journal of Social Sciences*, 15(1), 93-96.
- Ball, D., Coelho, P. S., & Machas, A. (2004). The role of communication and trust in explaining customer loyalty: an extension to the ECSI model. *European Journal of Marketing*, 38(9/10), 1272-1293.
- Balmer, J. M. (1997). Corporate identity: what of it, why the confusion, and what's Next? *Corporate Reputation Review*, 1 (1/2), 183-188.
- Balmer, J. M. T. (2005). Corporate brands: a strategic management perspective. *Working Paper Series*, 05/43, 2-22.
- Balmer, J. M. T., & Greyser, S. A. (2006). Corporate marketing - Integrating corporate identity, corporate branding, corporate communications, corporate image and corporate reputation. *European Journal of Marketing*, 40 (7-8), 730-741.
- Baloglu, S. (2002). Dimensions of customer loyalty: separating friends from well wishers. *The Cornell Hotel and Restaurant Administration Quarterly*, 43(1), 47-59.
- Barich, H., & Kotler, P. (1991). A framework for marketing image management. *Sloan management review*, 32(2), 94.
- Barnett, M. L., Jermier, J. M., & Lafferty, B. A. (2006). Corporate reputation: the definitional landscape. *Corporate Reputation Review*, 9(1), 26-38.
- Bearden, W. O., & Teel, J. E. (1983). Selected determinants of consumer satisfaction and complaint reports. *Journal of Marketing Research*, 20(1), 21-28.
- Bemmaor, A. C. (1995). Predicting behavior from intention-to-buy measures: the parametric case. *Journal of Marketing Research*, 32(2), 176-191.
- Bennett, R., & Rundle-Thiele, S. (2002). A comparison of attitudinal loyalty measurement approaches. *Journal of Brand Management*, 9(3), 193-209.
- Berens, G., & Van Riel, C. B. M. (2004). Corporate associations in the academic literature: three main streams of thought in the reputation measurement literature. *Corporate Reputation Review*, 7, 161-178.
- Bitner, M. J., Booms, B. H., & Tetreault, M. S. (1990). The service encounter: diagnosing favorable and unfavorable incidents. *The Journal of Marketing*, 71-84.
- Bloemer, J., Ruyter, K. d., & Peeters, P. (1998). Investigating drivers of bank loyalty: the complex relationship between image, service quality and satisfaction. *International Journal of Bank Marketing*, 16(7), 276-286.
- Blomer, J. M., & Kasper, H. D. P. (1995). Direct and indirect effects: classical and bootstrap estimates of variability. *Sociological Methodology*, 20(115-140).
- Bolton, R. N. (1998). A dynamic model of the duration of the customer's relationship with a continuous service provider: the role of satisfaction. *Marketing Science*, 17(1), 45-65.



- Bond, T. G., & King, J. A. (2003). Measuring client satisfaction with public education II: comparing schools with state benchmarks. *Journal of Applied Measurement, 4*(2), 258-268.
- Bontis, N., & Booker, L. D. (2007). The mediating effect of organizational reputation on customer loyalty and service recommendation in the banking industry. *International Journal of Education Management, 45*(9), 1426-1445.
- Bontis, N., & Fitz-enz, J. (2002). Intellectual capital: ROI: causal map of human capital antecedents and consequents. *Journal of Intellectual Capital, 3*(3), 223-247.
- Brewer, A., & Zhao, J. (2010). The impact of a pathway college on reputation and brand awareness for its affiliated university in Sydney. *International Journal of Educational Management, 24*(1), 34-47.
- Brown, J. D. (1952). Consumer loyalty for private food brands *Bureau of Business Research*. Muncie: Ball State University.
- Brown, T. A. (2006). *Confirmatory factor analysis for applied research*. New York: Guilford Press.
- Brown, T. J., Barry, T. E., Dacin, P. A., & Gunst, R. F. (2005). Spreading the word: Investigating antecedents of consumers' positive word-of-mouth intentions and behaviors in a retailing context. *Journal of the Academy of Marketing Science, 33*(2), 123-138.
- Brown, T. J., & Dacin, P. A. (1997). The company and the product: corporate associations and consumer product responses. *The Journal of Marketing, 68*-84.
- Brown, T. J., Mowen, J. C., Donovan, D. T., & Licata, J. W. (2002). The customer orientation of services workers: personality trait effects on self and supervisor performance ratings. *Journal of Marketing Research, 39*, 110-119.
- Bush, V., Ferrell, O. C., & Thomas, J. L. J. (1998). Marketing the business school: an exploratory investigation. *1998, 20*(1), 16-23.
- Carmeli, A., & Tishler, A. (2005). Perceived organizational reputation and organizational performance: an empirical investigation of industrial enterprises. *Corp Reputation Rev, 8*(1), 13-30.
- Caruana, A. (1997). Corporate reputation: concept and measurement. *Journal of Product & Brand Management, 6*(2), 109-118.
- Caruana, A. (2002). Service loyalty: the effects of service quality and the mediating role of customer satisfaction. *European Journal of Marketing, 36*(7/8), 811-828.
- Chakravarty, S., Feinberg, R., & Rhee, E. Y. (2004). Relationships and individuals' bank switching behavior. *Journal of Economic Psychology, 25*(4), 507-527.
- Charles, C. M. (1998). *Introduction to educational research* New York: Longman.
- Chaudhuri, A., & Holbrook, M. B. (2001). The chain of effects from brand trust and brand affect to brand performance: the role of brand loyalty. *Journal of Marketing, 65*(2), 81-93.
- Chun, R. (2005). Corporate reputation: meaning and measurement. *International Journal of Management Reviews, 7*(2), 91-109.
- Churchill, G. A. J. (1979). A paradigm for developing better measures of marketing constructs. *Journal of Marketing Research, 16*(1), 64-73.

- Churchill Jr, G. A., & Surprenant, C. (1982). An investigation into the determinants of customer satisfaction. *Journal of marketing research*, 491-504.
- Corley, K. G., Harquail, C. V., Pratt, M. G., Glynn, M. A., Fiol, C. M., & Hatch, M. J. (2006). Guiding organizational identity through aged adolescence. *Journal of Management Inquiry*, 15(2), 85-99.
- Coutinho, C. P. (2011). *Metodologia de investigação em ciências sociais e humanas: teoria e prática*. Coimbra: Almedina.
- Cunningham, R. M. (1956). Brand loyalty - what, where, how much? *Harvard Business Review*, 34(1), 116-128.
- Davies, G., & Chun, R. (2002). Gaps between the internal and external perceptions of the corporate brand. *Corporate Reputation Review*, 5(2/3), 144-158.
- Davies, G., & Chun, R. (2003). The use of metaphor in the exploration of the brand concept. *Journal of Marketing Management* 19(1/2), 45/71.
- Davies, G., Chun, R., da Silva, R.V., & Roper, S. (2004). A corporate scale to assess employee and customer views of organization reputation. *Corporate Reputation Review*, 7(2), 125-146.
- Davies, G., Chun, R., da Silva, R. V., & Roper, S. (2001). The personification metaphor as a measurement approach for corporate reputation. *Corporate Reputation Review*, 4 (2), 113-127.
- Davies, G., Chun, R., & Kamins, M. A. (2010). Reputation gaps and the performance of service organizations. *Strategic Management Journal*, 31(5), 530-546.
- Davies, G., & Miles, L. (1998). Reputation management: theory versus practice. *Corporate Reputation Review*, 2(1), 16-27.
- Delgado-García, J. B., Quevedo-Puente, E., & Díez-Esteban, J. M. (2013). The impact of corporate reputation on firm risk: a panel data analysis of Spanish quoted firms. *British Journal of Management*, 24(1), 1-20.
- DeVoe, J. F., Peter, K., Kaufman, P., Miller, A., Noonan, M., Snyder, T. D., & Baum, K. (2004). Indicators of school crime and safety, 2004. NCEES 2005-002. Washington, DC: National Center for Education Statistics, US Department of Education Institute of Educational Sciences.
- Dick, A. S., & Basu, K. (1994). Customer loyalty: towards an integrated conceptual framework. *Journal of the Academy of Marketing Science*, 22, 99-113.
- Dierickx, I., & Cool, K. (1989). Asset stock accumulation and sustainability of competitive advantage. *Management science*, 35(12), 1504-1511.
- Doney, P. M., & Cannon, J. P. (1997). An examination of the nature of trust in buyer-seller relationships. *Journal of Marketing*, 61(2), 35-51.
- Dow, K., Serenko, A., Turel, O., & Wong, J. (2006). Antecedents and consequences of user satisfaction with e-mail systems. *International Journal of e-Collaboration*, 2(2), 46-64.
- Dowling, G. R. (1994). *Corporate reputations: strategies for developing the corporate brand*. London: Page.
- Dowling, G. R. (2001). *Creating corporate reputations: identity, image and performance*. Oxford: Oxford University Press.

- Dutton, J. E., Dukerich, J. M., & Harquail, C. V. (1994). Organizational Images and member identification. *Administrative Science Quarterly*, 39(2), 239-264.
- Ennew, C. T., & Binks, M. R. (1996). The impact of service quality and service characteristics on customer retention: small businesses and their banks in the UK. *British Journal of Management*, 7(3), 219-230.
- Espejel, J., Fandos, C., & Flavián, C. (2008). Consumer satisfaction: a key factor of consumer loyalty and buying intention of a PDO food product. *British Food Journal*, 110(9), 865-881.
- Festinger, L. (1957). *Theory of cognitive dissonance*. Stanford, CA: Stanford University Press.
- File, K. M., Judd, B. B., & Prince, R. A. (1992). Interactive marketing: the influence of participation on positive word-of-mouth and referrals. *Journal of Services Marketing*, 6(4), 5-14.
- Fishbein, M., & Ajzen, I. (1975). *Belief, attitude, intention and behavior: an introduction to theory and research*. Reading: Addison-Wesley.
- Foley, B. (2000/2001). Closing the credibility gap. . *Strategic Communication Management*, 5(1), 6-7.
- Fombrun, C. J. (1996). *Reputation: realizing value from the corporate image*. Boston: Harvard Business School Press.
- Fombrun, C. J., & Rindova, V. P. (1996). Who's tops and who decides? The social construction of corporate reputation *working paper*. New York, NY: Stern School of Business, New York University.
- Fombrun, C. J., & Rindova, V. P. (2000). The road to transparency: reputation management at royal Dutch shell. In M. Schultz, M. J. Hatch & H. A. Larsen (Eds.), *The Expressive Organization: Linking Identity, Reputation, and the Corporate Brand* (pp. 77-96). Oxford: Oxford University Press.
- Fombrun, C. J., & Shanley, M. (1990). What's in a name? Reputation building and corporate strategy. *Academy of Management Journal*, 33(2), 233-258.
- Fombrun, C. J., & van Riel, C. (1997). The reputational landscape. *Corporate Reputation Review*, 1 (1/2), 5-13.
- Fornell, C. (1992). A national customer satisfaction barometer: the Swedish experience. *Journal of Marketing*, 56(1), 6-21.
- Fornell, C., Johnson, M. D., Anderson, E. W., Cha, J. S., & Bryant, B. E. (1996). The american customer satisfaction index: nature, purpose, and findings. *Journal of Marketing*, 60(4), 7-18.
- Fornell, C., & Larcker, D. F. (1981). Evaluating structural equation models with unobservable variables and measurement error. *Journal of Marketing Research*, 18(4), 39-50.
- Fornell, C., & Wernerfelt, B. (1988). A model for customer complaint management. *Marketing Science*, 7(3), 287-298.
- Fortune. (2009). America's Most Admired Companies. Retrieved 01/01/2014 <http://archive.fortune.com/magazines/fortune/mostadmired/2009/>

- Friedman, B. A., Bobrowski, P. E., & Geraci, J. (2006). Parents' school satisfaction: ethnic similarities and differences. *Journal of Educational Administration*, 44(5), 471-486.
- Friedman, B. A., Bobrowski, P. E., & Markow, D. (2007). Predictors of parents' satisfaction with their children's school. *Journal of Educational Administration*, 45(3), 278-288.
- Fryxell, G. E., & Jia Wang. (1994). The fortune corporate 'reputation' index: reputation for what? *Journal of Management*, 20(1), 1-14.
- Garbarino, E., & Johnson, M. S. (1999). The different roles of satisfaction, trust, and commitment in customer relationships. *Journal of Marketing*, 63(2), 70-87.
- Gardberg, N. A., & Fombrun, C. J. (2002). The global reputation quotient project: first steps towards a crossnationally valid measure of corporate reputation. *Corporate Reputation Review*, 4(4), 303-307.
- Gardial, S. F., Clemons, D. S., Woodruff, R. B., Schumann, D. W., & Burns, M. J. (1994). Comparing consumers' recall of prepurchase and postpurchase product evaluation experiences. *Journal of Consumer Research*, 548-560.
- Ghigliione, R., & Matalon, B. (1997). *O inquirito : teoria e prática*. Oeiras: Celta Editora.
- Giese, J. L., & Cote, J. A. (2000). Defining consumer satisfaction. *Academy of marketing science review*, 1(1), 1-22.
- Gotsi, M., & Wilson, A. M. (2001). Corporate reputation: seeking a definition,. *Corporate Communications*, 6(1), 24-30.
- Gounaris, S., & Stathakopoulos, V. (2004). Antecedents and consequences of brand loyalty: an empirical study. *The Journal of Brand Management*, 11(4), 283-306.
- Gray, E. R., & Balmer, J., M.T. . (1998). Managing corporate image reputation. *Long Range Planning*, 31(5), 695-702.
- Gremler, D. D., Gwinner, K. P., & Brown, S. W. (2001). Generating positive word-of-mouth communication through customer-employee relationships. *International Journal of Service Industry Management*, 12(1), 44-59.
- Griffith, J. (1997). Student and parent perceptions of school social environment: are they group based? *The Elementary School Journal*, 98(2), 135-150.
- Griffith, J. (2000). School climate as group evaluation and group consensus: student and parent perceptions of the elementary school environment. *The Elementary School Journal*, 101(1), 35-61.
- Groenland, E. A. G. (2002). Qualitative research to validate the RQ-dimensions. *Corporate Reputation Review*, 4(4), 309-315.
- Gronholdt, L., Martensen, A., & Kristensen, K. (2000). The relationship between customer satisfaction and loyalty: cross-industry differences. *Total Quality Management*, 11(4/5), S509-514.
- Grunwald, G., & Hempelmann, B. (2010). Impacts of reputation for quality on perceptions of company responsibility and product-related dangers in times of product-recall and public complaints crises: Results from an empirical investigation. *Corporate Reputation Review*, 13(4), 264-283.
- Hair, J. F., Black, W. C., Babin, B., Anderson, R. E., & Tatham, R. L. (2005). *Multivariate data analyses* (6 ed. ed.). New York: Prentice Hall.

