



## XIV COLÓQUIO INTERNACIONAL DE GESTÃO UNIVERSITÁRIA – CIGU

### A Gestão do Conhecimento e os Novos Modelos de Universidade

Florianópolis – Santa Catarina – Brasil  
3, 4 e 5 de dezembro de 2014.

ISBN: 978-85-68618-00-4

## EXPECTATIVAS DOS ALUNOS DE ENSINO SUPERIOR: COMPARAÇÃO ENTRE ALUNOS E PROFESSORES

**Sulyana Comério Margotto**

FUCAPE

[sulyana.margotto@gmail.com](mailto:sulyana.margotto@gmail.com)

**Emerson Wagner Mainardes**

FUCAPE

[emerson@fucape.br](mailto:emerson@fucape.br)

### RESUMO

A fim de atrair e manter alunos satisfeitos em seus cursos, as Instituições de Ensino Superior (IES) estão cada vez mais interessadas no desenvolvimento de modelos e ferramentas que possibilitem avaliar e gerenciar as expectativas dos seus alunos. Este estudo se propôs a investigar o gap do conhecimento ou gap 1 entre o que o corpo docente acha que o aluno espera de uma IES e as reais expectativas do aluno ingressante no ensino superior, buscando comparar ambas percepções. Para tanto, foi realizada uma pesquisa quantitativa com os alunos dos primeiros períodos de uma IES com a aplicação de um questionário com 32 expectativas diferentes. Para possibilitar a análise do gap, também foram coletadas as percepções do corpo docente da IES por meio de questionário adaptado. Os resultados da investigação demonstram a diferença de pensamento entre alunos e professores, visto que, dentre as 19 variáveis representativas das expectativas dos alunos que apresentaram diferenças de médias estatisticamente significativas, em 13 variáveis os alunos têm mais expectativas do que o corpo docente acha, contra 6 variáveis em que o corpo docente indicou expectativas maiores do que declararam os alunos. Conclui-se que identificar a existência do gap de conhecimento permitirá a IES ajustar seus serviços às expectativas dos alunos, levando-os a satisfação.

**Palavras-chave:** Ensino Superior Privado. Expectativas dos discentes. Expectativas dos docentes. Modelo 5 Gaps da Qualidade. Gap do conhecimento.

### 1. INTRODUÇÃO

Com a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases em 1996 (BRASIL, 1996) houve um aumento do número de instituições de ensino superior (IES) no país e, como consequência, a ampliação da oferta de vagas nos cursos de graduação (MAINARDES, 2007; MAINARDES E DOMINGUES, 2010). A partir desse marco regulatório, o número de alunos matriculados nas instituições de ensino superior saltou de um milhão e meio em 1990 para 7 milhões em 2012 (INEP, 2013). A competição instalada nesse setor exigiu das IES o desenvolvimento de ações estratégicas orientadas para o mercado, que as diferenciem dos concorrentes, a fim de

atrair e manter seus estudantes, reconhecendo que o aluno é, de fato, o principal cliente. Desse modo, as IES estão cada vez mais interessadas na melhoria da qualidade do serviço prestado para alocar melhor os recursos de modo a proporcionar a satisfação do aluno. (HILL, 1995; FAGANEL, 2010; ABDULLAH, 2006; MAVONDO, TSARENKO E GABBOTT, 2004).

Dentre os modelos de avaliação da qualidade desenvolvidos, o modelo de Análise dos 5 Gaps da Qualidade (*Gap Analysis*), proposto por Parasuraman, Zeithaml e Berry (1985), proporciona às empresas de serviços um modelo de medida da qualidade, comparando as expectativas dos clientes com o que ele realmente percebe do serviço prestado e a lacuna encontrada representa essa diferença. O modelo 5 gaps apresenta um gap externo (Gap 5), que mensura a diferença entre o serviço esperado e serviço percebido. Os outros quatro gaps (Gaps 1-4) apontam fatores internos que explicam ou contribuem para a falha na entrega do serviço esperado (PARASURAMAN, ZEITHAML E BERRY, 1985). A dimensão focalizada neste estudo envolve o Gap1, também conhecido como Gap do Conhecimento, que identifica a diferença entre as expectativas do serviço esperado pelos alunos ingressantes no ensino superior com as percepções do corpo docente da instituição do aluno (MARIMUTHU E ISMAIL, 2012).

Apesar das pesquisas realizadas até o momento (DAVIES, 2002; ABDULLAH, 2006; FAGANEL, 2010), raras são as que consideram as expectativas dos alunos como objeto de pesquisa. O aprofundamento do tema é necessário para conhecê-las e assim gerenciá-las adequadamente (DAVIES, 2002). As expectativas têm sido vistas como construções compostas em expectativas ideais (o que o cliente gostaria que ocorresse), de previsão (o que o cliente entende que provavelmente vai ocorrer) e normativas (evoluem através de experiências com serviços similares) que influenciam a avaliação de satisfação do cliente, neste caso o aluno (STEVENSON E SANDER, 1998). As expectativas são dependentes de uma série de fatores: cultura, gênero, idade, tipo de universidade e modalidade de estudo. Ainda, as expectativas e percepções de qualidade sofrem mudanças ao longo do tempo (SANDER, ET AL., 2000). Além disso, a comunicação das IES com o mercado também cria expectativas nos potenciais alunos (MAVONDO, TSARENKO E GABBOTT, 2004). Por fim, as experiências prévias dos alunos, as influências de pais e amigos, e ainda o dinamismo e complexidade em que as expectativas do ensino evoluem, constroem as imagens do que os alunos irão experimentar e os resultados que irão alcançar por meio dos estudos (DAVIES, 2002; LONG, TRICKER E RANGECROFT, 2003).

Tendo esses aspectos como ponto de partida, este estudo pretende responder: qual é a diferença entre as expectativas do serviço esperado pelos alunos ingressantes no ensino superior e as expectativas deste aluno percebidas pelo corpo docente da instituição? Portanto, o objetivo deste estudo é encontrar o gap do conhecimento, que por definição trata-se da diferença entre o que os provedores de serviços (neste caso, professores) acham que os clientes esperam e as reais expectativas desses clientes (nesta pesquisa, os alunos) (PARASURAMAN, ZEITHAML E BERRY, 1985).

Um dos fatores que justificam a realização desta pesquisa é a investigação do Gap 1 no contexto do ensino superior, ao comparar as expectativas de alunos ingressantes no ensino superior com o ponto de vista do corpo docente. Esta pesquisa busca contribuir para esta discussão, tendo em vista a carência na literatura de estudos que abordam as expectativas dos alunos ingressantes no ensino superior.

Outra justificativa para a escolha do tema se deve ao fato de que por meio dos professores acontece a efetiva prestação de serviço nas IES. Sem saber o que o aluno espera, o corpo docente desenvolverá programas de cursos, metodologias de ensino, entre outras demandas acadêmicas e não acadêmicas, a partir do seu próprio ponto de vista sobre o que o aluno espera, e isso pode gerar a insatisfação por parte do aluno (MARIMUTHU E ISMAIL, 2012). Portanto, conhecer se o corpo docente está alinhado com as expectativas esperadas

pelos alunos ingressantes é um fenômeno relevante para as IES. Diante da pouca existência de estudos que utilizaram a análise do Gap 1, ou gap do conhecimento, para explorar as expectativas dos alunos ingressantes comparado com o que o corpo docente acha que o aluno espera, pretende-se contribuir com o preenchimento dessa lacuna.

