

EXPECTATIVAS DOS ALUNOS EM UMA INSTITUIÇÃO DE ENSINO SUPERIOR: UMA ANÁLISE DE DIFERENTES MODALIDADES DE OFERTA DE CURSOS

STUDENTS EXPECTATIONS IN A HIGHER EDUCATION INSTITUTION: AN ANALYSIS OF DIFFERENT COURSE MODALITIES

EXPECTATIVAS DE LOS ALUMNOS EN UNA INSTITUCIÓN DE ENSEÑANZA SUPERIOR: UN ANÁLISIS DE DIFERENTES MODALIDADES DE OFERTA DE CURSOS

Ricardo Mattar Vilela ¹

Resumo: Este estudo teve como objetivos identificar e mensurar as expectativas dos alunos em relação aos cursos superiores por eles escolhidos. Adicionalmente, o presente estudo visa apresentar uma análise comparativa entre as expectativas dos discentes de diferentes modalidades de ensino (presencial, semipresencial e a distância). Assim, foi aplicado um questionário aos alunos ingressantes em uma instituição de ensino superior localizada na cidade de Vila Velha – ES. Os resultados encontrados sugerem que os discentes de cursos presenciais apresentam concordância nas expectativas em relação a grande parte das variáveis estudadas; nos cursos semipresenciais destacam-se expectativas quanto a maior representatividade de aulas práticas no projeto pedagógico e nos cursos a distância a ligação desta modalidade com a tecnologia e o uso da internet e suas ferramentas. Foi possível evidenciar não somente que as expectativas dos alunos possuem dimensões diferentes, como também a possibilidade de descrever aspectos específicos das expectativas de acordo com cada modalidade.

Palavras-chave: Ensino Superior; Expectativas dos alunos; Modalidades de ensino.

Abstract: The purpose of this study was to identify and measure students' expectations in relation to the higher education courses they have chosen. In addition, the present study aims to present a comparative analysis between the expectations of the students of different teaching modalities (in classroom blended and distance learning). Thus, a questionnaire was applied to incoming students from a higher education institution located in the city of Vila Velha - ES. The results found suggest that the students of in-class courses show greater agreement scores regarding most of the studied variables. In blended course, we highlight the expectation regarding the greater representativeness of practical classes in the pedagogical project and in distance learning courses mentioned the connection of this modality with the technology and the use of the internet and its tools. It was possible to demonstrate not only that students' expectations present themselves in different dimensions, but also the possibility of describing specific aspects of expectations according to each modality.

Keywords: Higher Education, Student Expectations, Teaching Modalities.

Resumen: Este estudio tuvo como objetivos identificar y medir las expectativas de los alumnos en relación a los cursos superiores por ellos elegidos. Adicionalmente, el presente estudio presenta un análisis comparativo entre las expectativas de los discentes de diferentes modalidades de enseñanza (presencial, semipresencial y a distancia). Para esto, se aplicó un cuestionario a los alumnos ingresantes de una institución de enseñanza superior ubicada en la ciudad de Vila Velha - ES. Los resultados encontrados sugieren que los discentes de cursos presenciales presentan concordancia en las expectativas en relación a gran parte de las variables estudiadas; en los cursos semipresenciales se destacan expectativas en cuanto a la mayor representatividad de clases prácticas en el proyecto pedagógico; y, en los cursos a distancia, la conexión de esta modalidad con la tecnología y el uso de internet y sus herramientas. Es posible evidenciar no sólo que las expectativas de los alumnos poseen dimensiones diferentes, como también la posibilidad de describir aspectos específicos de las expectativas de acuerdo con cada modalidad.

Palabras clave: Enseñanza Superior; Expectativas de los alumnos; Modalidades de enseñanza.

¹ Professor da Faculdade Estácio de Vila Velha (FESVV), ES. ricardo.vilela@estacio.br

1. INTRODUÇÃO

O ensino superior no Brasil apresentou grande expansão nas últimas duas décadas. Dados do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) descrevem um aumento de 425% no número de cursos ofertados entre os anos de 1995 e 2014 (INEP, 2016). Este incremento acentuou a competição dentro desse mercado.

Como resultado do aumento da competição, além da necessidade de desenvolvimento de estratégias para captação de alunos frente à concorrência, as escolas têm se deparado com o alto índice de evasão discente e a consequente demanda por estratégias que também abordem a retenção dos alunos (BERGAMO et al., 2007). Nesse novo contexto, as instituições de ensino superior (IES) iniciam processos de transformação visando seu desenvolvimento, expansão, especialização e diferenciação, mantendo-se sempre alinhadas com o avanço tecnológico (HERMIDA; BONFIM, 2006).

Uma das tendências observadas como estratégia de orientação para mercado adotada pelas instituições de ensino superior e estimulada pela modernização e globalização dos mercados é a diversificação das modalidades de ensino. Tal diversificação sustenta-se no fato de que além do curso presencial, as instituições passaram a oferecer cursos semipresenciais e o ensino a distância, ampliando horizontes de atuação e favorecendo a produção de novos conhecimentos em escala industrial (HERMIDA; BONFIM, 2006; COSTA; COCHIA, 2013; MUGNOL, 2009).

Observa-se, portanto, a necessidade de as empresas repensarem sua postura diante do mercado (BERGAMO et al., 2007) e, no intuito de atrair e reter o maior número possível de discentes em cada modalidade de curso superior, as empresas estão se aperfeiçoando no desenvolvimento de ferramentas que permitam mensurar a qualidade do serviço prestado com base nas expectativas da clientela. Assim, pressupõe-se que a obtenção de dados referentes às expectativas deste grupo de clientes seja fundamental para o planejamento e alocação de recursos com vistas ao aumento da satisfação do aluno com a instituição (BORGHI et al., 2016).

De acordo com Appleton-Knapp e Krentler (2006), a satisfação discente com o curso de graduação escolhido é determinada pela influência

de uma gama de fatores, entre os quais pode-se destacar as expectativas. Segundo Borghi et al. (2016), as expectativas mudam ao longo do tempo, havendo necessidade de acompanhamento e atualização constante sobre o tema. Os autores, em sua revisão de literatura, identificaram que as expectativas discentes variam amplamente, perpassando questões acadêmicas, curriculares, de acesso à tecnologia e de inserção no mercado de trabalho.

Segundo Desjardins et al. (2006), as expectativas dos alunos, tanto da modalidade presencial quanto do ensino a distância, devem ser levadas em consideração pelas IES desde a sua prospecção até as decisões internas futuras. Além disso, o conhecimento sobre as expectativas do cliente e a capacidade de uma instituição de lhe oferecer o serviço mais adequado são condições vitais para a sua retenção e lealdade (WALTER, 2006).

Nota-se que até o presente momento pouco se tem discutido sobre as expectativas dos alunos como objeto de pesquisa e, a abordagem deste tema será relevante para os gestores frente às decisões estratégicas, mais especificamente aquelas relacionadas com a atração e retenção e também com o tema marketing educacional (BORGHI et al., 2016).

Considerando-se os cursos superiores de uma faculdade particular de ensino superior do ES propõe-se a pergunta de pesquisa: O que esperam os alunos ingressantes em uma instituição privada de ensino superior? Como se diferem as expectativas destes discentes quando comparadas às diferentes modalidades de ensino ofertadas?

Assim, este estudo tem como objetivos identificar e mensurar as expectativas dos alunos em relação aos cursos superiores por eles escolhidos. Adicionalmente, o presente estudo visa apresentar uma análise comparativa entre as expectativas dos discentes de diferentes modalidades de oferta de curso: presencial, semipresencial (FLEX) e a distância (EAD) (na modalidade a distância serão considerados os cursos de graduação superior e tecnológica). Para atender aos objetivos dessa pesquisa, foi aplicado um questionário, baseado no trabalho de Borghi et al. (2016), aos alunos ingressantes dos primeiros e segundos períodos acadêmicos da referida instituição de ensino superior.