- Hallowell, R. (1996). The relationships of customer satisfaction, customer loyalty, and profitability: an empirical study. *International Journal of Service Industry Management*, 7(4), 27-&.
- Hausman, C., & Goldring, E. (2000). Parent involvement, influence, and satisfaction in magnet schools: do reasons for choice matter? *The Urban Review*, 32(2), 105-119.
- Heider, F. (1958). *The psychology of interpersonal relations*. New York, NY: Wiley.
- Helgesen, Ø., & Nettet, E. (2007). Images, satisfaction and antecedents: drivers of student loyalty? A case study of a norwegian university college. *Corporate Reputation Review*, 10(1), 38-59.
- Helm, S. (2006). Exploring the impact of corporate reputation on consumer satisfaction and loyalty. *Journal of Customer Behaviour*, 5(1), 59-80.
- Helm, S., Garnefeld, I., & Tolsdorf, J. (2009). Perceived corporate reputation and consumer satisfaction – an experimental exploration of causal relationships. *Australasian Marketing Journal (AMJ)*, 17(2), 69-74.
- Hennig-Thurau, T., Langer, M. F., & Hansen, U. (2001). Modeling and managing student loyalty an approach based on the concept of relationship quality. *Journal of Service Research*, 3(1), 331-344.
- Howard, G. S., & Conway, C. G. (1986). Can there be an empirical science of volitional action? *American Psychologist*, 41(11), 1241-1251.
- Howard, J. A., & Sheth, J. N. (1969). *The theory of buyer behavior*. New York: Wiley.
- Hu, L., & Bentler, P. M. (1999). Cutoff criteria for fit indexes in covariance structure analysis: Conventional criteria versus new alternatives. *Structural Equation Modeling*, 6, 1-55.
- INE. (2014) *Estatísticas demográficas 2013*. Lisboa: INE.
- Iwasaki, Y., & Havitz, M. E. (1998). A path analytic model of the relationships between involvement, psychological commitment, and loyalty. *Journal of Leisure Research*, 30(2), 256-280.
- Jacoby, J., & Kyner, D. B. (1973). Brand loyalty vs. repeat purchasing behavior. *Journal of marketing research*, 1-9.
- Jarvis, L. P., & Mayo, E. J. (1986). Winning the market-share game. *Cornell Hotel and Restaurant Administration Quarterly*, 27(3), 73-79.
- Jarvis, L. P., & Wilcox, J. B. (1976). Repeat purchasing behavior and attitudinal brand loyalty: additional evidence. *Marketing*, 1776(1976), 151-152.
- Johnson, M. D., Anderson, E. W., & Fornell, C. (1995). Rational and adaptive performance expectations in a customer satisfaction framework. *Journal of Consumer Research*, 21(4), 695-707.
- Johnson, M. D., & Fornell, C. (1991). A framework for comparing customer satisfaction across individuals and product categories. *Journal of economic psychology*, 12(2), 267-286.
- Johnson, M. D., Gustafsson, A., Andreassen, T. W., Lervik, L., & Cha, J. (2001). The evolution and future of national customer satisfaction index models. *Journal of Economic Psychology*, 22(2), 217-245.

- Keh, H. T., & Xie, Y. (2009). Corporate reputation and customer behavioral intentions: The roles of trust, identification and commitment. *Industrial Marketing Management*, 38(7), 732-742.
- Keller, K. L. (1993). Conceptualizing, measuring, and managing customer-based brand equity. *Journal of Marketing*, 57(1), 1-22.
- Kennedy, S. H. (1997). Nurturing corporate image: total communication or ego trip. *European Journal of Marketing*, 31(1), 120-164.
- Kettinger, W. J., & Lee, C. C. (1997). Pragmatic perspectives on the measurement of information systems service quality. *Mis Quarterly*, 21(2), 223-240.
- Kopalle, P. K., & Lehmann, D. R. (2001). Strategic management of expectations: the role of disconfirmation sensitivity and perfectionism. *Journal of Marketing Research*, 38(3), 386-394.
- Korman, A. K., Wittig-Berman, U., & Lang, D. (1981). Career success and personal failure: alienation in professionals and managers. *Academy of Management Journal*, 24(2), 342-360.
- Kotler, P. (1991). *Administração do marketing: análise, planejamento, implementação e controle*. São Paulo: Editora Atlas.
- Kotler, P., & Fox, K. (1995). *Marketing estratégico para instituições educacionais*. S Paulo: Editora Atlas.
- Lähdesmäki, M., & Siltaoja, M. (2010). Towards a variety of meanings—multiple representations of reputation in the small business context. *British Journal of Management*, 21(1), 207-222.
- Lange, D., Lee, P. M., & Dai, Y. (2011). Organizational reputation: a review. *Journal of Management*, 37(1), 153-184.
- Laroche, M., McDougall, G. H., Bergeron, J., & Yang, Z. (2004). Exploring how intangibility affects perceived risk. *Journal of Service Research*, 6(4), 373-389.
- Lewellyn, P. G. (2002). Corporate reputation: focusing the zeigeist *Business and Society*, 41(4), 446-455.
- Li, C.-K., & Hung, C.-H. (2009). Marketing tactics and parents' loyalty: the mediating role of school image. *Journal of Educational Administration*, 47(4), 477-489.
- Lii, Y.-S., & Lee, M. (2012). Doing right leads to doing well: When the type of CSR and reputation interact to affect consumer evaluations of the firm. *Journal of Business Ethics*, 105(1), 69-81.
- MacMillan, K., Money, K., Downing, S., & Hillenbrand, C. (2005). Reputation in relationships: measuring experiences, emotions and behaviors. *Corporate Reputation Review*, 8(3), 214-232.
- Mahon, J. F. (2002). Corporate reputation: a research agenda using strategy and stakeholder literature. *Business and Society*, 41(4), 415-445.
- Marôco, J. (2010). *Análise de equações estruturais: fundamentos teóricos, software e aplicações*. Pêro Pinheiro: Report Number Editora.
- Martínez, I., & Olmedo, I. (2010). Theoretical review of reputation in the business environment. *Cuadernos de Economía y Dirección de la Empresa*, 44, 59-77.

- Marzo-Navarro, M., Iglesias, M. P., & Torres, P. R. (2005). A new management element for universities: satisfaction with the offered courses. *International Journal of Educational Management*, 19(6), 505-526.
- Mason, E., & Bramble, W. (1997). *Research in education and the behavioral sciences: concepts and methods*. Madison, WI: Brown & Benchmark.
- Mittal, V., Kumar, P., & Tsiros, M. (1999). Attribute-level performance, satisfaction, and behavioral intentions over time: a consumption-system approach. *The Journal of Marketing*, 63(2), 88-101.
- Moreira, J. M. (2004). *Questionários: teoria e prática*. Coimbra: Livraria Almedina.
- Morgan, N. A., & Rego, L. L. (2006). The value of different customer satisfaction and loyalty metrics in predicting business performance. *Marketing Science*, 25(5), 426-439.
- Morgan, R. M., & Hunt, S. D. (1994). The commitment-trust theory of relationship marketing. *The Journal of Marketing*, 58(3), 20-38.
- Mukherjee, A., Nath, P., & Pal, M. (2003). Resource, service quality and performance triad: a framework for measuring efficiency of banking services. *Journal of the Operational Research Society*, 54(7), 723-735.
- Nayyar, P. R. (1990). Information asymmetries: a source of competitive advantage for diversified service firms. *Strategic Management Journal*, 11(7), 513-519.
- Netemeyer, R. G., Burton, S., & Lichtenstein, D. R. (1995). Trait aspects of vanity: measurement and relevance to consumer behaviour. *Journal of Consumer Research*, 21(4), 612-626.
- Newman, J. W., & Werbel, R. A. (1973). Multivariate analysis of brand loyalty for major household appliances. *Journal of marketing research*, 404-409.
- Nguyen, N., & LeBlanc, G. (2001). Image and reputation of higher education institutions in students' retention decisions. *International Journal of Educational Management*, 15(6), 303-311.
- Oliver, R. L. (1980). A cognitive model of the antecedents and consequences of satisfaction decisions. *Journal of Marketing Research*, 17(4), 460-469.
- Oliver, R. L. (1997). *Satisfaction: a behavioral perspective on the consumer*. New York: McGraw-Hill.
- Oliver, R. L. (1999). Whence consumer loyalty? *Journal of Marketing*, 63, 33-44.
- Olson, J. C., & Dover, P. A. (1979). Disconfirmation of consumer expectations through product trial. *Journal of Applied psychology*, 64(2), 179.
- Parasuraman, A., Berry, L. L., & Zeithaml, V. A. (1993). More on improving service quality measurement. *Journal of Retailing*, 69(1), 140-147.
- Parasuraman, A., & Grewal, D. (2000). The impact of technology on the quality-value-loyalty chain: a research agenda. *Journal of the Academy of Marketing Science*, 28(1), 168-174.
- Peterson, R. A., & Wilson, W. R. (1992). Measuring customer satisfaction: fact and artifact. *Journal of the Academy of Marketing science*, 20(1), 61-71.
- Petrick, J. F., & Sirakaya, E. (2004). Segmenting cruisers by loyalty. *Annals of Tourism Research*, 31(2), 472-475.

- Pharoah, A. (2003). Corporate reputation: the boardroom challenge. *Corporate Governance*, 3(4), 46-51.
- Phillips, D. M., & Baumgartner, H. (2002). The role of consumption emotions in the satisfaction response. *Journal of Consumer Psychology*, 12(3), 243-252.
- Porterfield, K. (2003). Community service: lessons from the corporate world. *Principal*, 82(4), 36-47.
- Pritchard, M. P., Havitz, M. E., & Howard, D. R. (1999). Analyzing the commitment-loyalty link in service contexts. *Journal of the Academy of Marketing science*, 27(3), 333-348.
- PÚBLICO, & Portuguesa, U. C. (2014). Ranking das escolas. Retrieved 28/11/2014 <http://www.publico.pt/ranking-das-escolas-2014/>
- Punch, K. (1998). *Introduction to social research: quantitative & qualitative approaches* London: SAGE: Publications
- Ranaweera, C., & Prabhu, J. (2003). On the relative importance of customer satisfaction and trust as determinants of customer retention and positive word of mouth. *Journal of Targeting, Measurement and Analysis for Marketing*, 12(1), 82-90.
- Rauyruen, P., & Miller, K. E. (2007). Relationship quality as a predictor of B2B customer loyalty. *Journal of business research*, 60(1), 21-31.
- Reichheld, F. F. (1993). Loyalty-based management. *Harvard business review*, 71(2), 64-73.
- Reichheld, F. F., Markey Jr, R. G., & Hopton, C. (2000). The loyalty effect—the relationship between loyalty and profits. *European Business Journal*, 12(3), 134-139.
- Reinartz, W. J., & Kumar, V. (2000). On the profitability of long-life customers in a noncontractual setting: An empirical investigation and implications for marketing. *Journal of Marketing*, 64(4), 17-35.
- Rhee, M., & Haunschild, P. R. (2006). The liability of good reputation: a study of product recalls in the U.S. automobile industry. *Organization Science*, 17(1), 101-117.
- Rindova, V. P. (1997). Part VII: managing reputation: pursuing everyday excellence: the image cascade and the formation of corporate reputations. *Corporate Reputation Review*, 1(2), 188-194.
- Rindova, V. P., Williamson, I. O., Petkova, A. P., & Sever, J. M. (2005). Being good or being known: an empirical examination of the dimensions, antecedents, and consequences of organizational reputation. *Academy of Management Journal*, 48(6), 1033-1049.
- Roberts, P. W., & Dowling, G. R. (2002). Corporate reputation and sustained superior financial performance. *Strategic Management Journal*, 23(12), 1077-1093.
- Rogerson, W. P. (1983). Reputation and product quality. *Bell Journal of Economics*, 14(2), 508-516.
- Roos, I. (1999). Switching processes in customer relationships. *Journal of Service Research*, 2(1), 68-85.
- Rose, C., & Thomsen, S. (2004). The impact of corporate reputation on performance. *European Management Journal*, 22(2), 201-210.
- Rundle-Thiele, S. (2005). Elaborating customer loyalty: exploring loyalty to wine retailers. *Journal of Retailing and Consumer Services*, 12(5), 333-344.



- Ruyter, K., Wetzels, M., & Bloemer, J. (1998). On the relationship between perceived service quality, service loyalty and switching costs. *International Journal of Service Industry Management*, 9(5), 436-453.
- Ryan, M. J., Rayner, R., & Morrison, A. (1999). Dignosing customer loyalty drivers: partial least squares vs regression. *Marketing Research*, 11(2), 18-26.
- Safón, V. (2009). Measuring the reputation of top US business schools: a MIMIC modeling approach. *Corporate Reputation Review*, 12(3), 204-228.
- Saha, G. C., & Theingi. (2009). Service quality, satisfaction, and behavioural intentions: a study of low-cost airline carriers in Thailand. *Managing Service Quality*, 19(3), 350-372.
- Sappington, A. A. (1990). Recent psychological approaches to the free will versus determinism issue. *Psychological Bulletin*, 108(1), 19-29.
- Schwaiger, M., Sarstedt, M., & Taylor, C. R. (2010). Art for the sake of the corporation Audi, BMW Group, DaimlerChrysler, Montblanc, Siemens, and Volkswagen heelp explore the effect of sponsorship on corporate reputations. *Journal of Advertising Research*, 50(1), 77-90.
- Scott, S. G., & Lane, V. R. (2000). A stakeholder approach to organizacional identity. *Academy of Management Review*, 25(1), 43-62.
- Selnes, F. (1993). An examination of the effects of product performance on brand reputation, satisfaction and loyalty. *European Journal of Marketing*, 27(9), 19-35.
- Sevier, R. (1994). Image is everything-strategies for measuring, changing, and maintaining your institution's image. *College and University*, 69(2), 60-75.
- Shankar, V., Smith, A. K., & Rangaswamy, A. (2003). Customer satisfaction and loyalty in online and offline environments. *International journal of research in marketing*, 20(2), 153-175.
- Skallerud, K. (2011). School reputation and its relation to parents' satisfaction and loyalty. *International Journal of Educational Management*, 25(7), 671-686.
- Söderlund, M., & Öhman, N. (2003). Behavioral intentions in satisfaction research revisited. *Journal of Consumer Satisfaction, Dissatisfaction and Complaining Behavior*, 16, 53-66.
- Söderlund, M., & Öhman, N. (2005). Assessing behavior before it becomes behavior: an examination of the role of intentions as a link between satisfaction and repatronizing behavior. *International Journal of Service Industry Management*, 16(2), 169-185.
- Spiteri, J. M., & Dion, P. A. (2004). Customer value, overall satisfaction, end-user loyalty, and market performance in detail intensive industries. *Industrial Marketing Management*, 33(8), 675-687.
- Srinivasan, S. S., Anderson, R., & Ponnayolu, K. (2002). Customer loyalty in e-commerce: an exploration of its antecedents and consequences. *Journal of Retailing*, 78(1), 41-50.
- Standifird, S. S. (2005). Reputation among peer academic institutions: an investigation of the US news and world report's rankings. *Corp Reputation Rev*, 8(3), 233-244.