Além disso, na prática, esse estudo contribui com as IES particulares, dada a sua representatividade nesse segmento de mercado, em que 73,04% de estudantes matriculados no Ensino Superior estão em IES privadas (INEP, 2013). Contribui ainda com a IES pesquisada, bem como com IES que buscam ferramentas para identificar e corrigir problemas de qualidade da prestação de serviço no ensino superior.

Para alcançar o objetivo de encontrar o gap do conhecimento das expectativas dos alunos ingressantes comparado com a percepção do corpo docente utilizou-se o Modelo dos cinco gaps da qualidade, com aprofundamento do Gap 1 e as expectativas dos alunos. Em seguida foram desenvolvidos os questionários dos alunos baseados nas expectativas identificadas na revisão da literatura e a adequação do questionário para aplicação ao corpo docente. Posteriormente, foi explicada a metodologia utilizada, seguida da análise dos dados coletados. Por fim, foram expostas as discussões, as conclusões, contribuições e limitações do estudo realizado.

## **2. REFERENCIAL TEÓRICO**

É crescente a importância do setor de serviços na economia dos países (MIGUEL E SALOMI, 2004). No Brasil, dados do ano de 2013 do IBGE indicam que o setor de serviços concentra mais de 75% dos empregos formais no país e 68,5% do Produto Interno Bruto. Dada a importância significativa dos serviços na economia, existe a necessidade de se estabelecer medidas da qualidade dos serviços prestados aos consumidores

A década de 80 e 90 foi rica no desenvolvimento de modelos teóricos da qualidade do serviço. Dentre eles, o Modelo dos 5 Gaps, que, por meio da sua metodologia, propõe identificar as fontes dos problemas da qualidade, afirmando que a satisfação do cliente é a diferença entre as suas expectativas e o desempenho da organização, adequa-se ao objetivo desse estudo comparativo, identificando as lacunas entre as percepções dos alunos e professores de Instituições de Ensino Superior.

### **2.1 O MODELO DOS CINCO GAPS DA QUALIDADE**

O modelo 5 gaps, também chamado de 5 lacunas da qualidade, foi proposto por Parasuraman, Zeithaml e Berry (1985), com o objetivo de identificar as fontes dos problemas da qualidade no serviço e assim aprimorá-los. Segundo os autores, a satisfação do cliente é uma discrepância entre as suas expectativas e o desempenho da organização. O modelo de análise dos gaps da qualidade proporciona às organizações prestadoras de serviços um parâmetro de medida da qualidade, comparando as expectativas dos clientes com o que ele realmente percebe do serviço prestado, sendo que a lacuna encontrada representa essa diferença.

Além de ser uma medida da satisfação do cliente, também é uma medida da qualidade em relação a dimensões específicas. O somatório dessas dimensões resulta no julgamento que o cliente faz do serviço como um todo.

De forma breve, o modelo identifica 5 lacunas que mensuraram a diferença das seguintes dimensões:

*Gap 1:* compreende a diferença entre as expectativas dos clientes e as percepções dos gestores sobre essas expectativas.

*Gap 2:* compreende a diferença entre as percepções dos gestores sobre as expectativas dos clientes com as especificações da qualidade do serviço.

*Gap 3:* compreende as especificações da qualidade do serviço comparado com o que realmente é fornecido ao cliente.

*Gap 4:* compreende a diferença entre o serviço realmente prestado e as promessas de comunicações externas a respeito desse serviço.

*Gap 5:* compreende a diferença entre as expectativas dos clientes e a percepção em relação ao desempenho do serviço prestado expresso na forma de somatório dos outros gaps.

Esse modelo aponta um gap externo (Gap 5), que mensura a diferença entre o serviço esperado e o serviço percebido, e os outros quatro gaps apontam lacunas internas ou fatores internos que explicam ou contribuem para a falha na entrega do serviço esperado (Gaps 1-4) (ROSENE, 2009).

Nas Instituições de Ensino Superior também faz-se necessário desenvolver estratégias para identificar as diferenças de expectativas e percepções que precisam ser melhoradas ou preenchidas, quando fala-se em lacunas da qualidade. Ao analisar o modelo dos 5 Gaps (Figura 1), nota-se que estes podem ser mensurados separadamente.

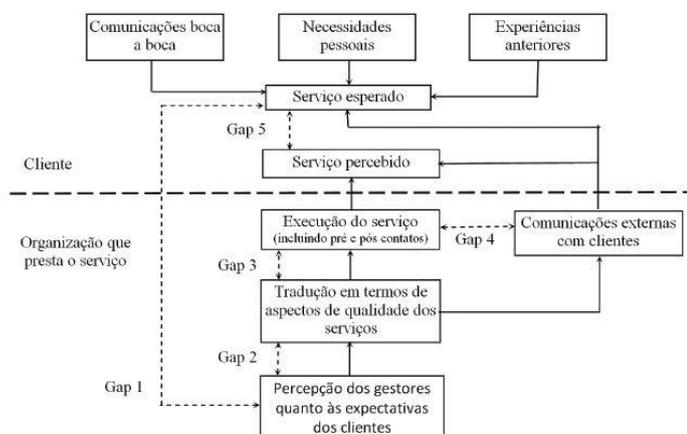


Figura 1: Modelo dos 5 Gaps da Qualidade de Serviço (PARASURAMAN, ZEITHAML E BERRY, 1985 p. 44)

A lacuna encontrada para o desenvolvimento desse estudo aponta para a necessidade de identificação das expectativas dos alunos entrantes no ensino superior e a utilização da análise de Gaps, aprofundando o gap 1 do modelo, que compreende a diferença entre as expectativas dos alunos e as percepções do corpo docente sobre essas expectativas.

## 2.2 GAP 1

O gap 1, ou gap do conhecimento, compreende a diferença entre as expectativas dos alunos e as percepções dos professores sobre essas expectativas, ou seja, encontrar a diferença entre o que o corpo docente acha que o aluno espera e as reais expectativas desses alunos (MARIMUTHU E ISMAIL, 2012).

Entende-se por gap do conhecimento a falta de informação adequada. Quando o professor não tem informações claras sobre as expectativas dos alunos, pode ocorrer uma lacuna de percepção. Quando a lacuna é muito evidenciada, pode gerar insatisfação por parte do aluno (MARIMUTHU E ISMAIL, 2012). Sem saber o que o aluno espera, o corpo docente desenvolverá por conta própria programas de curso, metodologias de ensino, entre outras demandas acadêmicas e não acadêmicas, excluindo o ponto de vista do aluno, podendo gerar insatisfação e ampliar os índices de desistência nas IES (MARIMUTHU E ISMAIL, 2012).

Ao pesquisar o que o aluno espera do ensino superior, aprofundando a pesquisa sobre as expectativas que ele possui ao ingressar numa IES e comparar com o que o professor acha

que o aluno espera, objetiva-se encontrar a lacuna existente e assim propor melhorias na qualidade do ensino e na redução do gap encontrado.

### 2.3 EXPECTATIVAS DOS ALUNOS

A revisão da literatura aponta que as IES estão utilizando ferramentas para medir a satisfação e a qualidade percebida pelo aluno, com base em suas expectativas. Mas, apesar da importância do papel das expectativas e sua influência na avaliação do ensino superior, ainda não se conhece profundamente esse tema (MAVONDO, TSATENKO E GABBOTT, 2004).

O mesmo ponto de vista é defendido por Davies (2002) e Appleton-Knapp e Krentler (2006). Se as Instituições não se preocuparem em conhecer e atender as expectativas dos alunos, as percepções tornam-se irrealistas, aumentando a probabilidade de que haverá insatisfação resultante da diferença entre expectativa e realidade, desperdiçando a oportunidade de gerenciamento eficaz e orientação desses alunos para um nível mais realista e prático do relacionamento ao longo da vida universitária (DAVIES, 2002; APPLETON-KNAPP E KRENTLER, 2006).