Uma das contribuições desse estudo é a validação das expectativas dos alunos de ensino superior encontradas na literatura de modo a

fornecer dados e ampliar a discussão sobre o tema. Essa contribuição será alcançada via aplicação de questionário para discentes de uma instituição privada que fornece diferentes modalidades de cursos no Espírito Santo e contribuirá para a tomada de decisões dos gestores acadêmicos que precisam atender a vários tipos de clientes, evidenciando assim a complexidade desse ramo de atuação e a necessidade de aprofundamento em torno desse tema para a tomada de decisões estratégicas.

Este trabalho também visa contribuir para fornecer dados e exemplos comparativos sobre as expectativas de estudantes de uma instituição de ensino superior (IES), que podem servir de base para outros estudos focados na atração e satisfação de alunos. A satisfação é um atributo importante e fundamental para a sobrevivência das organizações, que também serve como uma ferramenta para que instituições de ensino superior possam identificar e corrigir problemas relacionados à qualidade no serviço prestado (ALVES, 2003). Appleton-Knapp e Krentler (2006) relatam que a satisfação do aluno com a instituição é favorável se esta for capaz de administrar bem as expectativas dos estudantes.

O estudo se apresenta dividido em quatro partes. Inicialmente, busca-se descrever as tendências atuais do ensino superior e as expectativas a serem avaliadas de acordo com a literatura existente. Em seguida propõe-se apresentar a seção metodológica que descreve a aplicação de questionário e a natureza quantitativa da pesquisa. Posteriormente, serão apresentados os resultados que ilustram as expectativas dos alunos frente às modalidades e cursos escolhidos e, ao final, encontram-se as conclusões, contribuições e limitações do estudo realizado, seguidas das referências.

2. REFERENCIAL TEÓRICO

2.1. NOVAS TENDÊNCIAS NO ENSINO SUPERIOR

Observa-se no Brasil um grande quantitativo de indivíduos que buscam dar continuidade à sua formação educacional para atender às expectativas pessoais e profissionais. Por se tratar de um país de grande extensão geográfica e com deficiências de infraestrutura física, torna-se necessária a busca por alternativas de modelos de ensino, como por exemplo, o

ensino a distância (EAD). Em consonância com essa tendência de flexibilização das modalidades de ensino, muitas IES já discutem analisar, implantar e aperfeiçoar cursos nessa modalidade como estratégia de negócio (COSTA; COCHIA, 2013).

Neste sentido, nota-se que a modalidade EAD ganha cada vez mais espaço, pois encurta a distância entre aluno e instituição oferecendo oportunidade a um número cada vez maior de estudantes estarem presentes na escola no tempo e no espaço ideal, de acordo com suas particularidades (MUGNOL, 2009). É, portanto, uma das alternativas para suprir as diferentes necessidades de formação superior e de educação continuada.

Para tanto, o Ministério da Educação (MEC) no intuito de democratizar e interiorizar o ensino superior tem incentivado ações que ajudam a promover o ensino a distância, financiando e coordenando atividades no âmbito público (COSTA; COCHIA, 2013). Contudo, Alonso (1996) afirma que a crescente expansão do ensino superior no Brasil se deve ao avanço do setor privado, que vem atender a uma demanda reprimida que a esfera pública não tem condições de absorver. Tal afirmativa pode ser justificada pelas recentes exigências do mercado em relação ao ensino a distância que geralmente requerem novos investimentos em tecnologias e infraestrutura, adequação ao aumento do número de matrículas, flexibilização dos horários como a oferta de aulas no período noturno e até a redução da carga horária em alguns cursos (PIRES, 2001).

Essas exigências somam-se aos desafios encarados pelos gestores de instituições de ensino superior no Brasil, uma vez que o mercado educacional alcançou um estágio de elevada competição. Observa-se uma farta oferta de vagas em detrimento à demanda limitada do setor que tem como uma de suas consequências, o índice cada vez maior de evasão dos alunos (BERGAMO et al., 2007). Neste sentido, Nunes et al. (2005) relatam que, com a queda da demanda, as IES devem compensar a baixa captação dos alunos por meio da retenção dos já matriculados.

Baseado no exposto, pode-se admitir que os gestores não devem apenas preocupar-se com o ingresso do aluno, pois esta ação não é garantia de que ele permanecerá na instituição até a sua formatura. Tendo em vista os prejuízos oriundos da evasão estudantil e seus impactos negativos na

saúde financeira das IES, pode-se constatar que os motivos dessa evasão devem ser bem compreendidos e analisados com vistas a garantir o controle financeiro e a sobrevivência da IES no mercado (PEREIRA, 2003).

Neste cenário, as escolas precisam estabelecer diálogo entre as necessidades do mercado e as necessidades de seus alunos, mudando a orientação da IES do produto para o mercado (BERGAMO et al., 2007). Com isso, torna-se importante analisar a viabilidade de aplicação do marketing nas instituições educacionais, criando ferramentas que visem não só a conquista de novos clientes, mas, principalmente, a retenção.

Ainda segundo Bergamo e colaboradores (2007) o uso destas ferramentas torna-se cada vez mais importante, pois permite aos gestores receber feedback do cliente em relação à qualidade do serviço ou produto e também sugere melhorias de desempenho. Como exemplo pode-se citar a análise das expectativas do cliente. Todo cliente tem uma expectativa sobre o serviço prestado ou produto adquirido, sendo análogo na educação.

É válido ressaltar que a busca pelo ensino de qualidade pode proporcionar às organizações considerável vantagem competitiva. As IES no intuito de adquirir esta vantagem em relação aos seus competidores devem desenvolver também estratégias e ferramentas de diferenciação e agregar valor aos serviços e produtos oferecidos aos olhos dos clientes, isto é, oferecendo qualidade (PEREIRA et al., 2012).

2.2. EXPECTATIVAS DOS ALUNOS

De acordo com Desjardins et al. (2006), a expectativa do cliente deve ser considerada pelas empresas desde as decisões de curto prazo até as

prospecções do planejamento futuro. Complementando essa ideia, Bergamo et al. (2007), relatam que a retenção e lealdade são fortemente influenciadas pelo conhecimento e alcance das expectativas dos clientes em relação ao serviço proposto. Na mesma linha, Appleton-Knapp e Krentler (2006) afirmam que a satisfação do aluno com a IES pode ser prevista se esta administrar bem as expectativas dos estudantes.

Assim, em função das condições do mercado e para a adequação das metodologias de ensino para diferentes públicos, destaca-se a compreensão da satisfação dos alunos como instrumento relevante no cenário atual. Appleton-Knapp e Krentler (2006) apontam que um dos fatores mais relevantes para o julgamento da satisfação do aluno é o atendimento a suas expectativas. Outros estudos apontam que os gestores das IES necessitam compreender as expectativas dos alunos e que estas atualmente são mais complexas do que as expectativas identificadas no passado (LONG et al., 1999).

Borghi et al. (2016) resumem no Quadro 1 um histórico da literatura em relação às expectativas de alunos identificadas em IES e seus respectivos autores. Assim, o presente trabalho foi realizado baseado neste levantamento bibliográfico que pontua 30 expectativas.

Tendo em vista a importância previamente identificada das expectativas do discente em relação à escolha de uma instituição de ensino superior, a permanência e fidelidade do aluno, ratifica-se seu papel como ferramenta de apoio aos gestores na tomada de decisões estratégicas e como objeto de estudos científicos.