- Staples, D. S., Wong, I., & Seddon, P. B. (2002). Having expectations of information systems benefits that match received benefits: does it really matter? *Information & Management*, 40(2), 115-131.
- Stauss, B., & Weinlich, B. (1997). Process-oriented measurement of service quality: applying the sequential incident technique. *European Journal of Marketing*, 31(1), 33-55.
- Susarla, A., Barua, A., & Whinston, A. B. (2003). Understanding the service component of application service provision: empirical analysis of satisfaction with ASP services. *Mis Quarterly*, 27(1), 91-123.
- Swan, J. E., & Trawick, I. F. (1981). Disconfirmation of expectations and satisfaction with a retail service. *Journal of Retailing*, 57(3), 49-67.
- Taylor, S. A., & Baker, T. L. (1994). An assessment of the relationship between service quality and customer satisfaction in the formation of consumers' purchase intentions. *Journal of retailing*, 70(2), 163-178.
- Tepeci, M. (1999). Increasing brand loyalty in the industry. *International Journal of Contemporary Hospitality Management*, 11(5), 223-229.
- Thomas, S. (2011). What drives student loyalty in universities: an empirical model from India. *International Business Research*, 4(2), 183-192.
- Tse, D. K., & Wilton, P. C. (1988). Models of consumer satisfaction formation: an extension. *Journal of Marketing Research*, 204-212.
- Tuck, K. D. (1995). Parent satisfaction and information (a customer satisfaction survey). Washington DC: District of Columbia Public Schools, Washington, DC. Research Branch.
- van Riel, C. B. M., & van den Bosch, F. A. J. (1997). Increasing effectiveness of managing strategic issues affecting a firm's reputation. *Corporate Reputation Review*, 1(2), 135-140.
- Venkatesh, V., & Goyal, S. (2010). Expectation disconfirmation and technology adoption: polynomial modeling and response surface analysis. *Mis Quarterly*, 34(2), 281-303.
- Vidaver-Cohen, D. (2007). Reputation beyond the rankings: a conceptual framework for business school research. *Corporate Reputation Review*, 10(4), 278-304.
- Walker, K. (2010). A systematic review of the corporate reputation literature: definition, measurement, and theory. *Corporate Reputation Review*, 12(4), 357-387.
- Walsh, G., Bartikowski, B., & Beatty, S. E. (2012). Impact of customer-based corporate reputation on non-monetary and monetary outcomes: the roles of commitment and service context risk. *British Journal of Management*, n/a-n/a.
- Walsh, G., & Beatty, S. E. (2007). Customer-based corporate reputation of a service firm: scale development and validation. *Journal of the Academy of Marketing Science*, 35(1), 127-143.
- Walsh, G., Beatty, S. E., & Shiu, E. M. K. (2009). The customer-based corporate reputation scale: replication and short form. *Journal of Business Research*, 62(10), 924-930.
- Walsh, G., Dinnie, K., & Wiedmann, K. P. (2006). How do corporate reputation and customer satisfaction impact customer defection? A study of private energy customers in Germany. *Journal of Services Marketing*, 20(6), 412-420.

- Walsh, G., Mitchell, V.-W., Jackson, P. R., & Beatty, S. E. (2009). Examining the antecedents and consequences of corporate reputation: a customer perspective. *British Journal of Management*, 20(2), 187-203.
- Walsh, G., & Wiedmann, K.-P. (2004). A conceptualization of corporate reputation in Germany: an evaluation and extension of the RQ. *Corporate Reputation Review*, 6(4), 304-312.
- Wang, S. M., & Teixeira, F. L. (2003). An efficient PML implementation for the ADI-FDTD method. *Ieee Microwave and Wireless Components Letters*, 13(2), 72-74.
- Warshaw, P. R. (1980). Predicting purchase and other behaviors from general and contextually specific intentions. *Journal of Marketing Research*, 17(1), 26-33.
- Wartick, S. L. (2002). Measuring corporate reputation: definition and data. *Business & Society*, 41(4), 371-392.
- Wernerfelt, B. (1988). Umbrella branding as a signal of new product quality: an example of signalling by posting a bond. *The Rand Journal of Economics*, 19, 458-466.
- Westbrook, R. A. (1980). Intrapersonal affective influences on consumer satisfaction with products. *Journal of consumer research*, 49-54.
- Westbrook, R. A. (1987). Product/consumption-based affective responses and postpurchase processes. *Journal of marketing research*, 258-270.
- Whetten, D. A. (1997). Part II: where do reputations come from?: Theory development and study of corporate reputation. *Corporate Reputation Review*, 1 (1), 26-34.
- Whetten, D. A. (1997). Part II: where the reputations come from? Theory development and the study of corporate reputation. *Corporate Reputation Review*, 1(1), 26-34.
- Whetten, D. A., & Mackey, A. (2002). A social actor conception of organizational identity and its implications for the study of organizational reputation. *Business and Society*, 41(4), 393-414.
- Wirtz, J., & Chew, P. (2002). The effects of incentives, deal proneness, satisfaction and tie strength on word-of-mouth behaviour. *International Journal of Service Industry Management*, 13(2), 141-162.
- Yasin, B. B., Z. (2011). *The impact of corporate reputation on customer trust*. Paper presented at the 16.Th International Conference on Corporate Marketing Communications, Athens.
- Zabala, I., Panadero, G., Gallardo, L. M., Amate, C. M., Sánchez-Galindo, M., Tena, I., & Villalba, I. (2005). Corporate reputation in professional services firms: reputation management based on intellectual capital management. *Corporate Reputation Review*, 8(1), 59-71.
- Zeithaml, V. A. (1988). consumer perceptions of price, quality and value - a means - end model and synthesis of evidence. *Journal of Marketing*, 52(3), 2-22.
- Zeithaml, V. A. (2000). Service quality, profitability, and the economic worth of customers: What we know and what we need to learn. *Journal of the Academy of Marketing Science*, 28(1), 67-85.
- Zeithaml, V. A., Berry, L. L., & Parasuraman, A. (1996). The behavioral consequences of service quality. *Journal of Marketing*, 60(2), 31-46.

- Zeithaml, V. A., Bitner, M. J., & D.Gremler, D. (2011). *Marketing de serviços - a empresa com foco no cliente* (5ª ed.). Porto Alegre: Bookmam.
- Zeithaml, V. A., Parasuraman, A., & Berry, L. L. (1985). Problems and strategies in services marketing. *The Journal of Marketing*, 33-46.



## PARTE V: ANEXOS



## **Anexo A – Pedido de autorización a los directores de los 3 colegios**





**Exmo. Senhor Diretor Pedagógico**

**Aveiro, 6 de janeiro de 2014.**

**Assunto: Inquérito para Tese de Doutoramento**

**Exmo.(a). Senhor(a) Diretor(a)**

Estou a fazer a minha tese de doutoramento na Facultad de Ciencias Empresariales na Universidade Rey Juan Carlos em Espanha. O objetivo que tenho é perceber qual é a relação que existe entre a reputação da escola e a satisfação e lealdade dos pais, isto segundo a perspetiva dos mesmos. O âmbito do meu trabalho é o Ensino Básico (Privado) em Portugal. O meu trabalho está ser realizado sob a orientação do Senhor Prof. Dr.º Gonçalo Nuno Caetano Alves.

A razão da escolha do Colégio que V. Exa dirige prende-se com o facto de ser um Estabelecimento de Ensino que disponibiliza aos seus alunos a possibilidade de frequentar o Ensino Básico, no quadro do ensino privado em Portugal, com o local onde se situa, com o número de Colégios existentes na região, com a dimensão do mesmo e ainda com o seu prestígio no contexto do ensino privado em Portugal.

Neste sentido, solicito a colaboração de V. Exa no sentido de permitir a aplicação do meu questionário aos Encarregados de Educação que têm filhos a frequentar o Ensino Básico nessa Instituição de Ensino.

Espero poder contar com a colaboração de V. Exa e fico à disposição para qualquer questão ou informação adicional, que V. Exa julgue pertinente, através dos contatos abaixo indicados.

Desde já agradeço a atenção que certamente V. Exa irá dispensar ao meu pedido.

Sem outro assunto de momento, apresento os nossos melhores cumprimentos e sou.

De V. Exa

Atentamente

*José Manuel Matos Loureiro*

---

(José Manuel Matos Loureiro)

E-mail: [jloureiro@colegioportugues.edu.pt](mailto:jloureiro@colegioportugues.edu.pt)

Telefone: 919943125



**Excmo. Señor Director Pedagógico**

**Aveiro, 6 de enero de 2014.**

**Asunto: Encuesta para Tesis de Doctorado**

**Excmo.(a). Señor(a) Director(a)**

Estoy haciendo mi tesis de doctorado en la Facultad de Ciencias Empresariales en la Universidad Rey Juan Carlos, en España. El objetivo que tengo es percibir cual es la relación que existe entre la reputación de la escuela y la satisfacción y la lealtad de los padres, según la perspectiva de los mismos. El ámbito de mi trabajo es la Enseñanza Básica (Privada) en Portugal. Mi trabajo se está realizando bajo el asesoramiento del Dr. Gonçalo Nuno Caetano Alves.

La razón de la selección del Colegio que S. E. dirige está relacionada con el hecho de que es un Establecimiento de Enseñanza que ofrece a sus alumnos la posibilidad de asistir a la Enseñanza Básica, en el marco de la enseñanza privada en Portugal, con el local donde se sitúa, con el número de Colegios existentes en la región, con la dimensión del mismo y con su prestigio en el contexto de la enseñanza privada en Portugal.

En este sentido, solicito la colaboración de S. E. en el sentido de permitir la aplicación de mi cuestionario a los Guardianes que tienen hijos asistiendo a la Enseñanza Básica en esa Institución de Enseñanza.

Espero poder contar con la colaboración de S. E. y estoy a su disposición para cualquier pregunta o información adicional que S. E. juzgue pertinente, a través de los contactos abajo indicados.

Desde ya, agradezco la atención que ciertamente S. E. dispensará a mi pedido. Sin otro asunto de momento, presento nuestros mejores saludos y soy.

De S. E.

Atentamente

*José Manuel Matos Loureiro*

---

(José Manuel Matos Loureiro)

E-mail: [jloureiro@colegioportugues.edu.pt](mailto:jloureiro@colegioportugues.edu.pt)

Teléfono: 919943125



## **Anexo B – Carta a los Guardianes**



**Exmo. Encarregado de Educação**

**Aveiro, 19 de maio de 2014.**

**Assunto: Inquérito para Tese de Doutoramento**

**Exmo(a). Senhor(a)**

Estou a fazer a minha tese de doutoramento na Facultad de Ciencias Empresariales na Universidade Rey Juan Carlos em Espanha. O objetivo que tenho é perceber qual é a relação que existe entre a reputação da escola e a satisfação e lealdade dos pais, isto segundo a perspetiva dos mesmos. O âmbito do meu trabalho é o Ensino Básico (Privado) em Portugal. O meu trabalho está ser realizado sob a orientação do Senhor Prof. Dr.º Gonçalo Nuno Caetano Alves.

Depois da autorização dada pelo Senhor Diretor solicito a colaboração de V. Exa no sentido de responder ao meu questionário.

Desde já agradeço a atenção que certamente V. Exa irá dispensar ao meu pedido.

Sem outro assunto de momento, apresento os nossos melhores cumprimentos e sou.

De V. Exa.

Atentamente

*José Manuel Matos Loureiro*

---

(José Manuel Matos Loureiro)





**Excmo. Guardián**

**Aveiro, 19 de mayo de 2014.**

**Asunto: Encuesta para Tesis de Doctorado**

**Excmo.(a). Señor(a)**

Estoy haciendo mi tesis de doctorado en la Facultad de Ciencias Empresariales en la Universidad Rey Juan Carlos, en España. El objetivo que tengo es percibir cual es la relación que existe entre la reputación de la escuela y la satisfacción y lealtad de los padres, según la perspectiva de los mismos. El ámbito de mi trabajo es la Enseñanza Básica (Privada) en Portugal. Mi trabajo se está realizando bajo el asesoramiento del Dr. Gonçalo Nuno Caetano Alves.

Después de la autorización dada por el Señor Director, solicito la colaboración de S. E. en el sentido de responder a mi cuestionario.

Desde ya agradezco la atención que ciertamente S. E. dispensará a mi pedido.

Sin otro asunto de momento, presento nuestros mejores saludos y soy.

De S. E.