Serviços educacionais, por serem reconhecidos como intangíveis, heterogêneos, inseparáveis e perecíveis, precisam ser medidos e acompanhados (DAVIES, 2002; ABDULLAH, 2006). Portanto, a qualidade nos serviços deve estar diretamente ligada ao investimento realizado nos aspectos que os clientes valorizam, caso contrário as empresas estarão desperdiçando recursos. Investir em qualidade significa perseguir a redução de custos, o aumento de receita, a retenção de clientes e a atração de novos clientes (LONG ET AL., 1999).

A satisfação do aluno com o curso escolhido é resultante de uma série de fatores. Dentre eles, as expectativas tem um peso importante nesse julgamento (APPLETON-KNAPP E KRENTLER, 2006). Portanto, compreender como as ideias pré-concebidas afetam a satisfação torna-se valioso para educadores e gestores acadêmicos, pois podem agir gerenciando corretamente as expectativas dos estudantes a cerca de um curso ou ainda atendê-las dentro das possibilidades de cada instituição (DAVIES, 2002).

Vale salientar que uma série de estudos que buscaram entender o papel das expectativas no ensino superior (KALPANA E RAVINDRAN, 2012; ADAMS E EMANUEL, 2006; VOSS, GRUBER E SZMIGIN, 2007; SANDER ET AL., 2000; MELO E BORGES, 2005) coletaram informações ao final ou durante o curso superior. Appleton-Knapp e Krentler (2006) questiona medir expectativas pós-curso, pois exige que os alunos lembrem suas expectativas prévias e ao mesmo tempo julguem se as expectativas foram cumpridas. O estudo de Appleton-Knapp e Krentler (2006) sugere que as pessoas geralmente não se recordam corretamente do passado e, ao longo da experiência acadêmica, essas recordações podem ter sofrido alterações em função da experiência já vivenciada com o serviço.

Ao pesquisar expectativas dos alunos, os gestores das instituições de ensino precisam compreender que as expectativas mudaram ao longo das três últimas décadas, que são de maior complexidade e diferentes do que aquelas identificadas no passado (LONG ET AL., 1999). Dentre as expectativas identificadas, destacam-se as citadas no quadro 1.

#### QUADRO 1: EXPECTATIVAS IDENTIFICADAS NA LITERATURA

<i>O curso possui um alto grau de exigência.</i>	O grau de exigência do curso está dentre as demandas-chaves mais valorizadas em uma avaliação de satisfação do serviço de ensino universitário (MAINARDES, 2010; APPLETON-KNAPP E KRENTLER, 2006; AZIZ, SUARMAN E YASIN, 2013)
<i>Após o curso, conseguir um bom emprego.</i>	O aluno espera que as perspectivas de um bom emprego sejam aprimoradas com o curso superior e, como consequência, a sua colocação no mercado de trabalho (LONG, TRICKER E RANGECROFT, 2003; MAINARDES, 2010; DAVIES, 2002).

<i>Fazer novos amigos e ter vida acadêmica animada.</i>	Os alunos esperam que a instituição de ensino forneça suporte para atividades não acadêmicas e interação social (CRISP ET AL., 2009). Questões sociais são relevantes no ensino superior, pois o aluno valoriza novas experiências e quer vivenciá-las (KALPANA E RAVINDRAN, 2012).
<i>Disciplinas do curso atualizadas, interessantes e ligadas à realidade social e à profissão.</i>	As IES são desafiadas a agregar valor aos seus cursos por meio de disciplinas atualizadas e conectadas com a realidade do mercado de trabalho, mas que também o preparem para pensar criticamente sobre o ambiente social que o cerca (AZIZ, SUARMAN E YASIN, 2013; MEYER, 2012).
<i>Apoio financeiro da IES por meio de programas de bolsas e financiamentos.</i>	O valor da mensalidade é um atributo relevante na atração de alunos. E os alunos matriculados em IES particulares precisam obter recursos para o financiamento do curso escolhido (DAVIES, 2002; MAINARDES, 2010).
<i>Novas e ricas experiências pessoais e educacionais.</i>	O aluno tem a expectativa de que a vida universitária será rica de novas experiências e ele espera vivenciá-las (KALPANA E RAVINDRAN, 2012; CRISP ET AL., 2009).
<i>Boa estrutura física.</i>	O serviço educacional possui a característica da intangibilidade, onde o aluno compra um desempenho (DAVIES, 2002). Por ser um serviço intangível, o aluno frequentemente busca pistas que o ajude a avaliar as capacidades da instituição. Muitas vezes, as pistas disponíveis no momento da escolha são as instalações físicas (BITNER, 1990).
<i>Serviços adequados às necessidades dos alunos (bibliotecas, serviços acadêmicos, laboratórios, serviços de alimentação, entre outros).</i>	O aluno deposita expectativas de que as interações entre aluno e IES atendam às suas necessidades (MAINARDES, 2010).
<i>Crescimento e desenvolvimento pessoal e profissional.</i>	O aluno espera que o curso superior o ajude a obter instrução para progredir na carreira ou ainda alcançar realizações pessoais (SURMAN, 2013).
<i>Professores com vontade de ajudar, ouvir, responder perguntas e disponíveis para os alunos.</i>	Os alunos esperam interação de mão dupla com os professores, e que a disponibilidade e o acesso imediato contribuirão com o seu sucesso (DAVIES, 2002; APPLETON-KNAPP E KRENTLER, 2006; CRISP ET AL., 2009; MARIMUTHU E ISMAIL, 2012; CRISP ET AL., 2009).
<i>Realização de investigações científicas.</i>	O aluno espera participar de pesquisas científicas (MAINARDES, 2010)
<i>Honestidade na comunicação da IES para responder às demandas dos alunos com respeito e autenticidade.</i>	O aluno espera que a relação com a IES seja honesta e autêntica, e as demandas serão atendidas ou não e no tempo hábil. O aluno tem a expectativa de confiabilidade e receptividade entre ele e a IES (DAVIES, 2002; MARIMUTHU E ISMAIL, 2012).
<i>Processos burocráticos bem claros e definidos.</i>	Ele espera que os aspectos burocráticos da relação aluno e IES sejam claros, bem definidos e precisos (ABDULLAH, 2006; DAVIES, 2002; MAINARDES, 2010).
<i>Acesso a todas as informações acadêmicas e não acadêmicas do curso por meio de ferramentas online.</i>	Expectativa relacionada à disponibilidade, acessibilidade, facilidade de contato e conveniência do aluno, calçados em bases tecnológicas (MARIMUTHU E ISMAIL, 2012; DAVIES, 2002).
<i>Acesso à tecnologia de última geração.</i>	O crescimento da tecnologia aumenta o nível de expectativa do aluno para o acesso à tecnologia de ponta (laboratórios, periódicos on line, rede sem fim, etc) (DAVIES, 2002; MARIMUTHU E ISMAIL, 2012).
<i>IES com fortes ligações com o mercado de trabalho.</i>	Expectativa de que a IES será um trampolim para o mercado de trabalho (MAINARDES, 2010; MARIMUTHU E ISMAIL, 2012; DAVIES, 2002).
<i>Liberdade de pensamento e expressão.</i>	Ao ingressar na IES, o aluno espera que terá maior liberdade e independência e que precisará se ajustar ao meio acadêmico, equilibrando exigências do curso e liberdade de atuação (KRIEG, 2013; CRISP ET AL., 2009).
<i>Senso de camaradagem na partilha de conhecimento com professores e colegas.</i>	Os alunos esperam que no ensino superior haverá partilha de conhecimento entre professores e colegas e que existirá senso de camaradagem nas aulas (APPLETON-KNAPP E KRENTLER, 2006; MAINARDES, 2010)
<i>Realizar trabalhos voluntários em causas sociais da localidade onde a</i>	O aluno espera que participará de ações que envolvam trabalho voluntário social na IES escolhida (MAINARDES, 2010).