	EXPECTATIVAS IDENTIFICADAS	AUTORES
1	Curso com alto grau de exigência	Appleton-Knapp e Krentler, 2006; Mainardes et al., 2012; Martínez e Toledo, 2013; Suarman et al., 2013
2	Após o curso, conseguir um bom emprego	Davies, 2002; Long et al., 2003; Mainardes et al., 2012; Martínez e Toledo, 2013
3	Fazer novos amigos e ter vida acadêmica animada	Al-FattaleAyoubi, 2013; Crisp et al., 2009; Mainardes et al., 2012; Parahoo et al., 2013
4	Disciplinas do curso atualizadas, interessantes e ligadas à realidade social e a profissão	Suarman et al., 2013
5	Apoio financeiro da IES, por meio de programas de bolsas e financiamentos	Davies, 2002; Mainardes et al., 2012
6	Novas e ricas experiências pessoais e educacionais	Crisp et al., 2009; Mainardes et al., 2012; Ravindran e Kalpana, 2012
7	Boa estrutura física	Bitner, 1990; Davies, 2002; Mainardes et al., 2012

8	Serviços adequados às necessidades dos alunos (bibliotecas, serviços acadêmicos, serviços de alimentação, entre outros)	Mainardes et al., 2012; Sampaio et al., 2012
9	Crescimento e desenvolvimento pessoal e profissional	Al-FattaleAyoubi, 2013; Mainardes et al., 2012; Suarman et al., 2013
10	Professores com vontade de ajudar, ouvir, responder perguntas e disponíveis para os alunos	Akareeme Hossain, 2012; Appleton-Knapp e Krentler, 2006; Crisp et al., 2009; Davies, 2002; Mainardes et al., 2012; Marimuthu e Ismail, 2012
11	Realização de investigações científicas	Marimuthu e Ismail, 2012; Mainardes et al., 2012
12	Honestidade na comunicação da IES para responder às demandas dos alunos com respeito e autenticidade	Davies, 2002; Marimuthu e Ismail, 2012; Sampaio et al., 2012
13	Processos burocráticos bem claros e definidos	Davies, 2002; Abdullah, 2006; Mainardes et al., 2012
14	Acesso a todas as informações acadêmicas e não acadêmicas do curso por meio de ferramentas online	Davies, 2002; Headar et al., 2013; Mainardes et al., 2012; Marimuthu e Ismail, 2012
15	Acesso à tecnologia de última geração	Mainardes et al., 2012; Marimuthu e Ismail, 2012
16	IES com fortes ligações com o mercado de trabalho	Davies, 2002; Mainardes et al., 2012; Marimuthu e Ismail, 2012; Martínez e Toledo, 2013
17	Liberdade de pensamento e expressão	Crispet al., 2009; Krieg, 2013
18	Senso de camaradagem na partilha de conhecimento com professores e colegas	Appleton-Knapp e Krentler, 2006
19	Realizar trabalhos voluntários em causas da localidade onde a IES está inserida	Mainardes et al., 2012
20	Após a conclusão do curso, obter rápida estabilidade financeira	Crisp et al., 2009; Davies, 2002; Mainardes et al., 2012; Martínez e Toledo, 2013
21	Ampliar as capacidades pessoais com novos conhecimentos adquiridos	Suarman et al., 2013
22	Encontrar na IES um ambiente agradável e propício ao aprendizado	Akareeme Hossain, 2012; Longet al., 1999; Mainardes et al., 2012
23	IES propicie eventos relacionados aos cursos	Mainardes et al., 2012; Martinez et al., 2007 Sander et al., 2000; Stevenson e Sander, 1998
24	Após a conclusão do curso, o aluno continuará seus estudos em uma pós-graduação	Sampaio et al., 2012
25	O professor utilizará todos os recursos disponíveis para o planejamento do curso e execução das aulas	Emanuel e Adams, 2006; Sampaio et al., 2012
26	Negociação dos métodos de ensino, aprendizagem e avaliação entre alunos e professores	Appleton-Knapp e Krentler, 2006; Crisp et al., 2009 Davies, 2002; Mainardes et al., 2012; Martinez et al. 2007; Mavondo et al., 2004; Sander et al., 2000
27	Adequado tamanho das turmas	Abdullah, 2006; Appleton-Knapp e Krentler, 2006
28	Comunicação precisa sobre cursos, procedimentos de avaliação e processo de reclamações	Davies, 2002; Mainardes et al., 2012; Marimuthu e Ismail, 2012; Sampaio et al., 2012
29	Cursos com mais aulas práticas do que teóricas	Mainardes et al., 2012; Suarman et al., 2013
30	Aulas agradáveis e interessantes	Crisp et al., 2009; Mainardes et al., 2012; Suarman et al., 2013

Quadro1: Histórico da literatura das expectativas de alunos de Ensino Superior

Fonte: Borghi et al. (2016). Nota: Adaptado pelo autor

Mainardes et al. (2012), em uma pesquisa baseada na teoria dos Stakeholders realizada com estudantes de 15 universidades públicas Portuguesas, identificaram como principais expectativas dos alunos: o alto grau de exigência do curso, a conexão da universidade com o mercado de trabalho, a auto realização do estudante e o ambiente institucional agradável e seguro. Por outro lado, expectativas em relação ao trabalho voluntário, habilidades de gerenciamento de tempo e suporte financeiro foram consideradas menos importantes. Os autores, em sua conclusão, ressaltam que as expectativas discentes são frequentemente negligenciadas pelas instituições estudadas, demonstrando assim a necessidade de uma abordagem mais compreensiva do tema.

Borghi et al. (2016), em uma pesquisa realizada com 237 alunos de um Instituto Federal de Ensino Superior, cujo objetivo era compreender a inconsistência entre as expectativas discentes e a percepção docente em relação às mesmas, fundamentada pelo modelo dos cinco gaps de qualidade, elencou como variáveis mais relevantes para os alunos as expectativas em relação à expansão das habilidades pessoais e aquisição de novos conhecimentos, a existência de um ambiente agradável e propício para o aprendizado na IES e o crescimento e desenvolvimento pessoal e profissional. Muito embora também consideradas relevantes para o grupo pesquisado, as variáveis relacionadas com a realização de pesquisa

científica, acesso à tecnologia de última geração e suporte financeiro foram menos citadas pelos alunos.

Por outro lado, em alguns casos, docentes e outros funcionários das IES equivocadamente assumem conhecer as necessidades discentes levando as universidades a fornecer informações ou produtos aos alunos baseadas nas expectativas das próprias instituições e não nas dos estudantes gerando assim uma incongruência entre a real demanda ou expectativa discente e os serviços ou produtos a eles disponibilizados (PITHERS; HOLLAND, 2006). Essa inconsistência entre oferta e demanda deve ser considerada como um fator de risco para o negócio.

3. METODOLOGIA

3.1. MÉTODO

Esta pesquisa pode ser classificada em seu objetivo como descritiva, uma vez que tem como finalidade descrever as características de uma população de estudantes, por meio da aplicação de questionário específico (GIL, 1999). Para Trivinos (1987), o estudo descritivo discorre sobre os fatos e fenômenos de determinada realidade quando a intenção é conhecer determinada comunidade, valores, particularidades e fatores relacionados à cultura.

A pesquisa é de natureza quantitativa, pois é caracterizada pelo emprego da quantificação, tanto nos processos de coleta de dados quanto no tratamento destes por meio de técnicas estatísticas (RICHARDSON, 1999). Pelo fato de ser um estudo quantitativo, houve a necessidade da aplicação de questionário a grupos diferentes de alunos para responder aos objetivos desta pesquisa que são identificar e mensurar as expectativas dos alunos em relação aos cursos superiores por eles escolhidos e comparar essas expectativas entre diferentes modalidades de ensino. O uso de questionário estruturado para obtenção de respostas foi escolhido, pois permite alcançar um contingente maior de alunos e é mais econômico, o que facilita a compilação e padronização das respostas escolhidas, além de assegurar o anonimato do respondente (MARCONI; LAKATOS, 1996).

O estudo possui corte transversal, pois o objetivo foi coletar as informações somente uma vez no tempo mediante a aplicação do questionário para alunos ingressantes na faculdade

(primeiros e segundos períodos) e, por ter um caráter conclusivo, serve como base para as instituições de ensino superior como ferramenta para tomada de decisões estratégicas (MALHOTRA, 2006).