Atentamente

*José Manuel Matos Loureiro*

---

(José Manuel Matos Loureiro)



## Anexo C – Cuestionario



## Investigação de âmbito académico

*Este questionário tem como objetivo perceber qual é a relação que existe entre a reputação da escola e a satisfação e a lealdade dos pais. O questionário insere-se no âmbito de uma tese de doutoramento em Ciências Empresariais na Universidade Rey Juan Carlos, em Madrid. Sugere-se uma leitura atenta às perguntas e pedimos que responda com toda a sinceridade. Não há respostas certas nem erradas, os dados são tratados unicamente com fins estatísticos, daí que todas as suas respostas são anónimas.*

### Secção 1: Dados Sociodemográficos

*Esta secção do questionário tem como objetivo determinar o perfil do respondente.*

#### 1. Sexo

- Masculino  Feminino

#### 2. Idade

- Entre os 21 e os 30 anos  Entre os 31 e os 40 anos  Entre os 41 e os 50 anos  Entre os 51 e os 60 anos

#### 3. Estado Civil

- Solteiro  Casado/Vive em união de facto  Divorciado/Separado  Viúvo

#### 4. N.º de Filhos

- 1 Filho  2 Filhos  3 Filhos  + de 3 Filhos

#### 5. Habilitações Literárias

- 1º Ensino Básico  2º Ensino Básico  3º Ensino Básico  Ensino Secundário  Bacharelato  Licenciatura  
 Mestrado  Doutoramento

#### 6. Rendimento familiar mensal

- Menos de 1000 Euros  Entre 1001 e 2000 Euros  Entre 2001 e 3500 Euros  
 Entre 3501 e 5000 Euros  Mais de 5000 Euros

### Secção 2: Orientação para os pais

*Esta secção do questionário tem como objetivo avaliar qual a perceção dos pais da boa vontade dos colaboradores para satisfazer as suas necessidades. Assim: 1 discordo totalmente; 4 nem discordo nem concordo; 7 concordo totalmente*

#### 7. Os professores estão sempre disponíveis

- 1  2  3  4  5  6  7

#### 8. É fácil contactar os professores

- 1  2  3  4  5  6  7

#### 9. É fácil contactar o Diretor, se necessário

- 1  2  3  4  5  6  7

#### 10. A página Web da escola está sempre atualizada

- 1  2  3  4  5  6  7

#### 11. Os professores usam o e-mail como forma de comunicação

- 1  2  3  4  5  6  7

**Secção 3: Qualidade de aprendizagem**

*Esta secção do questionário tem como objetivo avaliar a percepção dos pais da qualidade das aprendizagens na escola. Assim: 1 discordo totalmente; 4 nem discordo nem concordo; 7 concordo totalmente*

**12. O meu filho tem bons resultados de aprendizagem na escola**

1  2  3  4  5  6  7

**13. O meu filho aprende muito na escola**

1  2  3  4  5  6  7

**14. A escola preocupa-se com a qualidade dos seus profissionais**

1  2  3  4  5  6  7

**15. A escola aborda o ensino de uma forma inovadora**

1  2  3  4  5  6  7

**16. Os professores proporcionam um bom ambiente de aprendizagem**

1  2  3  4  5  6  7

**17. As qualificações do corpo docente são excelentes em todas as áreas**

1  2  3  4  5  6  7

**Secção 4: Bom ambiente**

*Esta secção do questionário tem como objetivo avaliar a percepção dos pais quanto à qualidade do ambiente da escola. Assim: 1 discordo totalmente; 4 nem discordo nem concordo; 7 concordo totalmente*

**18. Eu sei que o meu filho está seguro e protegido na escola**

1  2  3  4  5  6  7

**19. Estou confiante que a escola cuida bem do meu filho**

1  2  3  4  5  6  7

**20. O meu filho convive saudavelmente na escola**

1  2  3  4  5  6  7

**21. O meu filho é sempre tratado com respeito pelos professores**

1  2  3  4  5  6  7

**22. A turma do meu filho tem um bom ambiente**

1  2  3  4  5  6  7

**Secção 5: Bons professores**

*Esta secção do questionário tem como objetivo avaliar a percepção dos pais do nível da competência dos professores e da forma como estes são tratados pela Direção da escola. Assim: 1 discordo totalmente; 4 nem discordo nem concordo; 7 concordo totalmente*

**23. Professores e Direção têm os mesmos objetivos**

1  2  3  4  5  6  7

**24. O corpo docente da escola é muito fiável**

1  2  3  4  5  6  7

**25. Os professores falam sempre de uma forma positiva acerca da escola**

1  2  3  4  5  6  7

**26. A escola tem um bom Marketing**

1  2  3  4  5  6  7

### Secção 6: Satisfação dos pais em relação à escola

*Esta secção do questionário tem como objetivo avaliar qual o seu nível de satisfação em relação à escola. Assim: 1 discordo totalmente; 4 nem discordo nem concordo; 7 concordo totalmente*

27. A escola corresponde às nossas expectativas

- 1  2  3  4  5  6  7

28. Estou muito satisfeito por ter o (s) meu (s) filho (s) a frequentar (erem) esta escola

- 1  2  3  4  5  6  7

### Secção 7: Intenção de lealdade dos pais para com a escola

*Esta secção do questionário tem como objetivo avaliar a sua intenção de lealdade para com a escola. Assim: 1 discordo totalmente; 4 nem discordo nem concordo; 7 concordo totalmente*

29. Se tivesse um filho em idade para frequentar o pré-escolar, pretendia que ele frequentasse esta escola.

- 1  2  3  4  5  6  7





## Investigación de ámbito académico

*Este cuestionario tiene como objetivo percibir cuál es la relación que existe entre la reputación de la escuela y la satisfacción y la lealtad de los padres. El cuestionario se inserta en el ámbito de una tesis de doctorado en Ciencias Empresariales en la Universidad Rey Juan Carlos, en Madrid. Se sugiere una lectura atenta a las preguntas y pedimos que responda con toda sinceridad. No hay respuestas correctas o incorrectas, los datos son tratados únicamente con fines estadísticos, de ahí que todas sus respuestas sean anónimas.*

### Sección 1: Datos socio-demográficos.

*Esta sección del cuestionario tiene como objetivo determinar el perfil del encuestado.*

#### 1. Sexo

- Masculino  Femenino

#### 2. Edad

- Entre 21 y 30 años  Entre 31 y 40 años  Entre 41 y 50 años  Entre 51 y 60 años

#### 3. Estado Civil

- Soltero  Casado/Vive en unión de hecho  Divorciado/Separado  Viudo

#### 4. Número de hijos

- 1 Hijo  2 Hijos  3 Hijos  + de 3 hijos

#### 5. Titulaciones

- 1er Ciclo de Enseñanza Básica  2º ciclo de Enseñanza Básica  3er ciclo de Enseñanza Básica  
 Enseñanza Secundaria  Formación Profesional  Licenciatura  
 Maestría  Doctorado

#### 6. Ingreso familiar mensual

- Menos de 1000 euros  Entre 1001 y 2000 euros  Entre 2001 y 3500 Euros  
 Entre 3501 y 5000 Euros  Más de 5000 euros

### Sección 2: Atendimento a los padres

*Esta sección del cuestionario tiene como objetivo evaluar cuál es la percepción de los padres de la buena voluntad de los colaboradores para satisfacer sus necesidades. Así: 1 discrepo totalmente; 4 ni discrepo ni concuerdo; 7 concuerdo totalmente.*

#### 7. Los profesores están siempre disponibles

- 1  2  3  4  5  6  7

#### 8. Es fácil contactar a los profesores

- 1  2  3  4  5  6  7

#### 9. Es fácil contactar al Director, si es necesario

- 1  2  3  4  5  6  7

#### 10. La página web de la escuela está siempre actualizada

- 1  2  3  4  5  6  7

#### 11. Los profesores usan el email como forma de comunicación

- 1  2  3  4  5  6  7

**Sección 3: Calidad del aprendizaje**

*Esta sección del cuestionario tiene como objetivo evaluar la percepción de los padres de la calidad del aprendizaje en la escuela. Así, 1 discrepo totalmente; 4 ni discrepo ni concuerdo; 7 concuerdo totalmente.*

**12. Mi hijo tiene buenos resultados de aprendizaje en la escuela**

- 1  2  3  4  5  6  7

**13. Mi hijo aprende mucho en la escuela**

- 1  2  3  4  5  6  7

**14. La escuela se preocupa por la calidad de sus profesionales**

- 1  2  3  4  5  6  7

**15. La escuela aborda la enseñanza de una forma innovadora**

- 1  2  3  4  5  6  7

**16. Los profesores proporcionan un buen ambiente de aprendizaje**

- 1  2  3  4  5  6  7

**17. Las cualificaciones del cuerpo docente son excelentes en todas las áreas**

- 1  2  3  4  5  6  7

**Sección 4: Buen ambiente**

*Esta sección del cuestionario tiene como objetivo evaluar la percepción de los padres en cuanto a la calidad del ambiente de la escuela. Así, 1 discrepo totalmente; 4 ni discrepo ni concuerdo; 7 concuerdo totalmente.*

**18. Yo sé que mi hijo está seguro y protegido en la escuela**

- 1  2  3  4  5  6  7

**19. Estoy confiado de que la escuela cuida bien de mi hijo**

- 1  2  3  4  5  6  7

**20. Mi hijo convive saludablemente en la escuela**

- 1  2  3  4  5  6  7

**21. Mi hijo siempre es tratado con respeto por los profesores**

- 1  2  3  4  5  6  7

**22. El grupo de mi hijo tiene un buen ambiente**

- 1  2  3  4  5  6  7

**Sección 5: Bons profesores**

*Esta sección del cuestionario tiene como objetivo evaluar la percepción de los padres del nivel de la competencia de los profesores y de la forma como son tratados por la Dirección de la escuela. Así, 1 discrepo totalmente; 7 concuerdo totalmente*

**23. Profesores y Dirección tienen los mismos objetivos**

- 1  2  3  4  5  6  7

**24. El cuerpo docente de la escuela es muy confiable**

- 1  2  3  4  5  6  7

**25. Los profesores hablan siempre de una forma positiva acerca de la escuela**

- 1  2  3  4  5  6  7

**26. La escuela tiene un buen Marketing**

- 1  2  3  4  5  6  7

### Sección 6: Satisfacción de los padres en relación a la escuela

*Esta sección del cuestionario tiene como objetivo evaluar cuál es su nivel de satisfacción en relación a la escuela. Así, 1 discrepo totalmente; 4 ni discrepo ni concuerdo; 7 concuerdo totalmente.*

27. La escuela se corresponde con nuestras expectativas

- 1  2  3  4  5  6  7

28. Estoy muy satisfecho de que mi(s) hijo(s) asistan a esta escuela

- 1  2  3  4  5  6  7

### Sección 7: Intención de lealtad de los padres para con la escuela

*Esta sección del cuestionario tiene como objetivo evaluar su intención de lealtad para con la escuela. Así, 1 discrepo totalmente; 4 ni discrepo ni concuerdo; 7 concuerdo totalmente.*

29. Si tuviese un hijo en edad para asistir al precolar, me gustaría que asistiese a esta escuela

- 1  2  3  4  5  6  7



## **Anexo D – Guion de la entrevista**



### 1. Perfil do Diretor

- Idade
- Formação de base
- Há quantos anos exerce funções na Instituição?
- Há quantos anos exerce a função de Diretor Pedagógico?

### 2. Orientação para os pais

- O que pensa sobre os pais dos alunos deste Colégio e qual a sua importância para a escola?
- Porque pensa isso?
- Os pais envolvem-se de forma ativa?
- Os professores ouvem os pais?
- Como se relacionam/comunicam os professores com os pais?
- Como gere os conflitos com os pais?

### 3. Qualidade de aprendizagem

- Como é que estruturam o processo de aprendizagem dos alunos?
- Quem intervêm? Como intervêm? E porquê intervêm?
- Quem intervêm? Como intervêm? E porquê intervêm?
- Qual o papel das tecnologias no processo ensino/aprendizagem?
- Como se faz a atualização das competências dos professores?
- A sua formação é feita em que áreas?

### 4. Ambiente

- Como se relacionam entre si os alunos?
- Como se relacionam os alunos com o corpo docente?
- Os alunos são felizes na escola?
- Como se resolvem os conflitos?
- Há uma atitude de respeito mútuo entre professores e alunos?

## 5. Bons Professores

- Como se articula a relação entre direção e os diferentes intervenientes na estrutura hierárquica?
- O corpo docente está alinhado com a estratégia da escola?
- Todos sabem quais são as linhas orientadoras?
- Como se faz para que todos estejam alinhados?
- Como se envolve todo corpo docente nos diferentes projetos?
- Qual a satisfação do corpo docente? Como é o ambiente? O trabalho do corpo docente é reconhecido?
- Como se articula a relação entre direção e os diferentes intervenientes na estrutura hierárquica?

## 6. Satisfação

- Os pais estão satisfeitos com a escola e com o corpo docente?
- Os pais estão satisfeitos com a aprendizagem, com os resultados e com o ambiente da escola?
- Quais as principais reclamações que tem na escola?
- Como as gere?
- Há quem fique insatisfeito depois da gestão que é feita das reclamações?

## 7. Satisfação

- Os pais estão satisfeitos com a escola e com o corpo docente?
- Os pais estão satisfeitos com a aprendizagem, com os resultados e com o ambiente da escola?
- Quais as principais reclamações que tem na escola?
- Como as gere?
- Há quem fique insatisfeito depois da gestão que é feita das reclamações?

## 8. Lealdade

- Que práticas são utilizadas pela escola para que os pais mantenham os seus filhos, tragam outros, se os tiverem, e ainda a recomendem?



## 1. Perfil del Director

- Edad
- Formación de base
- ¿Hace cuántos años ejerce funciones en la Institución?
- ¿Hace cuántos años ejerce la función de Director Pedagógico?

## 2. Asesoramiento a los padres

- ¿Qué piensa sobre los padres de los alumnos de este Colegio y cuál es su importancia para la escuela?
- ¿Por qué piensa eso?
- ¿Los padres se implican de forma activa?
- ¿Los profesores oyen a los padres?
- ¿Cómo se relacionan/comunican los profesores con los padres?
- ¿Cómo gestiona los conflictos con los padres?

## 3. Calidad de aprendizaje

- ¿Cómo es que estructuran el proceso de aprendizaje de los alumnos?
- ¿Quién interviene? ¿Cómo interviene? ¿Y por qué interviene?
- ¿Quién interviene? ¿Cómo interviene? ¿Y por qué interviene?
- ¿Cuál es el papel de las tecnologías en el proceso de enseñanza/aprendizaje?
- ¿Cómo se hace la actualización de las competencias de los profesores?
- ¿Su formación se hace en qué áreas?

## 4. Ambiente

- ¿Cómo se relacionan entre sí los alumnos?
- ¿Cómo se relacionan los alumnos con el cuerpo docente?

- ¿Los alumnos son felices en la escuela?
- ¿Cómo se resuelven los conflictos?
- ¿Hay una actitud de respeto mutuo entre profesores y alumnos?