<i>IES está inserida.</i>	
<i>Após a conclusão do curso, obter rápida estabilidade financeira.</i>	O aluno espera que, após a conclusão do curso superior, ele irá experimentar rápida estabilidade financeira ou mesmo uma menor dependência dos pais ou responsáveis (DAVIES, 2002; CRISP ET AL., 2009).
<i>Ampliar as capacidades pessoais com novos conhecimentos adquiridos.</i>	Alunos valorizam e esperam que um curso superior contribua com a ampliação da sua capacidade de buscar seus objetivos de carreira e vida (MAINARDES, 2010; AZIZ, SUARMAN E YASIN, 2013).
<i>Encontrar na IES um ambiente agradável e propício ao aprendizado.</i>	Equilibrar estudo e trabalho exige do aluno equilíbrio e ele espera que a IES forneça um ambiente de aprendizagem flexível e interessante (LONG ET AL., 1999, MAINARDES, 2010).
<i>IES propicie eventos relacionados aos cursos.</i>	O aluno alimenta expectativas de que participará do processo de construção do conhecimento, dentre eles, em eventos relacionados ao curso dele (SANDER ET AL., 2000; STEVENSON E SANDER, 1998, 2006; MARTINEZ ET AL., 2007).
<i>Após a conclusão do curso, o aluno continuará seus estudos em uma pós-graduação.</i>	O aluno sabe que as exigências por qualificação no mercado de trabalho são constantes e que a educação continuada é considerada um atributo importante na transição da IES-mercado (BORGES E DE MELO, 2007)
<i>O professor utilizará todos os recursos disponíveis para o planejamento do curso e execução das aulas.</i>	Os alunos esperam e confiam que o professor se envolverá com o processo de ensino e aprendizagem e esperam que o professor utilize todos os recursos disponíveis, tanto no planejamento do curso, quanto na execução das aulas (ADAMS E EMANUEL, 2006).
<i>Negociação dos métodos de ensino, aprendizagem e avaliação entre alunos e professores.</i>	Os alunos acreditam que novas formas de ensino e diferentes recursos nas aulas serão utilizados, considerando suas preferências de ensino e aprendizagem (SANDER ET AL., 2000; MARTINEZ ET AL., 2007; DAVIES, 2002; APPLETON-KNAPP E KRENTLER, 2006; MAVONDO, TSATENKO E GABBOTT, 2004; CRISP ET AL., 2009).
<i>Adequado tamanho das turmas.</i>	Dentre as expectativas formadas a respeito do ensino superior, o tamanho das turmas é um item importante na concepção do aluno e pode afetar futuras percepções de satisfação e desempenho da IES (ABDULLAH, 2006; APPLETON-KNAPP E KRENTLER, 2006; MAINARDES, 2010).
<i>Comunicação precisa sobre cursos, procedimentos de avaliação e processo de reclamações.</i>	O aluno constrói expectativas de que a comunicação da IES com os alunos será de forma precisa e responsável, por meio de um feedback completo e rápido (DAVIES, 2002; MARIMUTHU E ISMAIL, 2012).
<i>Cursos com mais aulas práticas do que teóricas.</i>	Os alunos esperam que as disciplinas teóricas da grade de ensino estarão integradas com a prática e que, desse modo, serão preparados para a rotina de trabalho. Portanto, o aluno acredita que integrar aulas práticas e teóricas amplia a possibilidade de sucesso no mercado de trabalho (MELO E BORGES, 2005).
<i>Aulas agradáveis e interessantes.</i>	Uma grade curricular relevante para os alunos e que amplie sua empregabilidade são expectativas latentes. Aulas agradáveis e interessantes são expectativas que o aluno alimenta em função de estar ingressando em uma IES com professores graduados e experientes, levando a acreditar que o ensino será interessante e agradável (MELO E CASTRO, 2005; CRISP ET AL., 2009; AZIZ, SUARMAN E YASIN, 2013).

Fonte: Elaboração própria

### 3. METODOLOGIA

Para atingir os objetivos da pesquisa, o método escolhido foi quantitativo descritivo com corte transversal utilizando a escala de Likert de 5 pontos. A pesquisa foi aplicada em uma IES sediada no Estado do Espírito Santo com 50 anos de existência. A escolha dessa IES no Espírito Santo deve-se ao fato de que, como todas as IES particulares do Brasil, a IES pesquisada vem enfrentando uma competição acirrada com outras IES da região, tanto na modalidade de aulas presenciais, quanto de ensino a distância.

Como o objetivo principal dessa pesquisa foi uma análise comparativa entre as percepções dos professores e dos alunos, duas populações foram selecionadas para alcançar tal objetivo: uma população foi composta por alunos ingressantes na IES, sendo a pesquisa aplicada efetivamente a 237 dos 274 alunos ingressantes, com o objetivo principal de

identificar as expectativas desses alunos. A importância de se aplicar o questionário para alunos ingressantes na primeira semana de aula é justificada porque as expectativas dos alunos ainda estão latentes e a experiência real com o serviço ainda está sendo construída (APLETTON, 2006).

Para tanto, foi elaborado um questionário aplicado para alunos ingressantes da IES. Este questionário foi desenvolvido com base nas expectativas dos alunos, previamente identificadas na revisão da literatura (quadro 1), contendo 30 questões sobre os aspectos acadêmicos e não acadêmicos das expectativas do aluno para com o curso e a IES. Foram acrescentadas duas variáveis para conhecer o grau de expectativa geral do aluno com o curso e com a IES. Além disso, foram solicitadas informações pessoais do aluno respondente referente ao gênero, à idade e ao curso que está frequentando.

A outra população em estudo foi composta pelo corpo docente da IES pesquisada, cujas respostas foram obtidas junto a 71 dos 84 professores da IES. O objetivo principal dessa pesquisa foi encontrar o gap 1 da qualidade, portanto, os dados coletados do corpo docente foram utilizados para a análise do gap, para assim identificar a lacuna existente entre a percepções de alunos e professores.

O questionário aplicado para o corpo docente da IES foi uma adaptação do questionário aplicado para os alunos. O texto das 30 primeiras questões sobre as expectativas dos alunos foi modificado para que o professor pesquisado compreendesse que ele deveria responder o que ele acha que o aluno espera da IES e do curso quanto a aspectos acadêmicos e não acadêmicos. Também foi perguntado ao corpo docente sua percepção sobre as expectativas gerais dos alunos quanto ao curso e também quanto à IES. Além disso, foram inseridas duas perguntas referentes a informações pessoais do professor pesquisado, sendo o gênero do professor e o curso no qual ele leciona.

Após a coleta de dados foram realizadas estatísticas descritivas, bem como o teste-t de comparação de médias, para identificar diferenças de percepção entre alunos e docentes em relação às expectativas dos alunos ingressantes, representando o gap de percepção entre as expectativas latentes dos alunos ingressantes e o que o corpo docente acredita serem as expectativas desse aluno.

#### **4. ANÁLISE DOS DADOS**

A análise foi subdividida em cinco etapas: caracterização da amostra dos alunos, caracterização da amostra dos professores, estatística descritiva da amostra dos alunos, estatística descritiva da amostra dos professores e por fim a comparação das médias de cada variável das duas amostras pesquisadas.