3.2. POPULAÇÃO E AMOSTRA

A Faculdade Estácio está localizada na cidade de Vila Velha – ES, e faz parte de um dos maiores grupos educacionais do país, com campi espalhados por todos os estados brasileiros. A escolha dessa instituição se deve ao fato de o mercado capixaba estar em franca expansão e cada vez mais concorrido, tanto para os cursos oferecidos na modalidade presencial quanto no ensino a distância. Outro fator que justifica a escolha da IES é a oferta de cursos na modalidade semipresencial (FLEX) que contribui para o estudo permitindo uma análise mais diversificada dos estudantes em relação aos diferentes modais de ensino.

A população escolhida para o trabalho foi composta pelos discentes dos primeiros e segundos períodos letivos dos cursos de graduação nas modalidades presencial, semipresencial (FLEX) e EAD da referida instituição. O foco nos alunos ingressantes justifica-se devido ao fato de as expectativas ainda estarem latentes e a real percepção do serviço prestado pela empresa ainda estar em construção (APPLETON-KNAPP; KRENTLER, 2006).

Foram convidados a participar da pesquisa todos os alunos das modalidades presencial e semipresencial que frequentaram as aulas em 2015-2 e os alunos do EAD que estavam regularmente matriculados e com dados cadastrais corretos em 2016-1. O universo amostral da pesquisa conta com aproximadamente 2040 estudantes dos períodos e cursos selecionados.

Do total da amostra, 993 discentes responderam ao questionário. Destes, 124 afirmaram que não eram estudantes do 1º ou 2º período e assim, foram excluídos da pesquisa, resultando em um total de 869 respondentes. Desses 869 alunos, 387 ou 44,5% foram dos cursos presenciais; 232 ou 26,7% dos cursos semipresenciais (FLEX) e 250 ou 28,8% do ensino a distância (EAD). Ressalta-se que a modalidade de ensino a distância é composta por alunos de cursos de graduação superior e tecnológica.

3.3. TÉCNICA DE COLETA DE DADOS

O instrumento de coleta de dados foi um questionário adaptado de Borghi et al. (2016), baseado nas expectativas dos alunos, previamente identificadas via revisão de literatura (Quadro 1). Este contém 30 questões relacionadas a itens acadêmicos. Adicionalmente a estas questões, foram inseridas duas variáveis não acadêmicas das expectativas dos alunos que visam identificar o grau de expectativa geral do discente (uma em relação ao curso de graduação escolhido e outra em relação à IES). A escala de mensuração escolhida foi de Likert com cinco categorias de respostas, entre discordo e concordo totalmente, indicando um grau de concordância ou não dos entrevistados em relação às afirmativas. Além dessas alternativas, a escala apresenta a opção de não sabe/não responde. Ao final do questionário foram solicitadas informações pessoais do aluno participante em relação ao gênero, idade, curso que está frequentando e se trabalha na mesma área do curso escolhido com o objetivo de identificar as características demográficas e educacionais da amostra.

Foi realizado um pré-teste (estudo piloto) no final do mês de setembro de 2015, com 20 estudantes, de modo a auxiliar na melhor forma para o desenvolvimento da pesquisa e avaliar a necessidade de ajustes do questionário. A coleta de dados foi realizada em duas etapas ao longo de dois períodos letivos consecutivos. Em sua primeira etapa a aplicação do questionário aconteceu durante os meses de outubro e novembro de 2015 e foi realizada em sala de aula para os alunos dos cursos presenciais e semipresenciais. Para os alunos da modalidade EAD a pesquisa foi enviada por meio de correio eletrônico para todos os alunos matriculados. Já a segunda etapa, ocorreu entre os meses de março e abril de 2016 e toda a coleta de dados da pesquisa foi feita por meio de correio eletrônico. As respostas foram computadas de forma automática via gerador de formulários disponíveis em serviços da Internet, especificadamente o “Google Docs”. Vale ressaltar que cada aluno só participou da pesquisa uma única vez.

A análise dos dados coletados se deu via computação de valores para cada opção de resposta; dessa forma, respostas “concordo totalmente” receberam o valor 5, “concordo parcialmente” = 4, “não concordo nem discordo” = 3, “discordo parcialmente” = 2, “discordo

totalmente” = 1. “Não sabe / não responde” teve valor computado como 0. Assim, valores mais próximos de 5 indicam maior concordância, enquanto valores mais próximos de 1 indicam maior discordância.

3.4. TÉCNICA DE ANÁLISE DE DADOS

Após a coleta de dados, a pesquisa evoluiu para a etapa de controle de qualidade do banco de dados com objetivo de identificar valores discrepantes. Em seguida são apresentadas as estatísticas descritivas baseadas em proporções das variáveis categóricas.

A próxima etapa da análise dos dados compreendeu a comparação das médias de concordância dos discentes com as afirmativas sobre suas expectativas entre os diferentes modais de cursos. Tendo em vista o tamanho amostral grande, as médias foram comparadas utilizando o teste t de student para amostras independentes. Para todas as análises foi adotado nível de significância de 5% e os testes foram realizados utilizando o software Stata.

4. ANÁLISE DOS DADOS, RESULTADOS E DISCUSSÃO

4.1. CARACTERIZAÇÃO E ANÁLISE DA AMOSTRA

Nesta primeira etapa o objetivo foi identificar as características demográficas e educacionais da amostra dos alunos respondentes. A Tabela 1 apresenta o resumo da caracterização dos alunos ingressantes na IES.

Observa-se que nos cursos presenciais a idade média está concentrada em alunos mais jovens com até 30 anos, cerca de 76,5%. Já para os alunos do FLEX e do EAD nota-se uma idade mais avançada, 73,7% estão entre 21 e 39 anos e 57,2% acima de 30 anos, respectivamente. Destaca-se também, a quantidade de alunos que estão no mercado de trabalho, representando aproximadamente 75% dos respondentes; essa característica parece ser influenciada pelo perfil da instituição de ensino e dos acadêmicos de cursos semi e não presenciais, uma vez que a maioria dos discentes destas modalidades possuem características particulares, tais como: são adultos inseridos no mercado de trabalho, são bastante heterogêneos, residem em locais nem sempre próximos das IES e possuem tempo limitado para estudar (PRETI, 1996).

Tabela 1

Caracterização da Amostra de Alunos

Item da amostra	Descrição	PRESENCIAL		FLEX		EAD Superior		Tecnológica		TOTAL	
		Valor	%	Valor	%	Valor	%	Valor	%	Valor	%
n	Total de alunos	387	44,5%	232	26,7%	167	19,2%	83	9,6%	869	100,0%
Gênero	Feminino	264	68,2%	70	30,2%	98	58,7%	42	50,6%	474	54,5%
	Masculino	123	31,8%	162	69,8%	69	41,3%	41	49,4%	395	45,5%
Idade	Até 20 anos	121	31,3%	44	19,0%	13	7,8%	10	12,0%	188	21,6%
	De 21 a 30 anos	175	45,2%	113	48,7%	52	31,1%	32	38,6%	372	38,3%
	De 31 a 40 anos	67	17,3%	58	25,0%	59	35,3%	22	26,5%	206	26,6%
	Acima de 40 anos	24	6,2%	17	7,3%	43	25,7%	19	22,9%	103	13,5%
Trabalha?	Sim	269	69,5%	191	82,3%	128	76,6%	64	77,1%	652	75,0%
	Não	118	30,5%	41	17,7%	39	23,4%	19	22,9%	217	25,0%
Trabalha na área do curso que escolheu?	Sim	97	36,1%	94	49,2%	48	37,5%	35	54,7%	274	42,0%
	Não	172	63,9%	97	50,8%	80	62,5%	29	45,3%	378	58,0%
Que período está cursando?	1º período	344	88,9%	132	56,9%	126	75,4%	64	77,1%	666	76,6%
	2º período	43	11,1%	100	43,1%	41	24,6%	19	22,9%	203	23,4%
Qual a experiência em cursos superiores?	Primeira experiência	260	67,2%	137	59,1%	103	61,7%	51	61,4%	551	63,4%
	Já começou um curso, mas não terminou	91	23,5%	57	24,6%	33	19,8%	24	28,9%	205	23,6%
	Já é formado em outro curso superior	33	8,5%	30	12,9%	30	18,0%	5	6,0%	98	11,3%
	Outro	3	0,8%	8	3,4%	1	0,6%	3	3,61%	15	1,7%

Fonte: Editorada pelo Autor

Outro fato relevante é a quantidade de alunos que não trabalham na área do curso escolhido (58%), o que pode ser entendido como uma possibilidade para recolocação no mercado de trabalho ou uma busca por satisfação pessoal. Porém, a conquista de um novo espaço no mercado vai além da obtenção de um diploma acadêmico, ela também é relativa às características pessoais e algumas competências específicas, assim como da construção de relacionamentos profissionais e da capacidade de se adaptar a diferentes segmentos empresariais (TEIXEIRA; GOMES, 2004).