## 5. Buenos Profesores

- ¿Cómo se articula la relación entre dirección y los diferentes interventores en la estructura jerárquica?
- ¿El cuerpo docente está alineado con la estrategia de la escuela?
- ¿Todos saben cuáles son las líneas orientadoras?
- ¿Cómo se hace para que todos estén alineados?
- ¿Cómo se implica todo el cuerpo docente en los diferentes proyectos?
- ¿Cuál es la satisfacción del cuerpo docente? ¿Cómo es el ambiente? ¿El trabajo del cuerpo docente es reconocido?
- ¿Cómo se articula la relación entre dirección y los diferentes interventores en la estructura jerárquica?

## 6. Satisfacción

- ¿Los padres están satisfechos con la escuela y con el cuerpo docente?
- ¿Los padres están satisfechos con el aprendizaje, con los resultados y con el ambiente de la escuela?
- ¿Cuáles son las principales reclamaciones que tienen en la escuela?
- ¿Cómo las gestiona?
- ¿Hay quien quede insatisfecho después de la gestión que se hace de las reclamaciones?

## 7. Satisfacción

- ¿Los padres están satisfechos con la escuela y con el cuerpo docente?
- ¿Los padres están satisfechos con el aprendizaje, con los resultados y con el ambiente de

la escuela?

- ¿Cuáles son las principales reclamaciones que tienen en la escuela?
- ¿Cómo las gestionan?
- ¿Alguien queda insatisfecho después de la gestión que se hace de las reclamaciones?

## 8. Lealtad

- ¿Qué prácticas se utilizan en la escuela para que los padres mantengan a sus hijos, traigan a otros, si los tuviesen, y la recomienden?



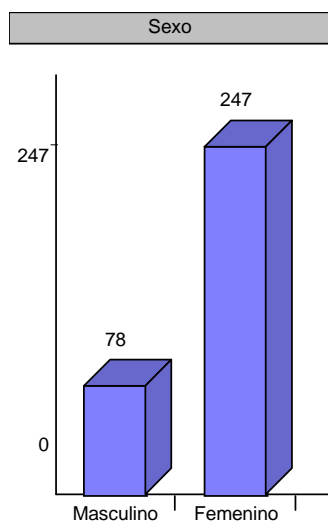
## **Anexo E – Perfil demográfico de los encuestados**



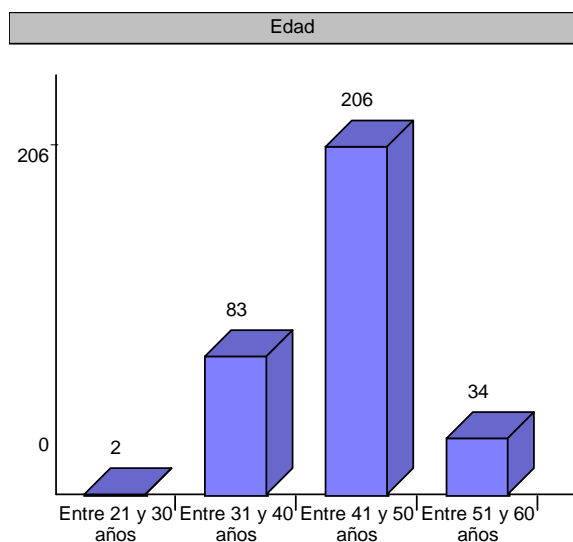
## Resumen de la Muestra Total

	<i>n</i>	%
<b>Sexo</b>		
Femenino	247	76,0
Masculino	78	24,0
<b>Grupo Etario</b>		
21 - 30 años	2	0,6
31 - 40 años	83	25,5
41 - 50 años	206	63,4
51 - 60 años	34	10,5
<b>Estado Civil</b>		
Soltero	10	3,1
Casado/Unión de hecho	283	87,1
Divorciado/Separado	30	9,2
Viudo	2	0,6
<b>Nº Hijos</b>		
1 hijo	82	25,2
2 hijos	181	55,7
3 hijos	54	16,6
Más de 3 hijos	6	1,8
No respuesta	2	0,6
<b>Titulaciones</b>		
2º Ciclo Enseñanza Básica	3	0,9
3º Ciclo Enseñanza Básica	7	2,2
Enseñanza Secundaria	36	11,1
Formación profesional	20	6,2
Licenciatura	207	63,7
Maestría	41	12,6
Doctorado	10	3,1
No respuesta		
<b>Ingresos</b>		
Menos de 1000€	12	3,7
Entre 1001 y 2000€	90	27,7
Entre 2001 y 3500€	101	31,1
Entre 3501 y 5000€	60	18,5
Más de 5000€	38	11,7
No respuesta	24	7,4

La información demográfica de este estudio nos dice que de los 325 encuestados, 78 eran del sexo masculino (24%) y 247 del sexo femenino (76%).

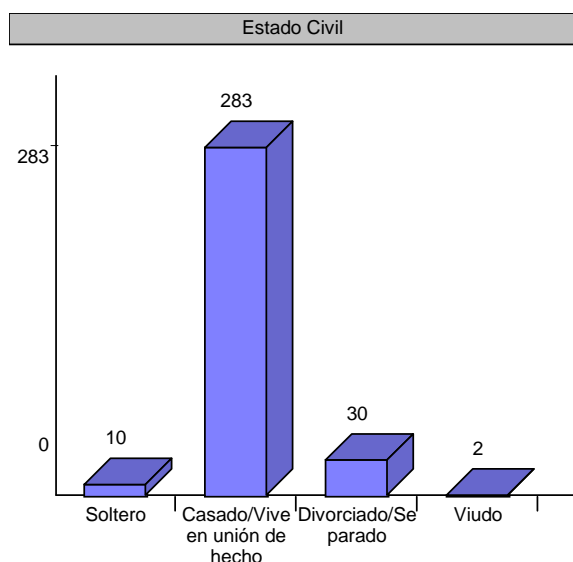


De la población estudiada, el 0,6% (2) tenía entre 21 y 30 años, el 25,5% (83) tenía entre 31 y 40 años, el 63,4% (206) tenía entre 41 y 50 años y el 10,5% (34) tenía entre 51 y 60 años.

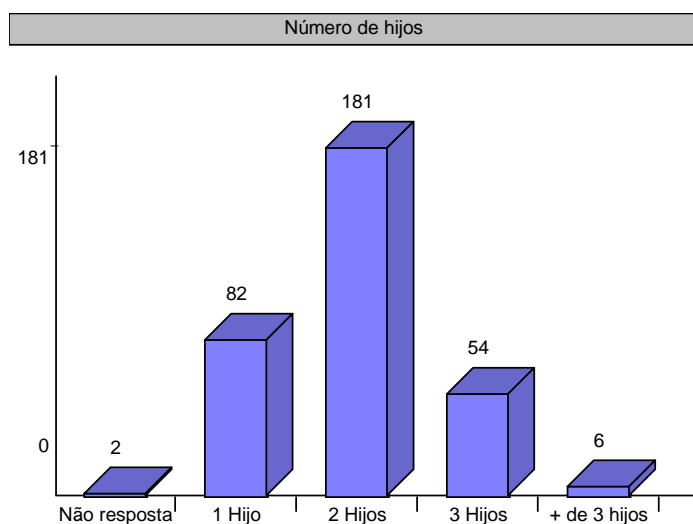


Del total de la muestra, el 3,1% (10) de los encuestados eran solteros, el 87,1% (283) eran casados/vivían en unión de hecho, el 9,2% (30) eran divorciados/separados y el 0,6% (2) eran viudos.

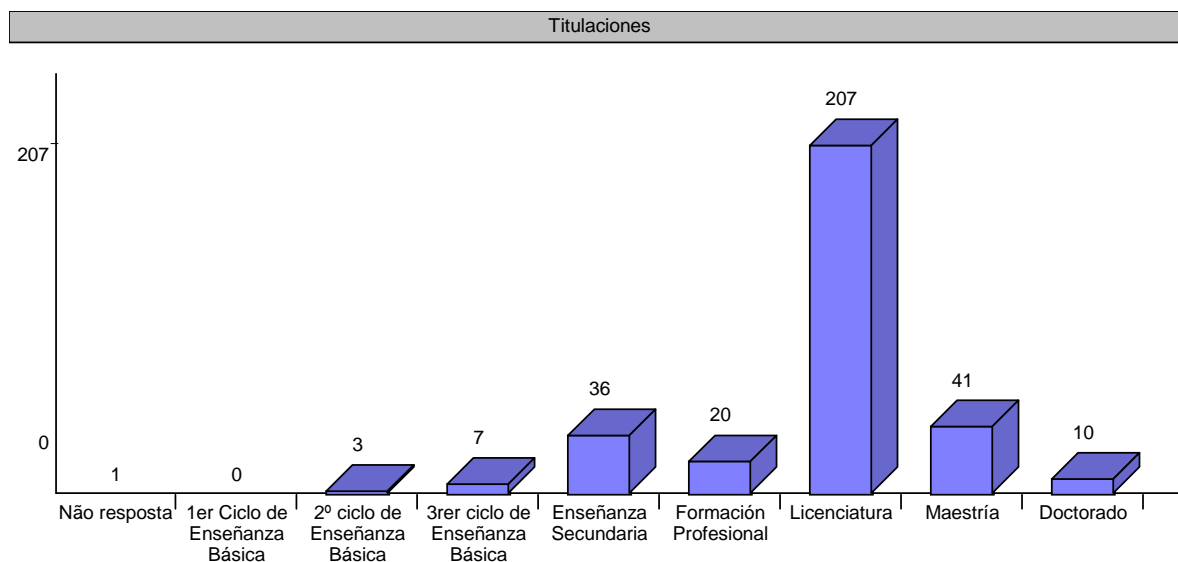




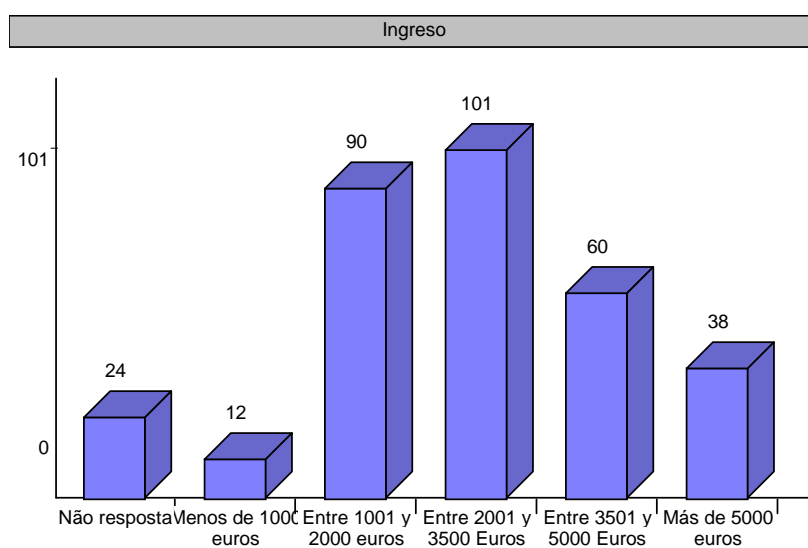
Relativamente al nº de hijos que tenían, el 0,6% (2) de los encuestados no respondió, el 25,2% (82) dijo tener 1, el 55,7% (181) 2, el 16,6% (54) 3 y el 1,8% (6) + de tres hijos.



En cuanto a las titulaciones, el 0,3% (1) de los encuestados no respondió, no había nadie que tuviese solamente el 1<sup>er</sup> Ciclo de la Enseñanza Básica, el 0,9% (3) dijo tener el 2<sup>o</sup> Ciclo de la Enseñanza Básica, el 2,2% (7) y 3<sup>er</sup> Ciclo de la Enseñanza Básica, el 11,1% (36) la Enseñanza Secundaria, el 6,2% (20) la Formación profesional, el 63,7% (207) la Licenciatura, el 12,6% (41) la Maestría y el 3,1% (10) el Doctorado.



Y en cuanto al Ingreso, el 7,4% (24) de los encuestados no respondió, el 3,7% (12) dijo ganar menos de 1000€ mensuales, el 27,7% (90) dijo ganar entre los 1001€ y los 2000€, el 31,1% (101) dijo ganar entre los 2001€ y los 3500€ y el 18,5% (60) dijo ganar entre los 3501€ y los 5000€, y el 11,7% (38) afirmó ganar más de 5000€.



## **Anexo F – Datos estadísticos**



## **RESULTADOS DEL ANÁLISIS FACTORIAL EXPLORATORIO**

### **Test de KMO y Bartlett**

Medida Kaiser-Meyer-Olkin de adecuación de muestreo.		,927
Test de esfericidad de Bartlett	Chi-Cuadrado aprox.	3860,872
	Df	190
	Sig.	,000

### **Comunalidades**

	Inicial	Extracción
Los profesores están siempre disponibles	1,000	,665
Es fácil contactar a los profesores	1,000	,713
Es fácil contactar al Director, si es necesario	1,000	,490
La página Web de la escuela está siempre actualizada	1,000	,490
Los profesores usan el e-mail como forma de comunicación	1,000	,581
Mi hijo tiene buenos resultados de aprendizaje en la escuela	1,000	,834
Mi hijo aprende mucho en la escuela	1,000	,871
La escuela se preocupa por la calidad de sus profesionales	1,000	,711
La escuela aborda la enseñanza de una forma innovadora	1,000	,644
Los profesores proporcionan un buen ambiente de aprendizaje	1,000	,705
Las cualificaciones del cuerpo docente son excelentes en todas las áreas	1,000	,607
Yo sé que mi hijo está seguro y protegido en la escuela	1,000	,779
Estoy seguro de que la escuela cuida bien a mi hijo	1,000	,790
Mi hijo convive saludablemente en la escuela	1,000	,701
Mi hijo es siempre tratado con respeto por los profesores	1,000	,599
El grupo de mi hijo tiene un buen ambiente	1,000	,582
Profesores y Dirección tienen los mismos objetivos	1,000	,605
El cuerpo docente de la escuela es muy confiable	1,000	,670
Los profesores hablan siempre de una forma positiva acerca de la escuela	1,000	,630
La escuela tiene un buen Marketing	1,000	,659

Método de extracción: análisis del componente principal.