O perfil demográfico do aluno ingressante indica que 61,48% dos entrevistados é do gênero feminino e que 74,26% dos alunos pertencem à faixa etária dos 16 aos 21 anos e o curso de Direito representa a maioria dos respondentes, sendo o típico aluno ingressante na IES pesquisada.

Os resultados encontrados no perfil dos professores respondentes mostram que há um equilíbrio entre os gêneros sendo homens 50,70% e mulheres 49,30%. Os professores dos cursos de Administração, seguidos por Direito e Pedagogia, representaram 56,34% da amostra.

##### **4.1 ESTATÍSTICA DESCRITIVA DA AMOSTRA DOS ALUNOS E DO CORPO DOCENTE**

Para realizar uma primeira análise das variáveis desta pesquisa, calculou-se as estatísticas descritivas de cada variável na amostra dos alunos e em seguida na amostra do corpo docente, com o objetivo de observar a média e o desvio padrão, obtendo-se informações de dispersão das variáveis (MALHOTRA, 2006).

#### 4.1.1 Estatística Descritiva da Amostra dos Alunos

A maior média foi encontrada na variável 21, cuja expectativa é Ampliar capacidades pessoais com novos conhecimentos adquiridos ( $M = 4,79$ ). Seguiu-se a variável 22, que é Encontrar na IES um ambiente agradável e propício ao aprendizado ( $M = 4,78$ ). A terceira maior média é da variável 9, que é Crescimento e desenvolvimento pessoal e profissional ( $M = 4,78$ ). As três variáveis com maior média envolvem os resultados esperados da prestação de serviço de ensino superior, ou seja, a expectativa que o aluno deposita na IES envolve a construção de uma carreira e a busca por realizações pessoais. Akareem e Hossain (2012) afirmaram que os alunos esperam da IES o compromisso de repasse de conhecimento cognitivo e a ampliação de suas competências corroborando com os achados desta pesquisa. As IES conhecedoras e atentas às necessidades e expectativas dos alunos são melhores avaliadas por eles.

A menor média foi encontrada na variável 11 sobre a Realização de Pesquisas Científicas ( $M = 3,80$ ). Essa média baixa provavelmente deve-se ao fato de que a IES pesquisada, ao longo de sua história, não insere o alunado em programas de pesquisa, portanto, não gera tais expectativas nos alunos entrantes. A geração de expectativas no mercado alvo precisa ser feita de forma consciente pela IES, afirma Davies (2002), pois a comunicação da IES somadas às experiências prévias dos alunos constroem as imagens do que o aluno vai experimentar e este resultado se mostra coerente com o que a IES promete.

A segunda menor média foi encontrada na variável 15 que é Acesso à tecnologia de última geração ( $M = 3,92$ ). Nesse quesito, a IES pesquisada não se enquadra como IES voltada para a tecnologia, os laboratórios são básicos e não há acesso a base de periódicos científicos online. A terceira menor média foi encontrada na variável 5, que é Apoio Financeiro por meio de programas de bolsas e financiamentos ( $M = 3,94$ ). Essa variável mostra a sensibilidade a preço. Mesmo diante das pressões financeiras vividas por alunos e familiares para arcar com os custos de uma graduação em uma IES particular, o aluno demonstra que a expectativa de conseguir se beneficiar de um programa de bolsa ou financiamento é avaliado com médias mais baixas do que outras variáveis. A literatura evidencia que o valor da mensalidade é um importante atributo de atratividade para as IES (MAINARDES, 2007). Apesar da relevância do tema, essa variável teve uma avaliação baixa, levando a crer que parte dos alunos não acredita que serão beneficiados por tais programas.

A maior falta de consenso foi encontrada na variável 5, que representa Apoio Financeiro da IES por meio de bolsas e financiamentos ( $DP = 1,24$ ). Isto significa que parte dos alunos espera apoio financeiro e outro grupo de alunos não espera tal benefício. O segundo maior desvio padrão foi encontrado na variável 15, que é Acesso à tecnologia de última geração ( $DP = 0,94$ ). O crescimento da tecnologia faz aumentar o nível da expectativa do aluno (MARIMUTHU E ISMAIL, 2012), mas a falta de consenso indica que os alunos pesquisados pensam de um modo diferente sobre o acesso à tecnologia na IES. Alguns pensam acessar o que há de mais avançado em tecnologia, mas outro grupo parece não esperar esta oferta pela IES. O terceiro maior desvio padrão foi encontrado na variável 20, que afirma que após o curso o aluno obterá rápida estabilidade financeira ( $DP = 0,88$ ). Nesse quesito, a falta de consenso também foi demonstrada, pois um grupo de alunos pesquisados possui essa expectativa, porém o pensamento não é unânime. Provavelmente, quando os alunos avaliaram essas três variáveis, é possível que parte deles tenha resgatado experiências prévias, dele próprio ou de parentes e amigos próximos, que demonstraram insatisfação ou expuseram a não concretização de tais expectativas quando da experiência em uma IES (DAVIES, 2002).

O menor desvio padrão foi encontrado na variável 22, que é Encontrar na IES um ambiente agradável e propício ao aprendizado (DP = 0,51). Esse baixo desvio padrão e a média alta encontrada na variável corrobora com as condições que o aluno espera encontrar em uma IES, onde a qualidade do ensino aliado a uma grade curricular interessante, bem como a flexibilidade do ambiente de aprendizagem (LONG ET AL., 1999; MAINARDES, 2010) são esperados pelos alunos.

O segundo menor desvio padrão foi encontrado na variável 9, que está relacionada ao Crescimento e desenvolvimento pessoal e profissional (DP = 0,52), representando que as respostas dos alunos nessa variável são consensuais. Vale salientar que nesse quesito também foi identificado a maior média entre os alunos pesquisados. O terceiro menor desvio padrão está na variável 22, que é Ampliar capacidades pessoais com novos conhecimentos adquiridos (DP = 0,51). Esse quesito também obteve uma alta média, demonstrando que o aluno realmente espera que o curso superior ampliará suas competências pessoais. De fato, o resultado esperado pelos alunos advindos da prestação de serviço da IES gera a expectativa de que alcançarão seus objetivos de carreira e de vida corroborando com os achados na literatura. A IES atenta a essa demanda procura adequar seus programas educacionais às necessidades e expectativas dos alunos (SURMAN, 2013).

#### 4.1.2 Estatística Descritiva Amostra do Corpo Docente

A maior média encontrada encontra-se na variável 30, que afirma sobre Aulas agradáveis e interessantes (M = 4,90). A literatura mostra que o professor sabe que, de fato, a prestação de serviço fornecida pela IES ao aluno é por meio das aulas, e o professor sabe que ele exerce influência significativa na vida acadêmica do aluno (CRISP ET AL., 2009, AZIZ, 2013), e os resultados indicam que realmente que essa pode ser uma importante expectativa do aluno. A segunda maior média foi identificada na variável 8, que afirma que os Serviços da IES estão adequados às necessidades dos alunos (M = 4,80). Apesar da importância da estrutura física (BITNER, 1990) da IES, o professor acredita que o aluno deposita expectativas que a prestação de serviço ocorrerá no momento que passa existir interação entre aluno e IES (MAINARDES, 2010), portanto, toda a estrutura física deverá estar adequada, acessível e pronta para a sua utilização. A terceira maior média foi encontrada na variável 10, que diz Professores com vontade de ajudar, ouvir, responder perguntas e disponíveis para os alunos (M = 4,80). Nesse quesito, a literatura evidencia que as expectativas dos alunos foram se modificando ao longo do tempo (DAVIES, 2002). Dentre elas, o processo de comunicação e interação entre aluno e professor sofreu grandes transformações. Diversos autores indicam que o aluno moderno quer participar e interagir na construção dessa relação por meio de acesso rápido e flexível (DAVIES, 2002; MARIMUTHU E ISMAIL, 2012; APPLETON-KNAPP E KRENTLER, 2006; CRISP ET AL., 2009). Os resultados encontrados nessa pesquisa evidenciam que o professor acredita que o aluno deposita expectativas quanto essa interação.