Nota-se também a proporção de alunos que já começaram um curso superior e não concluíram e aqueles que estão fazendo uma nova graduação, representa cerca de 35% da amostra.

Outra característica interessante é a relação entre homens e mulheres. Observa-se que nos cursos presenciais aproximadamente 69% dos respondentes são do gênero feminino e nos cursos a distância as mulheres correspondem a cerca de 56%. Já nos cursos FLEX se observa o contrário, aproximadamente 70% dos estudantes são homens. Tal achado pode ser justificado pela natureza dos cursos em si, uma vez que os cursos nas modalidades presenciais e a distância estão,

em sua maioria, ligadas as áreas das ciências jurídicas, humanas, gestão e de saúde, que são os mais procurados pelo público feminino enquanto os cursos FLEX estão relacionados à área de exatas.

Blay (2002), em sua pesquisa sobre gênero realizada em 33 unidades da Universidade de São Paulo também ressalta que no ensino superior as divisões entre homens e mulheres nos diversos cursos persistem e que os nichos de ciências exatas e engenharias continuam a ser mais frequentados pelos homens enquanto outros cursos, como de enfermagem, pedagogia, farmácia, por mulheres. A autora ressalva que, embora já existam mudanças neste cenário, elas ainda não são suficientes para concluir que os diferentes gêneros ascendem às mesmas carreiras.

4.2. ESTATÍSTICA DESCRITIVA

De forma a realizar uma primeira análise das variáveis desta pesquisa, calculou-se as estatísticas descritivas de cada variável desfecho, com o objetivo de observar informações de medida central e dispersão das variáveis.

Durante a coleta de dados os alunos foram questionados quanto às suas expectativas

relacionadas ao ensino superior por meio de 30 afirmações. Além disso, duas questões procuraram identificar o grau de expectativa geral do aluno em relação ao curso e também em relação à instituição foram acrescentadas ao final do questionário.

No que diz respeito ao total das variáveis desfecho estudadas referentes ao ensino (afirmativas 1 a 30), a maior concordância identificada foi na pergunta 9, cuja expectativa é: Espero crescimento e desenvolvimento pessoal e profissional ($M = 4,89$), a mesma também apresentou o menor desvio padrão ($DP=0,46$) e consequentemente o menor coeficiente de variação ($Cv= 9\%$). Tal expectativa pode ser atribuída ao interesse dos alunos na formação profissional ou na colocação no mercado de trabalho, assim como na vontade de criar uma independência familiar e estabelecer uma vida adulta (TEIXEIRA; GOMES, 2004).

A segunda maior concordância foi apresentada pela pergunta 10: Espero professores com vontade de ajudar, ouvir, responder perguntas e disponíveis para os alunos ($M = 4,85$), esta apresentou baixo desvio padrão ($DP=0,56$) e coeficiente de variação ($Cv = 12\%$). O achado demonstra que, independente da modalidade de ensino, os alunos esperam que os professores sejam a referência e a fonte direcionadora do aprendizado. Outra concordância total em destaque foi referente à pergunta 13, cuja expectativa é: Espero que os processos burocráticos da Instituição sejam bem claros e definidos ($M = 4,84$; $DP = 0,59$; $Cv = 12\%$). Este fato pode ser entendido pela necessidade de um bom relacionamento, não só entre professor e aluno, mas também em relação a toda equipe técnica, administrativa e aos processos associados ao modelo de ensino empregado pela instituição, que envolvem uma série de ações na plataforma online, que vão desde o gerenciamento de informações acadêmicas, agendamento de provas, até ao acesso às disciplinas virtuais (VERGARA, 2007).

Também podemos destacar as expectativas: disciplinas do curso atualizadas; novas e ricas experiências pessoais e educacionais; honestidade na comunicação; ampliar as capacidades pessoais com os novos conhecimentos adquiridos; encontrar na Instituição um ambiente agradável e propício ao aprendizado e aulas agradáveis e interessantes. Todas elas apresentaram uma média acima de 4,80, o que demonstra certo grau de

concordância por parte dos respondentes.

Por outro lado, apresentaram as menores concordâncias totais as expectativas de números 3 e 19 que respectivamente representam: Fazer novos amigos e ter uma vida acadêmica animada ($M = 4,03$) e realizar trabalhos voluntários em causas sociais na localidade onde a Instituição está inserida ($M = 4,04$) sendo que essas expectativas apresentaram elevados coeficientes de variação (cerca de 30%), ou seja, apresentaram uma maior variabilidade relativa às médias. Tal achado corrobora com o fato dos alunos terem uma menor expectativa acerca de outros aspectos da sua formação, sejam eles sociais ou culturais e estarem mais interessados nos aspectos técnicos. O que de fato ocorre com as modalidades de ensino a distância, nas quais o aluno possui menor contato com os gestores do campus, professores, colegas de curso e demais atividades que ocorrem com maior relevância dentro da Instituição.

Sob a perspectiva de cada modal de ensino, pode-se identificar como principais expectativas (maiores concordâncias) dos alunos dos cursos presenciais os itens: crescimento e desenvolvimento pessoal e profissional, professores com vontade de ajudar, ouvir, responder perguntas e disponíveis para os alunos, honestidade na comunicação da IES para responder às demandas dos alunos com respeito e autenticidade, ampliar as capacidades pessoais com os novos conhecimentos adquirido, encontrar na instituição um ambiente agradável e propício ao aprendizado e aulas agradáveis e interessantes. Observa-se para as expectativas supracitadas um coeficiente de variação baixo, em torno de 8%.

Em relação aos alunos da modalidade FLEX, se destacam: novas e ricas experiências pessoais e educacionais, crescimento e desenvolvimento pessoal e profissional, professores com vontade de ajudar, ouvir, responder perguntas e disponíveis para os alunos e aulas agradáveis e interessantes. Para estas, o coeficiente de variação foi de aproximadamente 11%.

Os alunos do EAD identificaram como maiores expectativas: crescimento e desenvolvimento pessoal e profissional, honestidade na comunicação da IES para responder às demandas dos alunos com respeito e autenticidade, processos burocráticos da instituição bem claros e definidos e novas e ricas experiências pessoais e educacionais (Coeficiente de variação de aproximadamente 13%). Por fim,

os alunos do EAD tecnológica referiram maiores concordâncias com as expectativas: crescimento e desenvolvimento pessoal e profissional, professores com vontade de ajudar, ouvir, responder perguntas e disponíveis para os alunos, honestidade na comunicação da Instituição para responder às demandas dos alunos com respeito e autenticidade, encontrar na Instituição um ambiente agradável e propício ao aprendizado (Coeficiente de variação de aproximadamente 15%).

Desta forma, destaca-se como expectativa com alta concordância comum a todos os cursos o crescimento e desenvolvimento pessoal e profissional. Por outro lado, verificou-se uma convergência entre as menores tendências de concordância para os alunos de todas as diferentes modalidades em relação às expectativas: após a conclusão do curso, vou conseguir um bom emprego, fazer novos amigos e ter uma vida acadêmica animada e realizar trabalhos voluntários em causas sociais. Vale ressaltar que a expectativa de conseguir um bom emprego após a conclusão do curso obteve o maior desvio padrão da amostra para os cursos de graduação tecnológica (EAD) com valor de 1,57 e coeficiente de variação de 43%, representando uma maior variabilidade em torno da média.