**Variación total explicada**

Componente	Valores propios iniciales			Sumas de extracción de cargas al cuadrado			Sumas rotativas de cargas al cuadrado		
	Total	% de	%	Total	% de	%	Total	% de	%
		variancia	acumulado		variancia	acumulado		variancia	acumulado
1	9,203	46,014	46,014	9,203	46,014	46,014	4,533	22,666	22,666
2	1,865	9,323	55,337	1,865	9,323	55,337	3,839	19,196	41,862
3	1,266	6,330	61,668	1,266	6,330	61,668	2,657	13,287	55,149
4	,995	4,976	66,644	,995	4,976	66,644	2,299	11,494	66,644
5	,819	4,096	70,739						
6	,722	3,611	74,351						
7	,667	3,336	77,687						
8	,550	2,751	80,438						
9	,501	2,504	82,942						
10	,481	2,406	85,348						
11	,447	2,234	87,582						
12	,421	2,103	89,686						
13	,357	1,783	91,468						
14	,336	1,681	93,149						
15	,313	1,567	94,716						
16	,296	1,478	96,193						
17	,248	1,238	97,432						
18	,201	1,005	98,436						
19	,165	,824	99,260						
20	,148	,740	100,000						

Método de extracción: análisis del componente principal.

**Matriz de componente rotativo<sup>a</sup>**

	Componente			
	1	2	3	4
Los profesores están siempre disponibles	,367	,309	,215	,623
Es fácil contactar a los profesores	,459	,262	,140	,644
Es fácil contactar al Director, si es necesario	,310	,205	,126	,580
La página Web de la escuela está siempre actualizada	,638	,033	,005	,287
Los profesores usan el e-mail como forma de comunicación	,090	-,043	,106	,748
Mi hijo tiene buenos resultados de aprendizaje en la escuela	,058	,187	,883	,127
Mi hijo aprende mucho en la escuela	,214	,295	,837	,190
La escuela se preocupa por la calidad de los profesionales	,515	,225	,605	,170
La escuela aborda la enseñanza de una forma innovadora	,649	,182	,352	,256
Los profesores proporcionan un buen ambiente de aprendizaje	,531	,467	,382	,244
Las cualificaciones del cuerpo docente son excelentes en todas las áreas	,637	,206	,351	,186
Yo sé que mi hijo está seguro y protegido en la escuela	,039	,865	,057	,161
Estoy seguro de que la escuela cuida bien a mi hijo	,221	,806	,219	,208
Mi hijo convive saludablemente en la escuela	,108	,801	,212	,047
Mi hijo es siempre tratado con respeto por los profesores	,379	,592	,263	,189
El grupo de mi hijo tiene un buen ambiente	,330	,670	,155	-,014
Profesores y Dirección tienen los mismos objetivos	,615	,346	,211	,249
El cuerpo docente de la escuela es muy confiable	,653	,318	,262	,271
Los profesores hablan siempre de una forma positiva acerca de la escuela	,696	,315	,144	,164
La escuela tiene un buen Marketing	,806	,052	-,021	,083

Método de extracción: Análisis del Componente principal.

Método de rotación: Varimax con normalización de Kaiser.<sup>a</sup>

a. Rotación convergida em 5 iteraciones.





## **RESULTADOS DEL ANÁLISIS FACTORIAL EXPLORATORIO – Sin ítem PO4**

### **Test de KMO y Bartlett**

Medida Kaiser-Meyer-Olkin de adecuación de muestreo.		,924
	Chi-cuadrado aprox.	3725,929
Test de esfericidad de Bartlett	df	171
	Sig.	,000

### **Comunalidades**

	Inicial	Extracción
Los profesores están siempre disponibles	1,000	,671
Es fácil contactar a los profesores	1,000	,718
Es fácil contactar al Director, si es necesario	1,000	,485
Los profesores usan el e-mail como forma de comunicación	1,000	,584
Mi hijo tiene buenos resultados de aprendizaje en la escuela	1,000	,854
Mi hijo aprende mucho en la escuela	1,000	,877
La escuela se preocupa con la calidad de sus profesionales	1,000	,711
La escuela aborda la enseñanza de una forma innovadora	1,000	,653
Los profesores proporcionan un buen ambiente de aprendizaje	1,000	,709
Las cualificaciones del cuerpo docente son excelentes en todas las áreas	1,000	,622
Yo sé que mi hijo está seguro y protegido en la escuela	1,000	,777
Estoy confiado de que la escuela cuida bien a mi hijo	1,000	,794
Mi hijo convive saludablemente en la escuela	1,000	,712
Mi hijo es siempre tratado con respeto por los profesores	1,000	,599
El grupo de mi hijo tiene un buen ambiente	1,000	,583
Profesores y Dirección tienen los mismos objetivos	1,000	,622
El cuerpo docente de la escuela es muy confiable	1,000	,692
Los profesores hablan siempre de una forma positiva acerca de la escuela	1,000	,624
La escuela tiene un buen Marketing	1,000	,644

Método de extracción: análisis del componente principal.

### Variación total explicada

Componente	Valores propios iniciales			Sumas de extracción de cargas al cuadrado			Somas rotativas de cargas al cuadrado		
	Total	% de variación	% acumulativa	Total	% de variación	% acumulativa	Total	% de variación	% acumulativa
1	8,943	47,071	47,071	8,943	47,071	47,071	4,472	23,534	23,534
2	1,746	9,189	56,260	1,746	9,189	56,260	3,680	19,370	42,905
3	1,249	6,572	62,832	1,249	6,572	62,832	2,454	12,918	55,822
4	,993	5,228	68,060	,993	5,228	68,060	2,325	12,238	68,060
5	,817	4,300	72,360						
6	,669	3,519	75,879						
7	,576	3,033	78,912						
8	,543	2,860	81,772						
9	,495	2,606	84,377						
10	,480	2,525	86,902						
11	,421	2,217	89,120						
12	,357	1,879	90,999						
13	,337	1,773	92,772						
14	,313	1,650	94,422						
15	,298	1,567	95,988						
16	,248	1,304	97,293						
17	,201	1,060	98,352						
18	,165	,867	99,219						
19	,148	,781	100,000						

Método de extracción: análisis del componente principal.

### Matriz de componente rotativo<sup>a</sup>

	Componente			
	1	2	3	4
Los profesores están siempre disponibles	,393	,288	,181	,633
Es fácil contactar a los profesores	,465	,245	,111	,655
Es fácil contactar al Director, si es necesario	,294	,200	,121	,587
Los profesores usan el e-mail como forma de comunicación	,068	-,044	,107	,752
Mi hijo tiene buenos resultados de aprendizaje en la escuela	,092	,190	,891	,126
Mi hijo aprende mucho en la escuela	,255	,290	,831	,194
La escuela se preocupa con la calidad de sus profesionales	,553	,206	,574	,183
La escuela aborda la enseñanza de una forma innovadora	,676	,156	,310	,275
Los profesores proporcionan un buen ambiente de aprendizaje	,570	,444	,345	,259
Las cualificaciones del cuerpo docente son excelentes en todas las áreas	,675	,178	,304	,204
Yo sé que mi hijo está seguro y protegido en la escuela	,068	,862	,053	,163
Estoy confiado de que la escuela cuida bien a mi hijo	,244	,802	,213	,214
Mi hijo convive saludablemente en la escuela	,126	,804	,218	,049
Mi hijo es siempre tratado con respecto por los profesores	,404	,580	,244	,199
El grupo de mi hijo tiene un buen ambiente	,351	,663	,143	-,006
Profesores y Dirección tienen los mismos objetivos	,650	,318	,163	,266
El cuerpo docente de la escuela es muy confiable	,695	,287	,208	,289
Los profesores hablan siempre de una forma positiva acerca de la escuela	,701	,295	,112	,183
La escuela tiene un buen Marketing	,792	,030	-,057	,107

Método de extracción: Análisis del Componente principal.

Método de rotación: Varimax con normalización de Kaiser.<sup>a</sup>

a. Rotación convergente en 5 iteraciones.

## **RESULTADOS DEL ANÁLISIS FACTORIAL CONFIRMATORIO**

### **Notes for Model (Default model)**

#### **Computation of degrees of freedom (Default model)**

Number of distinct sample moments: 190  
 Number of distinct parameters to be estimated: 44  
 Degrees of freedom (190 - 44): 146

#### **Result (Default model)**

Minimum was achieved  
 Chi-square = 623,021  
 Degrees of freedom = 146  
 Probability level = ,000

### **Assessment of normality (Group number 1)**

Variable	min	max	skew	c.r.	kurtosis	c.r.
GT1	3,000	7,000	-,545	-3,926	-,542	-1,952
GT2	1,000	7,000	-,982	-7,067	1,178	4,242
GT3	1,000	7,000	-1,132	-8,151	1,592	5,732
GT4	1,000	7,000	-,532	-3,830	,036	,128
SE1	2,000	7,000	-2,060	-14,831	5,474	19,706
SE2	2,000	7,000	-1,934	-13,924	4,427	15,938
SE3	2,000	7,000	-1,706	-12,284	3,583	12,896
SE4	2,000	7,000	-1,561	-11,236	2,321	8,355
SE5	1,000	7,000	-1,360	-9,789	1,846	6,644
LQ1	1,000	7,000	-1,230	-8,858	2,358	8,489
LQ2	1,000	7,000	-1,236	-8,902	2,078	7,480
LQ3	1,000	7,000	-1,281	-9,226	1,913	6,886
LQ4	1,000	7,000	-,646	-4,652	,208	,750
LQ5	1,000	7,000	-1,417	-10,198	2,866	10,318
LQ6	1,000	7,000	-,745	-5,366	,569	2,049
PO1	1,000	7,000	-,889	-6,397	,806	2,902
PO2	1,000	7,000	-,919	-6,617	,444	1,600
PO3	1,000	7,000	-1,150	-8,278	,932	3,357
PO5	1,000	7,000	-,131	-,941	-1,220	-4,392
Multivariate					238,862	74,558

### **Model Fit Summary**

#### **CMIN**

Model	NPAR	CMIN	DF	P	CMIN/DF
Default model	44	623,021	146	,000	4,267
Saturated model	190	,000	0		
Independence model	19	3814,105	171	,000	22,305

#### **RMR, GFI**

Model	RMR	GFI	AGFI	PGFI
Default model	,096	,828	,776	,636
Saturated model	,000	1,000		
Independence model	,601	,215	,127	,193

### **Baseline Comparisons**

Model	NFI Delta1	RFI rho1	IFI Delta2	TLI rho2	CFI
Default model	,837	,809	,870	,847	,869
Saturated model	1,000		1,000		1,000
Independence model	,000	,000	,000	,000	,000

**Parsimony-Adjusted Measures**

Model	PRATIO	PNFI	PCFI
Default model	,854	,714	,742
Saturated model	,000	,000	,000
Independence model	1,000	,000	,000

**NCP**

Model	NCP	LO 90	HI 90
Default model	477,021	403,605	557,985
Saturated model	,000	,000	,000
Independence model	3643,105	3445,801	3847,704

**FMIN**

Model	FMIN	F0	LO 90	HI 90
Default model	2,010	1,539	1,302	1,800
Saturated model	,000	,000	,000	,000
Independence model	12,304	11,752	11,115	12,412

**RMSEA**

Model	RMSEA	LO 90	HI 90	PCLOSE
Default model	,103	,094	,111	,000
Independence model	,262	,255	,269	,000

**AIC**

Model	AIC	BCC	BIC	CAIC
Default model	711,021	717,090	875,572	919,572
Saturated model	380,000	406,207	1090,561	1280,561
Independence model	3852,105	3854,725	3923,161	3942,161

**ECVI**

Model	ECVI	LO 90	HI 90	MECVI
Default model	2,294	2,057	2,555	2,313
Saturated model	1,226	1,226	1,226	1,310
Independence model	12,426	11,790	13,086	12,435

**HOELTER**

Model	HOELTER .05	HOELTER .01
Default model	88	94
Independence model	17	18

**Estimates (Group number 1 - Default model)****Scalar Estimates (Group number 1 - Default model)****Maximum Likelihood Estimates****Regression Weights: (Group number 1 - Default model)**

	Estimate	S.E.	C.R.	P	Label
PO5 <--- PO	1,000				
PO3 <--- PO	,930	,152	6,106	***	
PO2 <--- PO	1,547	,224	6,899	***	

	Estimate	S.E.	C.R.	P	Label
PO1 <--- PO	1,320	,193	6,853	***	
LQ6 <--- LQ	1,000				
LQ5 <--- LQ	1,097	,076	14,459	***	
LQ4 <--- LQ	1,131	,087	12,999	***	
LQ3 <--- LQ	1,151	,083	13,882	***	
LQ2 <--- LQ	,945	,073	12,939	***	
LQ1 <--- LQ	,725	,071	10,163	***	
SE5 <--- SE	1,000				
SE4 <--- SE	,891	,081	11,019	***	
SE3 <--- SE	,885	,076	11,718	***	
SE2 <--- SE	1,009	,078	13,006	***	
SE1 <--- SE	,768	,065	11,855	***	
GT4 <--- GTE	1,000				
GT3 <--- GTE	,968	,098	9,828	***	
GT2 <--- GTE	1,085	,103	10,545	***	
GT1 <--- GTE	1,013	,099	10,269	***	

**Standardized Regression Weights: (Group number 1 - Default model)**

	Estimate
PO5 <--- PO	,395
PO3 <--- PO	,582
PO2 <--- PO	,884
PO1 <--- PO	,849
LQ6 <--- LQ	,732
LQ5 <--- LQ	,829
LQ4 <--- LQ	,749
LQ3 <--- LQ	,798
LQ2 <--- LQ	,746
LQ1 <--- LQ	,592
SE5 <--- SE	,658
SE4 <--- SE	,716
SE3 <--- SE	,771
SE2 <--- SE	,889
SE1 <--- SE	,782
GT4 <--- GTE	,572
GT3 <--- GTE	,749
GT2 <--- GTE	,849
GT1 <--- GTE	,807

**Covariances: (Group number 1 - Default model)**

	Estimate	S.E.	C.R.	P	Label
PO <--> LQ	,542	,097	5,562	***	
PO <--> SE	,382	,075	5,076	***	
PO <--> GTE	,524	,100	5,230	***	
LQ <--> SE	,526	,070	7,468	***	
LQ <--> GTE	,662	,090	7,397	***	
SE <--> GTE	,456	,071	6,449	***	