Dentre as menores médias encontradas, a menor delas está na variável 19, sobre o aluno Realizar trabalhos voluntários (M = 2,87). Fica explícito que o professor não acredita que o aluno possua essa expectativa e parte deles discordam de tal afirmação. Mainardes (2010) encontrou em sua pesquisa que a expectativa de Realizar Trabalhos Voluntários é uma demanda secundária dos alunos, mas que, apesar de secundárias, é considerada relevante. O resultado da média dessa variável demonstra que o professor acredita que boa parte do alunado não se interesse por esse tipo de atividade.

A segunda menor média encontrada está na variável 11, que é Realização de Investigações Científicas (M = 3,06). O professor pensa que o aluno não espera por tal atividade acadêmica. Essa expectativa, nos achados de Mainardes (2010), foi identificada

como demanda secundária, do mesmo modo como a afirmação de Realizar Trabalhos Voluntários. Vale salientar que a IES pesquisada não possui cultura de pesquisa científica.

A terceira menor média foi identificada na variável 1, que afirma Alto grau de exigência do curso ( $M = 3,55$ ). Nesse quesito, o professor não acredita que o aluno espera alto grau de exigência do curso, portanto, apesar dessa variável estar entre as demandas chaves mais valorizadas pelo aluno (MAINARDES, 2010), o professor não pensa do mesmo modo. Esse resultado é interessante, pois parece que o professor acredita que o aluno vislumbra um futuro interessante no tocante à carreira e sucesso na vida, porém, o resultado parece indicar que o professor não acredita que o aluno queira se esforçar no presente para alcançar tais objetivos.

Dentre os maiores desvios padrão encontrados, o maior deles está na variável 19, sobre o aluno Realizar Trabalhos Voluntários ( $DP = 1,22$ ). Essa variável apresenta a maior dispersão mas também a menor média. Esse resultado demonstra falta de consenso do corpo docente sobre tal variável, o que leva a considerar que boa parte do corpo docente não acredita que o aluno possua a expectativa de atuar solidariamente em causas sociais, mas isto não é consenso. Na literatura, o aluno avalia essa atividade como uma demanda secundária (MAINARDES, 2010), e o pensamento do professor corrobora com isso.

O segundo e terceiro maiores desvios padrão foram identificados nas variáveis 11 e 1, respectivamente, Realização de investigações científicas ( $DP = 1,21$ ) e Curso com alto grau de exigência ( $DP = 1,11$ ), que demonstram que parte dos professores não acredita que o aluno espera tais coisas, mas outra parte do corpo docente considerou que estas expectativas estão presentes na mente do aluno. Do mesmo modo que as médias baixas nessas mesmas variáveis avaliadas pelo corpo docente, o alto desvio padrão demonstra a falta de consenso entre eles. Porém, vale salientar que a literatura mostra que as IES estão procurando adequar seus programas de ensino para atender as demandas de alunos mais ativos e críticos, diferente dos alunos passivos do passado (MIZIKACI, 2006). A falta de consenso entre o corpo docente referente a essas duas variáveis evidencia que tais variáveis ainda precisam ser melhor investigadas junto ao professores.

Os menores desvios padrão foram encontrados nas variáveis 30, que afirma Aulas agradáveis e interessantes ( $DP = 0,30$ ), seguido da variável que afirma Serviços da IES adequados às necessidades dos alunos ( $DP = 0,48$ ). O terceiro menor desvio padrão foi na variável 7, que é Boa estrutura física ( $DP = 0,53$ ). Tais resultados apontam que os professores acreditam que os alunos realmente esperam adequada prestação de serviço da IES. Vale lembrar que as médias dessas mesmas variáveis estão entre as maiores médias encontradas na estatística descritiva dos professores pesquisados. A literatura vem mostrando uma nova abordagem na avaliação da qualidade da IES, que passa por avaliar e investir não só nos aspectos acadêmicos tradicionais, mas também nos aspectos não acadêmicos da experiência educacional (ABDULLAH, 2006). Os resultados acima indicam que os três menores desvios abordam os dois aspectos segundo o que pensam os professores.

#### 4.5 COMPARAÇÃO DAS MÉDIAS DE CADA VARIÁVEL DAS AMOSTRA DOS ALUNOS E DA AMOSTRA DO CORPO DOCENTE

Nesta etapa de comparação das médias, pretendeu-se encontrar as diferenças de pensamento entre os alunos e os professores da IES pesquisada, ou seja, encontrar o gap de percepção entre as duas amostras, objetivo dessa pesquisa.

Foram observadas, nesta etapa, diferenças consideradas relevantes (valor  $p < 0,05$ ) e que levam a constatar que os dois grupos responderam de modo diferente em relação às expectativas dos alunos. Foram encontradas médias diferentes estatisticamente em 19 variáveis das 32 pesquisadas (Tabela 1).

**TABELA 1: COMPARAÇÃO DE MÉDIAS – TODAS AS VARIÁVEIS**

Expectativas dos alunos ao ingressar na IES		Total Alunos (A)	Total Corpo Docente (DC)	Valor-p Assumindo variâncias iguais	Valor-p Assumindo variâncias diferentes	Comparação
1	Curso com alto grau de exigência	4,34	3,54	0,000	0,000	A > DC
5	Apoio financeiro da IES por meio de programas de bolsas e financiamentos	3,94	4,23	0,050	0,016	A < DC
6	Viver novas e ricas experiências pessoais e educacionais	4,72	4,38	0,000	0,002	A > DC
7	Boa estrutura física	4,45	4,74	0,000	0,002	A < DC
8	Serviços da IES adequados às necessidades dos alunos	4,55	4,83	0,002	0,000	A < DC
9	Crescimento e desenvolvimento pessoal e educacional	4,78	4,63	0,050	0,050	A > DC
11	Realizar investigações científicas	3,80	3,05	0,000	0,000	A > DC
13	Processos burocráticos da IES claros e definidos	4,26	4,66	0,000	0,000	A < DC
14	Acesso às informações acadêmicas e não acadêmicas por meio de ferramentas on line	4,30	3,85	0,000	0,001	A > DC
17	Ter liberdade de pensamento e expressão	4,58	4,74	0,042	0,048	A < DC
19	Realizar trabalhos voluntários em causas sociais na localidade onde a IES está inserida	4,09	2,87	0,000	0,000	A > DC
21	Ampliar capacidades pessoais com novos conhecimentos adquiridos	4,79	4,43	0,000	0,002	A > DC
24	Após a conclusão do curso de graduação, continuará seus estudos em uma pós-graduação	4,56	3,78	0,000	0,000	A > DC
25	O professor utilizará todos os recursos disponíveis para o planejamento o curso e execução das aulas	4,59	4,38	0,040	0,050	A > DC
26	Negociação dos métodos de ensino, aprendizagem e avaliação entre alunos e professores	4,47	4,02	0,000	0,000	A > DC
29	Curso com mais aulas práticas do que teóricas	4,13	3,70	0,001	0,003	A > DC
30	Aulas agradáveis e interessantes	4,72	4,90	0,014	0,001	A < DC
31	A expectativa geral do aluno com relação ao Curso	4,48	3,90	0,000	0,000	A > DC
32	A expectativa geral do aluno com relação a IES	4,30	3,91	0,000	0,000	A > DC

Fonte: Dados da pesquisa

Observando a tabela 1, percebe-se que geralmente o aluno teve médias mais altas quando comparadas com as médias do corpo docente (13 das 19 variáveis com médias estatisticamente diferentes), evidenciando-se a falta de informação do corpo docente e ficando clara a existência do gap 1, também conhecido como gap do conhecimento. Sem saber exatamente o que o aluno espera, o corpo docente desenvolverá suas atividades não levando em conta o ponto de vista do aluno e talvez não direcione seus esforços para atingir o patamar de exigência esperado pelo aluno. O objetivo de encontrar a lacuna entre o pensamento do corpo docente e dos alunos sobre expectativas deste último foi alcançado. As diferenças de pensamentos podem gerar insatisfação por parte do aluno, pois a expectativa inicial do aluno

poderá não ser concretizada e ainda poderá contribuir para a ampliação dos índices de desistência na IES.