Destacam-se também, como menores concordâncias, as expectativas dos discentes do EAD, tanto da graduação superior quanto da tecnológica, com relação ao alto grau de exigência do curso, tamanho adequado das turmas e aulas mais práticas do que teóricas. Estas últimas, facilmente explicadas pela proposta dos cursos a distância onde as aulas são online e as turmas virtuais.

Uma observação acadêmica interessante pode ser feita na expectativa que descreve a realização de estudos científicos. Esta obteve uma concordância geral inferior (4,32) se comparada com a expectativa sobre o crescimento e desenvolvimento pessoal e profissional do aluno (4,89). Teixeira e Gomes (2004), em uma pesquisa realizada entre jovens universitários em fase de conclusão de curso identificaram duas trajetórias principais de formação profissional. Uma entendida como formação acadêmica e caracterizada pelo envolvimento do discente com as disciplinas do curso e atividades de pesquisa e outra entendida como formação profissional, caracterizada pela procura por atividades que qualificam melhor o aluno para o exercício

profissional, tais como estágios extracurriculares. Os autores ratificaram que ambas não são excludentes e que podem haver aspectos mesclados de ambos os tipos.

No que tange às variáveis desfecho estudadas referentes ao curso e a instituição de ensino, pode-se destacar que as maiores concordâncias em relação às expectativas foram identificadas pelos alunos dos cursos da modalidade presencial ($M = 4,44$; $Cv = 17\%$) seguido do ensino a distância ($M = 4,32$; $Cv = 17\%$). O curso semipresencial apresentou a menor concordância ($M = 4,15$; $Cv = 23\%$). Já em relação à expectativa geral com a instituição a maior concordância foi encontrada para os cursos EAD ($M = 4,20$; $Cv = 20\%$), seguido dos cursos presenciais ($M = 4,14$; $Cv = 21\%$) e por fim os cursos FLEX ($M = 3,79$; $Cv = 29\%$).

Até o presente momento, não foram identificados na literatura, estudos que comparam as expectativas de acadêmicos de diferentes modalidades de curso superior. Contudo, é comum encontrar acadêmicos de cursos semi e não presenciais com idades mais avançadas, já inseridos no mercado de trabalho e com maior experiência de vida acumulada e esses fatores podem estar associados com a diferença observada nas expectativas apresentadas (SCHLICKMANN, 2008).

4.3. IDENTIFICAÇÃO E COMPARAÇÃO ENTRE AS MÉDIAS DOS TRÊS GRUPOS PESQUISADOS

4.3.1. Grupo 1 - Curso presencial e demais cursos

O grupo 1 representa uma comparação entre médias de concordância referentes às expectativas dos alunos da Instituição pesquisada entre os cursos presenciais versus as demais modalidades estudadas. Foram consideradas estatisticamente significativas as diferenças que apresentaram p-valor $<0,05$. Do total de 32 afirmativas, 27 apresentaram médias estatisticamente diferentes, o que corresponde a aproximadamente 84%.

Pode-se observar que os valores das médias obtidas para os cursos presenciais foram homogeneamente superiores nas 27 afirmativas, quando comparadas às médias dos demais cursos. Possivelmente, estes resultados se relacionam com ao fato dos discentes de cursos presenciais permanecerem mais tempo dentro da Instituição de Ensino e possuírem um maior relacionamento

com o processo educacional (VERGARA, 2007).

Entre as 27 questões analisadas para os alunos dos cursos presenciais pode-se destacar com as maiores concordâncias: Crescimento e desenvolvimento pessoal e profissional; Professores com vontade de ajudar, ouvir, responder perguntas e disponíveis para os alunos; ampliar as capacidades pessoais com os novos conhecimentos adquiridos; encontrar na Instituição um ambiente agradável e propício ao aprendizado e aulas agradáveis e interessantes. Nota-se que estas questões apresentaram um baixo coeficiente de variação (em torno de 7%), demonstrando pouca variabilidade de respostas em torno da média.

Tais expectativas podem ser atribuídas à relação do corpo docente/administrativo da instituição com os alunos, o que demonstra que o contato pessoal constante é valorizado por estes clientes, à importância dos professores no processo educacional e à necessidade discente de atualização em relação às demandas do mercado de trabalho, temas, conteúdos e didática em sala de aula (ROMANOWSKI; MARTINS, 2010).

Observa-se também a necessidade do aluno em se sentir confortável e estimulado, o que pode ser destacado pelas expectativas relacionadas com: Honestidade na comunicação da Instituição para responder às demandas dos alunos e processos burocráticos da Instituição bem claros e definidos.

Por outro lado, embora as expectativas: Após a conclusão do curso, vou conseguir um bom emprego; realizar trabalhos voluntários em causas sociais na localidade onde a Instituição está inserida e realizar estudos científicos) apresentem uma média superior para os cursos presenciais em comparação com os demais cursos, seus coeficientes de variação são maiores que 20% o que representam uma maior dispersão nas respostas.

Deve-se ressaltar que as expectativas aqui encontradas para os alunos da modalidade presencial, vão ao encontro das expectativas intituladas como demandas-chaves para os alunos da pesquisa realizada por Mainardes (2010), são elas: a realização pessoal, o ambiente da IES e o grau de exigência do curso.

4.3.2. Grupo 2 - Curso semipresencial (FLEX) e demais cursos

A comparação entre médias de

concordância referentes às expectativas dos alunos da instituição pesquisada entre os cursos semipresenciais (FLEX) versus as demais modalidades estudadas é: Do total de 32 afirmativas, 8 apresentaram médias estatisticamente diferentes ($p < 0,05$), correspondendo a aproximadamente 25%. Pode-se observar que os valores das médias obtidas para os cursos semipresenciais (FLEX) tenderam a uma menor concordância quando comparadas às médias dos demais cursos (quase na totalidade).

As únicas concordâncias que se mostraram superiores para essa modalidade de ensino são as que se referem às afirmativas 1: “O curso que escolhi possui um alto grau de exigência” ($M = 4,49$ versus $4,23$) e 29: “Espero cursos com mais aulas práticas do que teóricas” ($M = 4,37$ versus $4,16$). O resultado pode ser justificado pelo fato dos cursos semipresenciais serem justamente os cursos de engenharia civil e produção.

Os alunos parecem esperar por um curso com maior número de disciplinas práticas possíveis, com aulas de laboratório e que retrate da forma mais próxima possível a realidade observada no dia a dia de trabalho em relação ao conteúdo teórico oferecido. Stahl (2004), em análise de expectativa de acadêmicos observou que os discentes relatam preferência por atividades que associem a teoria e a prática no ensino superior; em consonância com os achados no presente estudo.

Ressalta-se ainda que os cursos na modalidade FLEX são reconhecidos e autorizados pelo Ministério da Educação (MEC) como cursos a distância. Os mesmos poderiam ser disponibilizados, em sua totalidade, com disciplinas online; porém o modelo oferecido pela IES estudada está em consonância com as expectativas dos alunos em relação à oferta de disciplinas com aulas mais práticas do que teóricas resultando da decisão estratégica da instituição em oferecer tais aulas de forma presencial.

4.3.3. Grupo 3 - Ensino a distância (EAD) e demais cursos

O Grupo 3 representa uma comparação entre médias de concordância referentes às expectativas dos alunos da instituição pesquisada entre os cursos de Ensino a Distância (EAD) versus as demais modalidades. Do total de 32 afirmativas, 18 apresentaram médias

estatisticamente diferentes ($p < 0,05$), o que corresponde a aproximadamente 56%.