**Correlations: (Group number 1 - Default model)**

	Estimate
PO <--> LQ	,759

	Estimate
PO <--> SE	,586
PO <--> GTE	,770
LQ <--> SE	,726
LQ <--> GTE	,876
SE <--> GTE	,661

**Variances: (Group number 1 - Default model)**

	Estimate	S.E.	C.R.	P	Label
PO	,642	,187	3,429	***	
LQ	,794	,109	7,287	***	
SE	,660	,105	6,274	***	
GTE	,720	,137	5,259	***	
e1	3,472	,285	12,169	***	
e3	1,084	,093	11,662	***	
e4	,430	,066	6,555	***	
e5	,435	,054	8,037	***	
e6	,689	,062	11,168	***	
e7	,433	,043	9,969	***	
e8	,793	,072	11,024	***	
e9	,601	,057	10,490	***	
e10	,565	,051	11,053	***	
e11	,774	,065	11,855	***	
e12	,865	,076	11,440	***	
e13	,499	,045	11,050	***	
e14	,353	,034	10,471	***	
e15	,179	,024	7,421	***	
e16	,247	,024	10,314	***	
e17	1,479	,126	11,775	***	
e18	,528	,050	10,648	***	
e19	,329	,038	8,720	***	
e20	,394	,040	9,771	***	

**Squared Multiple Correlations: (Group number 1 - Default model)**

	Estimate
GT1	,652
GT2	,721
GT3	,561
GT4	,328
SE1	,612
SE2	,790
SE3	,594
SE4	,512
SE5	,433
LQ1	,350
LQ2	,556
LQ3	,636
LQ4	,561
LQ5	,688
LQ6	,535
PO1	,720

	Estimate
PO2	,782
PO3	,339
PO5	,156

**Modification Indices (Group number 1 - Default model)**

**Covariances: (Group number 1 - Default model)**

	M.I.	Par Change
e17 <--> SE	5,354	-,105
e17 <--> e18	13,961	,205
e16 <--> SE	14,202	,072
e16 <--> LQ	19,749	-,073
e16 <--> e19	4,018	,041
e16 <--> e17	6,520	-,097
e15 <--> PO	4,273	,037
e15 <--> e19	5,007	-,044
e15 <--> e16	9,289	,047
e14 <--> PO	5,344	-,050
e14 <--> e16	4,798	,042
e13 <--> GTE	4,524	,049
e13 <--> SE	19,980	-,120
e13 <--> LQ	9,122	,068
e13 <--> e16	4,422	-,047
e12 <--> e15	10,755	-,093
e12 <--> e14	4,618	,075
e11 <--> GTE	24,437	-,139
e11 <--> LQ	21,054	,124
e11 <--> e19	5,144	-,077
e11 <--> e17	11,075	-,212
e10 <--> GTE	17,904	-,104
e10 <--> LQ	10,335	,076
e10 <--> e17	19,031	-,245
e10 <--> e14	6,040	,071
e10 <--> e12	4,904	-,096
e10 <--> e11	158,818	,509
e9 <--> e16	11,072	-,085
e9 <--> e11	4,784	,093
e9 <--> e10	7,121	,100
e8 <--> GTE	4,012	,058
e8 <--> SE	7,460	-,093
e8 <--> PO	4,173	,065
e8 <--> e17	25,329	,335
e8 <--> e16	6,106	-,071
e8 <--> e15	7,947	-,079
e8 <--> e11	7,285	-,129
e8 <--> e10	7,836	-,118
e7 <--> SE	16,715	,107
e7 <--> LQ	19,359	-,092

	M.I.	Par Change
e7 <--> e15	7,169	,058
e7 <--> e11	4,031	-,074
e7 <--> e9	5,974	-,083
e6 <--> GTE	16,161	,109
e6 <--> SE	5,439	-,074
e6 <--> e19	13,431	,120
e6 <--> e17	9,480	,190
e6 <--> e15	9,699	-,081
e6 <--> e11	7,379	-,121
e6 <--> e10	6,011	-,096
e6 <--> e8	5,073	,104
e5 <--> e18	6,421	-,087
e4 <--> e18	5,583	,087
e4 <--> e15	11,809	,086
e4 <--> e14	4,258	-,063
e4 <--> e11	4,755	-,093
e4 <--> e7	4,528	,073
e4 <--> e6	4,953	-,092
e3 <--> PO	4,516	-,077
e3 <--> e5	4,081	-,094
e1 <--> e12	6,126	-,255
e1 <--> e8	6,210	,251
e1 <--> e7	4,166	-,158

**Variances: (Group number 1 - Default model)**

	M.I.	Par Change
--	------	------------

**Regression Weights: (Group number 1 - Default model)**

	M.I.	Par Change
GT2 <--- LQ6	6,933	,082
GT3 <--- GT4	9,000	,089
GT4 <--- GT3	5,392	,150
GT4 <--- SE1	6,334	-,223
GT4 <--- LQ1	6,797	-,169
GT4 <--- LQ2	7,471	-,172
GT4 <--- LQ4	10,097	,167
GT4 <--- LQ6	4,079	,117
SE1 <--- GTE	6,569	-,097
SE1 <--- LQ	11,050	-,119
SE1 <--- PO	6,294	-,101
SE1 <--- GT3	4,082	-,056
SE1 <--- GT4	11,798	-,071
SE1 <--- LQ1	4,022	-,056
SE1 <--- LQ2	8,762	-,080
SE1 <--- LQ3	19,374	-,105
SE1 <--- LQ4	15,503	-,090
SE1 <--- LQ5	7,256	-,070
SE1 <--- PO2	7,953	-,062
SE2 <--- SE5	5,902	-,059
SE2 <--- PO2	5,254	,049



	M.I.	Par Change
SE3 <--- GTE	4,528	-,096
SE3 <--- PO	7,082	-,128
SE3 <--- GT2	5,093	-,076
SE3 <--- GT3	6,264	-,083
SE3 <--- LQ5	4,026	-,062
SE3 <--- PO2	8,865	-,077
SE3 <--- PO3	5,605	-,067
SE4 <--- GTE	15,896	,209
SE4 <--- LQ	14,320	,187
SE4 <--- PO	9,063	,168
SE4 <--- GT1	8,046	,113
SE4 <--- GT2	16,857	,160
SE4 <--- GT3	11,265	,129
SE4 <--- GT4	5,674	,068
SE4 <--- LQ2	6,445	,095
SE4 <--- LQ3	11,877	,113
SE4 <--- LQ4	14,455	,120
SE4 <--- LQ5	15,170	,140
SE4 <--- LQ6	9,065	,105
SE4 <--- PO1	5,900	,082
SE4 <--- PO2	4,266	,062
SE4 <--- PO3	9,980	,104
SE5 <--- LQ4	4,161	,083
SE5 <--- LQ5	4,235	,096
LQ1 <--- GTE	4,189	-,130
LQ1 <--- GT1	4,524	-,102
LQ1 <--- GT2	7,204	-,126
LQ1 <--- GT3	4,037	-,094
LQ1 <--- GT4	14,246	-,130
LQ1 <--- LQ2	63,609	,361
LQ1 <--- PO2	4,413	-,077
LQ2 <--- GT1	4,022	-,085
LQ2 <--- GT2	4,095	-,084
LQ2 <--- GT4	19,581	-,134
LQ2 <--- LQ1	99,217	,411
LQ3 <--- SE1	7,301	-,161
LQ4 <--- GT4	20,772	,164
LQ4 <--- SE1	6,600	-,172
LQ4 <--- SE2	5,497	-,136
LQ4 <--- LQ1	4,552	-,104
LQ4 <--- PO5	7,875	,074
LQ5 <--- SE	7,533	,146
LQ5 <--- SE2	10,949	,148
LQ5 <--- SE4	9,177	,123
LQ5 <--- SE5	8,583	,098
LQ5 <--- PO2	4,368	,061
LQ6 <--- GT2	7,626	,126
LQ6 <--- GT4	10,223	,107

	M.I.	Par Change
LQ6 <--- SE2	5,216	-,123
LQ6 <--- LQ1	4,607	-,097
PO2 <--- LQ1	4,892	-,096
PO2 <--- LQ6	4,218	-,080
PO3 <--- GT1	4,389	,120
PO3 <--- SE4	4,217	,124
PO5 <--- SE5	5,384	-,201

**RESULTADOS DEL ANÁLISIS FACTORIAL CONFIRMATORIO – Sin ítems PO5, LQ4, correlacionando errores de las variables LQ1 y LQ2, GT3 y GT4**

**Notes for Model (Default model)**

**Computation of degrees of freedom (Default model)**

Number of distinct sample moments: 153  
 Number of distinct parameters to be estimated: 42  
 Degrees of freedom (153 - 42): 111

**Result (Default model)**

Minimum was achieved  
 Chi-square = 327,529  
 Degrees of freedom = 111  
 Probability level = ,000

**Model Fit Summary**

**CMIN**

Model	NPAR	CMIN	DF	P	CMIN/DF
Default model	42	327,529	111	,000	2,951
Saturated model	153	,000	0		
Independence model	17	3464,905	136	,000	25,477

**RMR, GFI**

Model	RMR	GFI	AGFI	PGFI
Default model	,078	,892	,852	,647
Saturated model	,000	1,000		
Independence model	,582	,223	,126	,198

**Baseline Comparisons**

Model	NFI Delta1	RFI rho1	IFI Delta2	TLI rho2	CFI
Default model	,905	,884	,935	,920	,935
Saturated model	1,000		1,000		1,000
Independence model	,000	,000	,000	,000	,000

**Parsimony-Adjusted Measures**

Model	PRATIO	PNFI	PCFI
Default model	,816	,739	,763
Saturated model	,000	,000	,000
Independence model	1,000	,000	,000

**NCP**

Model	NCP	LO 90	HI 90
Default model	216,529	166,042	274,651
Saturated model	,000	,000	,000
Independence model	3328,905	3140,750	3524,361

**FMIN**

Model	FMIN	F0	LO 90	HI 90
Default model	1,057	,698	,536	,886
Saturated model	,000	,000	,000	,000
Independence model	11,177	10,738	10,131	11,369

**RMSEA**

Model	RMSEA	LO 90	HI 90	PCLOSE
-------	-------	-------	-------	--------

Model	RMSEA	LO 90	HI 90	PCLOSE
Default model	,079	,069	,089	,000
Independence model	,281	,273	,289	,000

**AIC**

Model	AIC	BCC	BIC	CAIC
Default model	411,529	416,707	568,600	610,600
Saturated model	306,000	324,863	878,188	1031,188
Independence model	3498,905	3501,001	3562,481	3579,481

**ECVI**

Model	ECVI	LO 90	HI 90	MECVI
Default model	1,328	1,165	1,515	1,344
Saturated model	,987	,987	,987	1,048
Independence model	11,287	10,680	11,917	11,294

**HOELTER**

Model	HOELTER	HOELTER
	.05	.01
Default model	130	141
Independence model	15	16

**Estimates (Group number 1 - Default model)****Scalar Estimates (Group number 1 - Default model)****Maximum Likelihood Estimates****Regression Weights: (Group number 1 - Default model)**

	Estimate	S.E.	C.R.	P	Label
PO3 <--- PO	1,000				
PO2 <--- PO	1,669	,155	10,759	***	
PO1 <--- PO	1,421	,134	10,602	***	
LQ6 <--- LQ	1,000				
LQ5 <--- LQ	1,135	,078	14,532	***	
LQ3 <--- LQ	1,118	,085	13,114	***	
LQ2 <--- LQ	,904	,075	12,065	***	
LQ1 <--- LQ	,645	,073	8,823	***	
SE5 <--- SE	1,000				
SE4 <--- SE	,894	,081	11,008	***	
SE3 <--- SE	,884	,076	11,656	***	
SE2 <--- SE	1,015	,078	13,005	***	
SE1 <--- SE	,769	,065	11,819	***	
GT4 <--- GTE	1,000				
GT3 <--- GTE	1,002	,097	10,288	***	
GT2 <--- GTE	1,162	,118	9,813	***	
GT1 <--- GTE	1,077	,113	9,569	***	

**Standardized Regression Weights: (Group number 1 - Default model)**

	Estimate
PO3 <--- PO	,581
PO2 <--- PO	,885
PO1 <--- PO	,848
LQ6 <--- LQ	,725
LQ5 <--- LQ	,851

	Estimate
LQ3 <--- LQ	,768
LQ2 <--- LQ	,708
LQ1 <--- LQ	,522
SE5 <--- SE	,656
SE4 <--- SE	,716
SE3 <--- SE	,768
SE2 <--- SE	,892
SE1 <--- SE	,781
GT4 <--- GTE	,540
GT3 <--- GTE	,732
GT2 <--- GTE	,858
GT1 <--- GTE	,811

**Covariances: (Group number 1 - Default model)**

	Estimate	S.E.	C.R.	P	Label
PO <--> LQ	,504	,071	7,065	***	
PO <--> SE	,356	,058	6,168	***	
PO <--> GTE	,458	,073	6,244	***	
LQ <--> SE	,543	,072	7,543	***	
LQ <--> GTE	,637	,089	7,134	***	
SE <--> GTE	,431	,069	6,266	***	
e10 <--> e11	,528	,056	9,434	***	
e17 <--> e18	,226	,061	3,695	***	

**Correlations: (Group number 1 - Default model)**

	Estimate
PO <--> LQ	,767
PO <--> SE	,590
PO <--> GTE	,769
LQ <--> SE	,759
LQ <--> GTE	,900
SE <--> GTE	,664
e10 <--> e11	,712
e17 <--> e18	,242

**Variances: (Group number 1 - Default model)**

	Estimate	S.E.	C.R.	P	Label
PO	,553	,104	5,320	***	
LQ	,780	,109	7,167	***	
SE	,656	,105	6,256	***	
GTE	,642	,132	4,879	***	
e3	1,086	,093	11,645	***	
e4	,425	,068	6,262	***	
e5	,436	,056	7,852	***	
e6	,703	,064	11,061	***	
e7	,382	,042	9,008	***	
e9	,678	,064	10,634	***	
e10	,635	,057	11,195	***	
e11	,866	,072	11,958	***	
e12	,869	,076	11,466	***	
e13	,498	,045	11,068	***	

	Estimate	S.E.	C.R.	P	Label
e14	,357	,034	10,544	***	
e15	,175	,024	7,342	***	
e16	,248	,024	10,363	***	
e17	1,558	,132	11,809	***	
e18	,558	,052	10,778	***	
e19	,310	,037	8,316	***	
e20	,389	,040	9,666	***	