Alguns pesquisadores (SCOTT, 1999; DAVIES, 2002) identificaram que nas IES ainda existe o receio de tratar o aluno como o principal cliente e de inserir a satisfação dele com base em suas expectativas como alvo principal da gestão, pois os gestores podem temer que os valores tradicionais da educação sejam perdidos, caso seja dada excessiva ênfase na relação comercial com o aluno. Mas esses estudos também apontam que é necessário conhecer e avaliar as expectativas dos alunos, para identificar se são expectativas realistas, viáveis e justificáveis. Diante de tal afirmação, a diferença encontrada no pensamento entre alunos e professores precisa ser avaliado sob a ótica de uma gestão moderna e crítica.

Já as diferenças encontradas nessas variáveis demonstram que, para certos aspectos, o aluno não dá tanta importância como o corpo docente acredita (6 das 19 variáveis). Mais uma vez o gap do conhecimento fica evidenciado, pois quando o professor acredita que o aluno valoriza tais iniciativas, o esforço envolvido para atendê-las pode não ter o resultado pretendido, pois o aluno não pensa do mesmo modo. A década de 90 foi rica nos estudos relacionados à qualidade de serviços. Já nessa época, Bitner (1990) afirmava que a qualidade de serviços está diretamente ligada ao investimento realizado nos aspectos em que os clientes realmente valorizam. Portanto, a satisfação global do aluno e a melhoria da avaliação da qualidade da IES, feita pelo aluno, passa por investir em áreas críticas que envolvam a redução de custos, o aumento da receita, a retenção de clientes e a atração de novos clientes (LONG ET AL., 1999).

Vale destacar a variável 19 – Realizar trabalhos voluntários onde a IES está inserida, que resultou na maior diferença de médias, ou seja, o pensamento do aluno e do corpo docente é muito diferente ( $A = 4,0970$ ;  $CD = 2,8732$ ). Observa-se nesta variável que o aluno espera realizar trabalhos voluntários em causas sociais, mas o professor não acredita que ele realmente espera por esse tipo de atividade. A IES pesquisada possui forte atuação em causas sociais, portanto, parece ser necessário reforçar a relevância de tal atividade junto ao corpo docente considerando o resultado indicado pelos alunos. Apesar dessa expectativa ser considerada uma demanda secundária (MAINARDES, 2010), deve ser considerada como relevante para o aluno, pois, uma demanda secundária representa um segundo patamar das demandas básicas, ou seja, o corpo docente precisa considerar essa expectativa como possíveis causadoras de insatisfação futura.

A variável geral que investigou a expectativa geral em relação ao Curso indicou que o aluno espera mais que o professor acredita que ele espera ( $A = 4,4895$ ;  $CD = 3,9014$ ). O mesmo aconteceu na variável que investigou a expectativa geral do aluno em relação à IES. O aluno também espera mais que o professor pensa que ele espera ( $A = 4,3038$ ;  $CD = 3,9155$ ). A principal implicação entre o aluno esperar mais que o corpo docente acredita que ele espera, tanto quanto ao Curso, quanto à IES, é correr o risco de não atender às principais expectativas do aluno. A falta de conhecimento, ou seja, o gap de conhecimento, reflete tais divergências, que podem impactar nos resultados da própria IES.

A discrepância encontrada na avaliação entre alunos e professores evidencia o Gap 1 da qualidade (PARASURAMAN, ZEITHAML E BERRY, 1985). Fica claro que o professor não tem informações claras sobre as expectativas dos alunos, evidenciando a lacuna de percepção. Diante disso, a IES precisa estar atenta para a alocação correta de recursos, sejam financeiros ou de pessoal, no intuito de atender tais expectativas e isso passa por orientar o corpo docente. Muitos recursos e esforços direcionados em itens que o aluno espera menos que o corpo docente acredita, pode gerar insatisfação, pois a avaliação da qualidade nos serviços está diretamente ligada ao investimento realizado nos aspectos que os alunos valorizam. Caso contrário, as IES estarão desperdiçando recursos, deixando de investir em áreas verdadeiramente importantes aos alunos (LONG ET AL., 1999).

## 5. CONCLUSÃO

O objetivo deste estudo foi identificar o gap do conhecimento ou gap 1 entre o que o corpo docente acha que o aluno espera de uma IES e as reais expectativas do aluno ingressante no ensino superior.

Os resultados evidenciam a diferença de pensamento entre alunos e professores, visto que, dentre as 19 variáveis representativas das expectativas dos alunos, em 13 variáveis os alunos indicaram que esperam mais que o corpo docente acha, incluindo as expectativas gerais em relação ao Curso e à IES, contra 6 variáveis em que o corpo docente atribuiu maiores médias. Esse resultado sugere a existência da lacuna de conhecimento entre alunos e professores relacionadas às expectativas dos alunos ingressantes em uma IES. A discrepância encontrada na avaliação entre alunos e professores indica que o corpo docente não tem informações claras quanto aos aspectos mais valorizados pelos alunos, havendo a necessidade da IES estar atenta para as expectativas verdadeiramente importantes para os alunos e assim empregar recursos de forma mais assertiva, especialmente orientando seu corpo docente (LONG ET AL., 1999).

Por meio desses resultados, este estudo contribui para a compreensão sobre o tema marketing nas IES, com aprofundamento do conhecimento das expectativas de alunos ingressantes no ensino superior, haja vista que, apesar da amplitude do tema, poucos estudos foram localizados nessa temática. Assim, este estudo pretendeu contribuir com a literatura, vez que as expectativas dos alunos são dinâmicas e novas percepções dos *stakeholders* relacionadas às mudanças no contexto educacional apontam a necessidade de realizar mais estudos na área de qualidade das IES, com o objetivo de atualizá-la para o futuro (MARIMUTHU E ISMAIL, 2012).

Este estudo também contribui com as IES particulares na tarefa de atrair alunos, enfrentando uma forte concorrência, não apenas com outras IES, mas também com novos modelos de ensino, como o EAD. Este estudo aprofundou o modelo dos 5 Gaps da Qualidade na realidade das IES, investigando o Gap 1 ou gap do conhecimento entre corpo docente e alunos. Os resultados podem ser úteis para as IES na tomada de decisões estratégicas sobre captação e retenção de alunos.

Como todo estudo acadêmico, este também possui limitações que precisam ser mencionadas. É necessário destacar que esta pesquisa contemplou apenas uma Instituição de Ensino Superior. Para futuros estudos, é importante replicar a mesma pesquisa aqui apresentada em outras IES, no intuito de avaliar de modo mais preciso as expectativas dos alunos e as diferenças de pensamento entre alunos e professores.