Nota-se que os valores das médias obtidas para os cursos EAD apresentaram resultados com maior concordância para as seguintes expectativas: 14: “Espero ter acesso a todas as informações acadêmicas e não acadêmicas do curso através de ferramentas online” ($M = 4,75$ versus $4,52$) e 32: “Sua expectativa geral, com relação à Instituição é” ($M = 4,20$ versus $4,00$). Tal resultado vai ao encontro das reais necessidades dos alunos que procuram este tipo de modalidade de ensino a distância. Uma vez que a proposta do curso é não presencial, a instituição deve oferecer os recursos necessários para que o aluno frequente o mínimo possível suas instalações físicas e obtenha todas as respostas por meio de um canal eletrônico.

Esta plataforma online deve ser de fácil acesso e elaborada com qualidade e tecnologia de última geração. Davies (2002) em sua pesquisa com instituições superiores americanas também identificou as expectativas: tecnologia de ponta nos acessos e nos processos e interações criando relações, como relevantes. Neste quesito, a IES pesquisada demonstra proporcionar conteúdo moderno e inovador além de permitir acesso a base de periódicos científicos online.

Atualmente, a internet solidificou-se como ferramenta de veiculação de informação entre alunos e IES resultando em uma mudança no perfil dos cursos a distância, tornando-os quase que exclusivamente cursos online nos quais a internet é utilizada tanto como ferramenta para disponibilização de materiais didáticos quanto para interação aluno/professor/IES (MAIA, 2003).

Por fim, percebe-se que os alunos da modalidade EAD tendem a terem maiores expectativas em relação à instituição de ensino, uma vez que o valor obtido foi de $4,20$ em relação a uma média de $4,00$ dos demais cursos. A perspectiva pode ser justificada pelo alto grau de investimento nos cursos a distância por parte da instituição e pela mesma já ser uma referência no mercado para este tipo de modalidade.

4.4. IDENTIFICAÇÃO E COMPARAÇÃO ENTRE AS MÉDIAS DOS CURSOS DE ADMINISTRAÇÃO E CIÊNCIAS CONTÁBEIS

Esta análise representa uma comparação entre médias de concordância referentes às expectativas dos alunos da IES pesquisada entre a

modalidade de Ensino a Distância (EAD) versus a modalidade Presencial para os cursos de Administração e Ciências Contábeis, uma vez que ambos são oferecidos nos dois modais. Do total de 32 afirmativas, cinco apresentaram médias estatisticamente diferentes ($p < 0,05$), o que corresponde a aproximadamente 15,6%.

As cinco afirmativas aqui destacadas como de maior relevância foram: após a conclusão do curso, vou conseguir um bom emprego; espero fazer novos amigos e ter uma vida acadêmica animada; espero após a conclusão do curso, obter rápida estabilidade financeira; espero adequado tamanho das turmas; espero cursos com mais aulas práticas do que teóricas. O coeficiente de variação médio entre estas expectativas foi de aproximadamente 17%, exceto para a pergunta “após a conclusão do curso, vou conseguir um bom emprego” onde o C_v foi de 27%, o que demonstra maior variação em torno da média.

Observa-se que para os cursos presenciais os alunos tendem a concordar mais com as 5 afirmativas, quando comparadas aos mesmos cursos na modalidade a distância. Estes resultados reforçam os achados encontrados na análise do Grupo 1 que comparou as expectativas dos alunos do presencial com os demais cursos. De forma semelhante, essas mesmas afirmativas obtiveram menores concordâncias na comparação do Grupo 3, que comparou as expectativas dos alunos do EAD com os demais cursos.

As expectativas inferiores relacionadas ao adequado tamanho das turmas, cursos com mais aulas práticas do que teóricas e fazer novos amigos e ter uma vida acadêmica animada, podem ser atribuídas ao próprio modal do curso escolhido uma vez que são características inerentes ao mesmo. Já a expectativa: Após a conclusão do curso, vou conseguir um bom emprego, está mais relacionada ao pensamento futuro do aluno e a sua demanda básica, ou seja, trata-se de uma demanda com valor funcional e que muitas vezes é uma expectativa inflada pelas próprias IES no intuito de matricular alunos (BORGHI et al., 2016). Por fim, a expectativa obter rápida estabilidade financeira pode ser relacionada à vontade do estudante em adquirir determinada independência pessoal, seja ela em relação aos pais e responsáveis ou em relação às atividades profissionais (CRISP et al, 2009).

5. CONCLUSÕES DA PESQUISA

Os objetivos do presente trabalho foram identificar e mensurar as expectativas dos alunos em relação aos cursos superiores por eles escolhidos e apresentar uma análise comparativa entre as expectativas dos discentes de diferentes modalidades de oferta de curso: presencial, semipresencial (FLEX) e a distância.

Considerando as expectativas que apresentaram maiores concordâncias e que foram comuns entre os cursos, constatou-se que os estudantes das três diferentes modalidades de ensino (presencial, FLEX e EAD) identificaram o crescimento e desenvolvimento pessoal e profissional; professores com vontade de ajudar, ouvir, responder perguntas e disponíveis para os alunos; processos burocráticos da instituição sejam bem claros e definidos; disciplinas do curso atualizadas; novas e ricas experiências pessoais e educacionais; honestidade na comunicação; ampliar as capacidades pessoais com os novos conhecimentos adquiridos; encontrar na Instituição um ambiente agradável e propício ao aprendizado e aulas agradáveis e interessantes, como expectativas relevantes.

Entre as menores concordâncias encontradas descritas pelos alunos das três diferentes modalidades estão: após a conclusão do curso, vou conseguir um bom emprego, fazer novos amigos e ter uma vida acadêmica animada; realizar trabalhos voluntários em causas sociais e a expectativa geral com relação à Instituição.

Os resultados apresentados contribuem para reforçar que, muito embora haja expectativas comuns às três modalidades de ensino, também se observa uma diferenciação em relação a outras expectativas quando comparadas entre as diferentes modalidades de ensino.

Os discentes de cursos presenciais tendem a apresentar expectativas mais altas em relação a grande parte das variáveis estudadas quando comparadas com os outros dois modais. No que diz respeito ao FLEX destaca-se a elevada expectativa quanto a maior representatividade de aulas práticas no projeto pedagógico dos cursos; por fim, os discentes de cursos a distância confirmam a estreita ligação desta modalidade com a tecnologia e o uso extensivo da internet e suas ferramentas.

É válido ressaltar que as Instituições de Ensino Superior Privadas precisam estar atentas para a real expectativa dos alunos em cada tipo de

modalidade oferecida, uma vez que os discentes são os principais clientes das organizações e seus interesses são vitais para o sucesso do negócio.

Em alguns casos os recursos e esforços da empresa podem estar sendo direcionados para variáveis pouco valorizadas pelos alunos resultando em insatisfação, pois a avaliação da qualidade nos serviços está diretamente ligada ao investimento realizado nos aspectos que os alunos valorizam, como por exemplo, laboratórios técnicos e de informática, infraestrutura digital (plataformas online para acesso as aulas e gerenciamento de informações acadêmicas), dentre outros. Por conseguinte, do ponto de vista das expectativas, as Instituições de Ensino estarão desperdiçando esforços e direcionando os investimentos para áreas menos importantes no que tange os reais interesses dos alunos (LONG et al., 1999). Nesse sentido, os resultados obtidos neste trabalho podem ser úteis para as IES na tomada de decisões estratégicas, como por exemplo, sobre a captação e retenção de alunos.

Destaca-se ainda que o mercado educacional é dinâmico e as expectativas dos alunos podem mudar ao longo do tempo (MARIMUTHU; ISMAIL, 2012). Em geral, as IES estão despreparadas para acompanhar o ritmo das mudanças corporativas e para atender às expectativas profissionais concretas, quanto mais para anteciper mudanças (MORAN, 2003).

Por fim, deve-se observar que existem expectativas que não foram contempladas pelo presente trabalho, dada sua característica quantitativa e as limitações advindas do método de coleta de dados. Portanto, como sugestão para novas pesquisas, propõe-se a realização de estudos qualitativos abordando também outros stakeholders envolvidos direta e indiretamente no contexto acadêmico e em outras instituições de ensino. Sugere-se ainda a realização de pesquisa em um momento anterior à entrada do aluno na instituição, quando as expectativas estão mais latentes não sendo influenciadas pela experiência acadêmica, de modo que o foco da pesquisa seja realmente a expectativa e não o índice de satisfação. Por exemplo, outras pesquisas podem ser feitas de modo a desconsiderar os alunos que estão cursando uma segunda graduação e de modo a entender o elevado índice de alunos que escolhem determinado curso, porém trabalham em áreas diferentes.