**Squared Multiple Correlations: (Group number 1 - Default model)**

	Estimate
GT1	,657
GT2	,737
GT3	,535
GT4	,292
SE1	,610
SE2	,795
SE3	,589
SE4	,513
SE5	,430
LQ1	,273
LQ2	,501
LQ3	,590
LQ5	,724
LQ6	,526
PO1	,719
PO2	,784
PO3	,338

**Modification Indices (Group number 1 - Default model)**

**Covariances: (Group number 1 - Default model)**

	M.I.	Par Change
e18 <--> SE	4,780	,059
e17 <--> SE	5,482	-,102
e16 <--> SE	14,712	,072
e16 <--> LQ	19,527	-,071
e16 <--> e17	6,237	-,093
e15 <--> PO	4,028	,033
e15 <--> e19	6,708	-,050
e15 <--> e16	8,853	,045
e14 <--> SE	4,766	,049
e14 <--> PO	4,783	-,045
e14 <--> e16	5,439	,045
e13 <--> GTE	4,333	,045
e13 <--> SE	20,634	-,119
e13 <--> LQ	9,340	,068
e13 <--> e16	4,335	-,047
e12 <--> e15	11,230	-,094
e12 <--> e14	5,137	,079

	M.I.	Par Change
e11 <--> e12	6,938	,095
e10 <--> e17	5,512	-,094
e10 <--> e12	9,991	-,100
e9 <--> e16	14,816	-,104
e7 <--> SE	6,862	,065
e7 <--> LQ	4,512	-,040
e7 <--> e9	4,019	-,069
e6 <--> GTE	11,641	,088
e6 <--> SE	8,483	-,091
e6 <--> e19	12,683	,117
e6 <--> e17	12,995	,221
e6 <--> e15	12,540	-,093
e5 <--> e18	5,177	-,077
e4 <--> e19	4,009	-,063
e4 <--> e18	4,029	,073
e4 <--> e16	4,229	-,053
e4 <--> e15	10,401	,081
e4 <--> e6	4,490	-,089
e3 <--> PO	5,400	-,079

**Variances: (Group number 1 - Default model)**

	M.I.	Par Change
--	------	------------

**Regression Weights: (Group number 1 - Default model)**

	M.I.	Par Change
GT2 <--- LQ6	5,822	,074
GT4 <--- SE1	5,659	-,207
GT4 <--- LQ1	4,321	-,132
GT4 <--- LQ2	5,441	-,143
GT4 <--- LQ6	5,754	,137
SE1 <--- GTE	6,008	-,099
SE1 <--- LQ	8,355	-,105
SE1 <--- PO	6,286	-,109
SE1 <--- GT4	11,322	-,069
SE1 <--- LQ2	8,725	-,080
SE1 <--- LQ3	19,557	-,105
SE1 <--- LQ5	8,062	-,074
SE1 <--- LQ6	4,123	-,051
SE1 <--- PO2	8,032	-,062
SE2 <--- SE5	6,200	-,060
SE2 <--- LQ6	4,144	-,050
SE2 <--- PO2	4,773	,046
SE3 <--- GTE	4,608	-,103
SE3 <--- PO	7,191	-,139
SE3 <--- GT2	4,894	-,074
SE3 <--- GT3	5,868	-,081
SE3 <--- LQ5	4,383	-,065
SE3 <--- PO2	8,659	-,076
SE3 <--- PO3	5,548	-,067
SE4 <--- GTE	15,798	,221

	M.I.	Par Change
SE4 <--- LQ	12,637	,178
SE4 <--- PO	8,523	,176
SE4 <--- GT1	7,991	,112
SE4 <--- GT2	16,600	,159
SE4 <--- GT3	11,261	,129
SE4 <--- GT4	5,830	,069
SE4 <--- LQ2	6,308	,094
SE4 <--- LQ3	11,519	,111
SE4 <--- LQ5	14,011	,134
SE4 <--- LQ6	8,684	,102
SE4 <--- PO1	5,819	,082
SE4 <--- PO2	4,101	,061
SE4 <--- PO3	9,704	,103
LQ2 <--- GT4	4,180	-,045
LQ3 <--- SE1	8,955	-,188
LQ3 <--- LQ1	13,728	,170
LQ3 <--- LQ2	9,616	,138
LQ5 <--- SE2	4,071	,088
LQ5 <--- SE4	5,267	,091
LQ5 <--- SE5	5,565	,077
LQ6 <--- GT2	5,896	,112
LQ6 <--- GT4	12,126	,118
LQ6 <--- SE2	7,895	-,153
PO3 <--- GT1	4,398	,120
PO3 <--- SE4	4,273	,125



**RESULTADOS DEL ANÁLISIS FACTORIAL CONFIRMATORIO – Sin ítem LQ6**

**Notes for Model (Default model)**

**Computation of degrees of freedom (Default model)**

Number of distinct sample moments: 136  
 Number of distinct parameters to be estimated: 40  
 Degrees of freedom (136 - 40): 96

**Result (Default model)**

Minimum was achieved  
 Chi-square = 274,603  
 Degrees of freedom = 96  
 Probability level = ,000

**Model Fit Summary**

**CMIN**

Model	NPAR	CMIN	DF	P	CMIN/DF
Default model	40	274,603	96	,000	2,860
Saturated model	136	,000	0		
Independence model	16	3215,622	120	,000	26,797

**RMR, GFI**

Model	RMR	GFI	AGFI	PGFI
Default model	,074	,904	,864	,638
Saturated model	,000	1,000		
Independence model	,572	,235	,133	,208

**Baseline Comparisons**

Model	NFI Delta1	RFI rho1	IFI Delta2	TLI rho2	CFI
Default model	,915	,893	,943	,928	,942
Saturated model	1,000		1,000		1,000
Independence model	,000	,000	,000	,000	,000

**Parsimony-Adjusted Measures**

Model	PRATIO	PNFI	PCFI
Default model	,800	,732	,754
Saturated model	,000	,000	,000
Independence model	1,000	,000	,000

**NCP**

Model	NCP	LO 90	HI 90
Default model	178,603	132,854	231,996
Saturated model	,000	,000	,000
Independence model	3095,622	2914,417	3284,144

**FMIN**

Model	FMIN	F0	LO 90	HI 90
Default model	,886	,576	,429	,748
Saturated model	,000	,000	,000	,000
Independence model	10,373	9,986	9,401	10,594

**RMSEA**

Model	RMSEA	LO 90	HI 90	PCLOSE
Default model	,077	,067	,088	,000

Model	RMSEA	LO 90	HI 90	PCLOSE
Independence model	,288	,280	,297	,000

**AIC**

Model	AIC	BCC	BIC	CAIC
Default model	354,603	359,244	504,194	544,194
Saturated model	272,000	287,782	780,612	916,612
Independence model	3247,622	3249,479	3307,459	3323,459

**ECVI**

Model	ECVI	LO 90	HI 90	MECVI
Default model	1,144	,996	1,316	1,159
Saturated model	,877	,877	,877	,928
Independence model	10,476	9,892	11,084	10,482

**HOELTER**

Model	HOELTER .05	HOELTER .01
Default model	136	149
Independence model	15	16

**Estimates (Group number 1 - Default model)****Scalar Estimates (Group number 1 - Default model)****Maximum Likelihood Estimates****Regression Weights: (Group number 1 - Default model)**

	Estimate	S.E.	C.R.	P	Label
PO3 <--- PO	1,000				
PO2 <--- PO	1,676	,156	10,771	***	
PO1 <--- PO	1,417	,134	10,587	***	
LQ5 <--- LQ	1,000				
LQ3 <--- LQ	,955	,062	15,388	***	
LQ2 <--- LQ	,793	,056	14,225	***	
LQ1 <--- LQ	,568	,059	9,636	***	
SE5 <--- SE	1,000				
SE4 <--- SE	,898	,082	11,004	***	
SE3 <--- SE	,883	,076	11,609	***	
SE2 <--- SE	1,022	,079	13,011	***	
SE1 <--- SE	,768	,065	11,766	***	
GT4 <--- GTE	1,000				
GT3 <--- GTE	1,018	,100	10,141	***	
GT2 <--- GTE	1,170	,122	9,571	***	
GT1 <--- GTE	1,101	,117	9,407	***	

**Standardized Regression Weights: (Group number 1 - Default model)**

	Estimate
PO3 <--- PO	,581
PO2 <--- PO	,889
PO1 <--- PO	,845
LQ5 <--- LQ	,863
LQ3 <--- LQ	,755
LQ2 <--- LQ	,715
LQ1 <--- LQ	,530
SE5 <--- SE	,654

	Estimate
SE4 <--- SE	,717
SE3 <--- SE	,765
SE2 <--- SE	,895
SE1 <--- SE	,778
GT4 <--- GTE	,533
GT3 <--- GTE	,734
GT2 <--- GTE	,852
GT1 <--- GTE	,817

**Covariances: (Group number 1 - Default model)**

	Estimate	S.E.	C.R.	P	Label
PO <--> LQ	,579	,078	7,425	***	
PO <--> SE	,355	,058	6,164	***	
PO <--> GTE	,452	,073	6,191	***	
LQ <--> SE	,643	,079	8,101	***	
LQ <--> GTE	,703	,095	7,366	***	
SE <--> GTE	,425	,068	6,214	***	
e10 <--> e11	,517	,056	9,258	***	
e17 <--> e18	,232	,062	3,760	***	

**Correlations: (Group number 1 - Default model)**

	Estimate
PO <--> LQ	,765
PO <--> SE	,590
PO <--> GTE	,769
LQ <--> SE	,783
LQ <--> GTE	,874
SE <--> GTE	,665
e10 <--> e11	,708
e17 <--> e18	,249

**Variances: (Group number 1 - Default model)**

	Estimate	S.E.	C.R.	P	Label
PO	,553	,104	5,319	***	
LQ	1,034	,113	9,150	***	
SE	,653	,105	6,241	***	
GTE	,625	,131	4,784	***	
e3	1,087	,093	11,652	***	
e4	,413	,068	6,117	***	
e5	,444	,056	7,972	***	
e7	,353	,044	7,951	***	
e9	,710	,067	10,553	***	
e10	,622	,057	10,970	***	
e11	,857	,072	11,867	***	
e12	,872	,076	11,492	***	
e13	,497	,045	11,085	***	
e14	,360	,034	10,606	***	
e15	,170	,023	7,251	***	
e16	,251	,024	10,438	***	
e17	1,575	,134	11,788	***	
e18	,554	,052	10,649	***	

	Estimate	S.E.	C.R.	P	Label
e19	,322	,039	8,313	***	
e20	,376	,040	9,336	***	

**Squared Multiple Correlations: (Group number 1 - Default model)**

	Estimate
GT1	,668
GT2	,726
GT3	,539
GT4	,284
SE1	,606
SE2	,801
SE3	,586
SE4	,514
SE5	,428
LQ1	,281
LQ2	,511
LQ3	,570
LQ5	,746
PO1	,714
PO2	,790
PO3	,337

**Modification Indices (Group number 1 - Default model)**
**Covariances: (Group number 1 - Default model)**

	M.I.	Par Change
e18 <--> SE	4,130	,054
e16 <--> SE	17,071	,076
e16 <--> LQ	23,030	-,094
e16 <--> e17	5,968	-,092
e15 <--> GTE	4,764	-,034
e15 <--> e19	6,997	-,052
e15 <--> e16	9,083	,046
e14 <--> SE	5,443	,051
e14 <--> PO	4,314	-,043
e14 <--> e16	6,260	,049
e13 <--> GTE	5,666	,053
e13 <--> SE	21,592	-,119
e13 <--> LQ	10,066	,085
e13 <--> e19	4,513	,060
e13 <--> e16	4,005	-,045
e12 <--> e15	11,912	-,096
e12 <--> e14	5,567	,083
e11 <--> e12	6,814	,094
e10 <--> e17	4,096	-,081
e10 <--> e12	9,731	-,099
e9 <--> SE	4,445	-,066
e9 <--> e16	14,830	-,107
e9 <--> e10	4,415	,062
e7 <--> e13	4,452	,063

	M.I.	Par Change
e7 <--> e12	4,590	,083
e7 <--> e9	4,027	-,070
e5 <--> e18	4,958	-,075
e4 <--> e19	4,341	-,066
e4 <--> e16	4,136	-,052
e4 <--> e15	9,393	,076
e3 <--> GTE	4,085	,065
e3 <--> PO	5,297	-,078

**Variances: (Group number 1 - Default model)**

	M.I.	Par Change
--	------	------------

**Regression Weights: (Group number 1 - Default model)**

	M.I.	Par Change
GT4 <--- SE1	5,342	-,202
GT4 <--- LQ2	4,682	-,133
SE1 <--- GTE	5,491	-,096
SE1 <--- LQ	8,170	-,091
SE1 <--- PO	6,205	-,109
SE1 <--- GT4	10,676	-,068
SE1 <--- LQ2	8,944	-,081
SE1 <--- LQ3	19,399	-,105
SE1 <--- LQ5	8,411	-,076
SE1 <--- PO2	7,865	-,061
SE2 <--- SE5	6,616	-,061
SE2 <--- PO2	4,302	,044
SE3 <--- GTE	4,589	-,105
SE3 <--- PO	7,127	-,139
SE3 <--- GT2	4,589	-,072
SE3 <--- GT3	5,713	-,080
SE3 <--- LQ5	4,707	-,067
SE3 <--- PO2	8,551	-,076
SE3 <--- PO3	5,389	-,066
SE4 <--- GTE	15,128	,219
SE4 <--- LQ	10,957	,144
SE4 <--- PO	8,357	,174
SE4 <--- GT1	7,792	,111
SE4 <--- GT2	16,629	,158
SE4 <--- GT3	11,076	,128
SE4 <--- GT4	5,962	,069
SE4 <--- LQ2	5,809	,090
SE4 <--- LQ3	11,078	,109
SE4 <--- LQ5	13,052	,129
SE4 <--- PO1	5,839	,082
SE4 <--- PO3	9,610	,102
LQ2 <--- SE5	4,579	-,057
LQ3 <--- SE1	9,670	-,200
LQ3 <--- LQ1	13,361	,172
LQ3 <--- LQ2	9,865	,143
PO3 <--- GT1	4,346	,119

	M.I.	Par Change
PO3 <--- SE4	4,320	,125