Também recomenda-se, no futuro, a realização de um estudo longitudinal, visto a utilização de dados de caráter transversal. O referencial teórico evidenciou que as expectativas mudam ao longo do tempo havendo a necessidade de acompanhamento e atualização constantes em função do dinamismo das relações comerciais modernas. Além disso, podem existir expectativas de alunos que não foram mencionadas e que sejam consideradas relevantes, mas que podem não ter sido cobertas por este estudo.

Como sugestão para novas pesquisas, sugere-se a realização do estudo com outros *stakeholders* envolvidos na relação com os alunos, como os principais gestores da IES e o pessoal não acadêmico. Também sugere-se a realização de mais estudos sobre as expectativas de alunos das IES particulares, dada a representatividade econômica e social dos 73,04% de estudantes matriculados no Brasil nessas IES (INEP, 2013).

## 6. REFERÊNCIAS

ABDULLAH, Firdaus. The development of HEdPERF: a new measuring instrument of service quality for the higher education sector. **International Journal of Consumer Studies**, v. 30, n. 6, p. 569-581, 2006.

ADAMS, J. N.; EMANUEL, Richard Assessing college student perceptions of instructor customer service via the Quality of Instructor Service to Students (QISS) Questionnaire. **Assessment & Evaluation in Higher Education**, v. 31, n. 5, p. 535-549, 2006.

AKAREEM, Husain Salilul; HOSSAIN, Syed Shahadat. Perception of education quality in private universities of Bangladesh: a study from students' perspective. **Journal of Marketing for Higher Education**, v. 22, n. 1, p. 11-33, 2012.

APPLETON-KNAPP, Sara L.; KRENTLER, Kathleen A. Measuring student expectations and their effects on satisfaction: The importance of managing student expectations. **Journal of marketing education**, v. 28, n. 3, p. 254-264, 2006.

AZIZ, Zahara; SUARMAN, Suarman; YASIN, Ruhizan Mohammad. The Quality of Teaching and Learning towards the Satisfaction among the University Students. **Asian Social Science**, v. 9, n. 12, p. p252, 2013.

BITNER, Mary Jo. Evaluating service encounters: the effects of physical surroundings and employee responses. **The Journal of Marketing**, p. 69-82, 1990.

BRASIL. Lei nº. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, ano 134, n. 248, p. 27.833-27.841, 23 dez. 1996.

CRISP, G. T.; PALMER, E. J.; TURNBULL, D. A.; NETTELBECK, T. J., WARD, L., LE COUTEUR, A. J. & SCHNEIDER, L. A. First year student expectations: Results from a university-wide student survey. **Journal of University Teaching & Learning Practice**, v. 6, n. 1, 2009.

DAVIES, Sarah. Marketing in higher education: matching promises and reality to expectations. **Responding to student expectations**, p. 103-114, 2002.

DE MELO, Simone Lopes; DE OLIVEIRA BORGES, Livia. A transição da universidade ao mercado de trabalho na ótica do jovem. **Psicologia ciência e profissão**, v. 27, n. 3, p. 376-395, 2007.

DE MELLO, L. A. M. H; NISHIMURA, A. T.; SILVA, C. M.; MADUREIRA, B. M. & CASADO, T. Expectativas e satisfação dos alunos de graduação em administração da FEA-USP/SP em relação aos estágios. **REGE Revista de Gestão**, v. 14, n. spe, p. 61-76, 2007. Disponível em: <http://www.inep.gov.br>. Acesso em: 23 de dez. 2013.

FAGANEL, Armand. Quality perception gap inside the higher education institution. **International Journal of academic research**, v. 2, n. 1, p. 213-215, 2010.

HILL, Frances M. Managing service quality in higher education: the role of the student as primary consumer. **Quality assurance in education**, v. 3, n. 3, p. 10-21, 1995.

KALPANA, M. & RAVINDRAN, Sudharani D. Student's Expectation, Perception and Satisfaction towards the Management Educational Institutions. **Procedia Economics and Finance**, v. 2, p. 401-410, 2012.

KRIEG, Dana Balsink. High Expectations for Higher Education? Perceptions of College and Experiences of Stress Prior to and Through the College Career. **College Student Journal**, v. 47, n. 4, p. 635-643, 2013.

LONG, P.; TRICKER, T.; RANGE CROFT, M. & GILROY, P. Measuring the satisfaction gap: education in the market-place. **Total quality management**, v. 10, n. 4-5, p. 772-778, 1999

LONG, Peter; TRICKER, Tony; RANGE CROFT, Margaret. Measuring aspects of student satisfaction with course provision. **The Idea of Education**, v. 5, p. 33, 2003.

MAINARDES, Emerson Wagner. Gestão de Universidades Baseada no Relacionamento com os seus Stakeholders. Tese de Doutorado. **Universidade da Beira Interior**, Portugal, 2010.

MAINARDES, Emerson Wagner. Atração e retenção de alunos em cursos de graduação em administração das instituições particulares de ensino superior de Joinville, SC. 332f. 2007.

MAINARDES, Emerson Wagner; DOMINGUES, Maria José Carvalho de Souza. Satisfação De Estudantes Em Administração De Joinville/Sc. **Revista Pensamento Contemporâneo em Administração**, v. 4, n. 2, p. 76-94, 2010.

MARTINEZ, María del Carmen Pichardo; BERBÉN, Ana Belén Garcia; ARIAS, Jesús De la Fuente; JUSTICIA, Fernando. El estudio de las expectativas en la universidad: análisis de trabajos empíricos y futuras líneas de investigación. **Revista Electrónica de Investigación Educativa**, . vol. 9, nº. 1, 2007.

MALHOTRA, N.K. **Pesquisa de marketing uma orientação aplicada**. Porto Alegre. Bookman, 4. ed., 2006.

MARIMUTHU, Malliga; ISMAIL, Ishak. Service Quality in Higher Education: Comparing the Perceptions of Stakeholders. **Universiti Sains Malaysia**, 2012.

MAVONDO, Felix T.; TSARENKO, Yelena; GABBOTT, Mark. International and local student satisfaction: resources and capabilities perspective. **Journal of Marketing for Higher Education**, v. 14, n. 1, p. 41-60, 2004.

MIZIKACI, Fatma. A systems approach to program evaluation model for quality in higher education. **Quality Assurance in Education**, v. 14, n. 1, p. 37-53, 2006.

PARASURAMAN, Anantharanthan; ZEITHAML, Valarie A.; BERRY, Leonard L. **A conceptual model of service quality and its implications for future research**. The Journal of Marketing, p. 41-50, 1985.

ROSENE, Francisca. Complacency and service quality: na overlooked condition in the GAP Model. **Journal of Retailing and Consumer Services**, v. 10, n. 1, p. 51-55, 2003.

SANDER, P.; STEVENSON, K.; KING, M. & COATES. D. University students' expectations of teaching. **Studies in Higher Education**, v. 25, n. 3, p. 309-323, 2000.

SCOTT, S. V. **The Academic as Service Provider: is the customer 'always right?'**. Journal of Higher Education Policy and Management, v. 21, n. 2, p. 193-202, 1999.

STEVENSON, Keith; SANDER, Paul. **How do Open University students expect to be taught at tutorials?** Open Learning, v. 13, n. 2, p. 42-46, 1998.

VOSS, Roediger; GRUBER, Thorsten; SZMIGIN, Isabelle. Service quality in higher education: The role of student expectations. **Journal of Business Research**, v. 60, n. 9, p. 949-959, 2007.