Além disso, a oscilação observada nos coeficientes de variação de algumas afirmativas

da pesquisa descreve a heterogeneidade nas expectativas dos indivíduos dentro de um mesmo grupo, demonstrando assim a necessidade de realização de pesquisas mais detalhadas sobre as características associadas com maior ou menor grau de concordância com as expectativas discentes.

REFERÊNCIAS

- ALONSO, K. M. Educação a distância no Brasil: a busca de identidade. Educação a distância: Inícios e indícios de um percurso. **Nead/IE-UFMT**. Cuiabá: UFMT, p. 57-74, 1996.
- ALVES, H. M.B. **Uma abordagem de marketing à satisfação do aluno no ensino universitário público: índice, antecedentes e consequências**. 2003, 286f. Tese (Doutorado em Gestão) – Departamento de Gestão e Economia, Universidade da Beira Interior, Covilhã, Portugal, 2003.
- APPLETON-KNAPP, S. L.; KRENTLER, K. 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.
- BERGAMO, F.; FARAH, O.; GIULIANI, A. C. A lealdade no contexto do mercado da educação superior. **Formadores-Vivências e Estudos**, v. 2, n. 1, 2007.
- BLAY, E. A. Gênero na universidade. **Educação em Revista**, v. 1, n. 3, 2002.
- BORGHI, S.; MAINARDES, E.; SILVA, E. Expectations of higher education students: a comparison between the perception of student and teachers. **Tertiary Education and Management**, v. 22, n.2, p.171-188, 2016.
- COSTA, C. J.; COCHIA, C.B.R. A expansão do Ensino Superior no Brasil e a Educação a Distância: instituições públicas e privadas. **Teoria e Prática da Educação**, v.16, n.1, p.21-32, 2013.
- CRISP, G.; PALMER, E.; TURNBULL, D.; NETTELBECK, T.; WARD, L.; LECOUEUR, A.; SARRIS, A.; STRELAN P.; SCHNEIDER, L. First year student expectations: Results from a university-wide student survey. **Journal of University Teaching & Learning Practice**, v. 6, p. 11–26, 2009.
- DAVIES, S. Marketing in higher education: Matching promises and reality to expectations. In P. Coaldrake (Ed.). **Responding to student expectations**, p. 103–114. Paris: OECD, 2002.
- DESJARDINS, S. L.; AHLBURG, D. A.; MCCALL, B. P. An integrated model of application, admission, enrollment, and financial aid. **The Journal of Higher Education**, v.77, n. 3, p. 381-429, 2006.
- GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 1999.
- HERMIDA, J. F.; BONFIM, C. R. S. A educação a distância: história, concepções e perspectivas. **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, n. especial, p. 166-181, 2006.
- INEP. **Censo da educação superior**. Brasília. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/>>. Acesso em: out. 2016.
- LONG, P.; TRICKER, T.; RANGE-CROFT, M. Measuring aspects of student satisfaction with course provision. **Probing the Boundaries of Higher Education**, v. 5, p. 105–109, 2003.
- _____; _____. GILROY, P. Measuring the satisfaction gap: Education in the market-place. **Total Quality Management**, v. 10, p. 772–778, 1999.
- MAIA, M. C. **O Uso da Tecnologia de Informação para a Educação a Distância no Ensino Superior**. 2003. 294 f. Tese de Doutorado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Administração de Empresas da FGV-EAESP, São Paulo, 2003.
- MAINARDES, E.; RAPOSO, M.; ALVES, H. Public university students' expectations: An empirical study based on the stakeholders theory. **Transylvanian Review of Administrative Sciences**, v. 35, p. 173–196, 2012.
- MALHOTRA, N. K. **Pesquisa de Marketing: uma Orientação Aplicada**. Porto Alegre. Bookman, 4. ed., 2006.
- MARCONI, M. A.; LAKATOS, E. M. **Técnicas de pesquisa: planejamento e execução de pesquisas, amostragens e técnicas de pesquisa, elaboração, análise e interpretação de dados**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 1996.
- MARIMUTHU, M.; ISMAIL, I. Service Quality in Higher Education: Comparing the Perceptions of Stakeholders. **Ninth AIMS International Conference on Management**, p. 1-4, Jan, 2012.
- MORAN, J. M. Perspectivas (virtuais) para a educação. **Cadernos Adenauer**, Rio de Janeiro, v. 4, n. 6, p. 31-45, 2003.
- MUGNOL, M. A educação a distância no Brasil: conceitos e fundamentos. **Rev. Diálogo Educ.**, Curitiba, v. 9, n. 27, p. 335-349, 2009.
- NUNES, E.; MARTIGNONI, E.; RIBEIRO, L. M. Economia política e regulação da educação superior no Brasil. **Avaliação e regulação da educação superior: experiências e desafios**. Brasília, DF: Funadesp, 2005.
- PEREIRA, F. **Determinantes da evasão de alunos e os custos ocultos para as Instituições de Ensino Superior: uma aplicação na Universidade do Extremo Sul Catarinense**. Florianópolis: UFSC. Tese (Doutorado), Depto. de Engenharia de Produção e Sistemas, Universidade Federal de Santa Catarina, 2003.

PEREIRA, S.; DÓRIA, A.; FARIA, P.; Qualidade do Ensino Superior. **VI Colóquio internacional**, São Cristóvão, SE, 2012.

PIRES, H. F. Universidade, políticas públicas e novas tecnologias aplicadas a educação a distância. **Revista Advir**, v. 14, 2001.

PITHERS, B.; HOLLAND, T. **Student Expectations and the Effect of Experience**. Australian Association for Research in Education Conference, Adelaide, Australia, 2006.

PRETI, O. Educação a Distância: uma prática educativa mediadora e mediatizada. **Educação a Distância: inícios e indícios de um percurso**. NEAD/IE/UFMT. Cuiabá: UFMT, 1996.

RICHARDSON, R. J. Pesquisa social: métodos e técnicas, v. 3, ed. São Paulo: Atlas, 1999.

ROMANOWSKI, J. P.; MARTINS, P. L. O. Formação continuada: contribuições para o desenvolvimento profissional dos professores. **Revista Diálogo Educacional**, v. 10, n. 30, p. 285-300, 2010.

SCHLICKMANN, R. **Fatores Determinantes na opção do aluno pela modalidade a distância: um estudo nos cursos de graduação em administração das universidades catarinenses**. 2008. 150 f. Dissertação (Mestrado em Administração) – Programa de Pós Graduação em Administração, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2008.

STAHL, L. M. As expectativas dos alunos em relação ao desempenho de seus professores: um estudo numa IES pública. **Encontro da associação nacional dos programas de pós-graduação em administração**, v. 28, 2004.

STEVENSON, K.; SANDER, P. How do open university students expect to be taught at tutorials? **Open Learning: The Journal of Open and Distance Learning**, v. 13, p. 42–46, 1998.

TEIXEIRA, Marco Antônio Pereira; GOMES, William Barbosa. Estou me formando... e agora?: Reflexões e perspectivas de jovens formandos universitários. **Revista Brasileira de Orientação Profissional**, v. 5, n. 1, p. 47-62, 2004.

TRIVINOS, A. N. S. **Introdução a pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. Atlas, 1987.

VERGARA, Sylvia Constant. Estreitando relacionamentos na educação a distância. **Cadernos EBAPE.br**, v. 5, n. SPE, p. 01-08, 2007.

WALTER, S. **Antecedentes da satisfação e da lealdade de alunos de uma instituição superior**. Blumenau: Dissertação (Mestrado), Programa de Pós-Graduação em Administração, Universidade Regional de Blumenau, 2006.