

## I dentification of students' expectations regarding higher education in the new social context: a meta-analytic study

<sup>1</sup>Cristine do C.S. B. de Moraes  
<sup>2</sup>Maria Imaculada de Lima Montebello  
<sup>3</sup>Rosana Borges Zaccaria  
<sup>4</sup>Graziela Oste Graziano Cremonesi

### Abstract

**Objective:** This study sought to identify the main aspects related to students' expectations regarding higher education.

**Method:** The research was conducted in the Capes (Coordination for Improvement of Higher Education Personnel), in the last 10 years, through blind review system. The scientific methods used were SLR (Systematic Literature Review), meta-analysis (Cooper, 2016) and content analysis (Bardin, 2011).

**Originality / Relevance:** Despite recent surveys on higher education, the originality of the study can be justified by the lack of studies addressing the expectation on higher education using meta-analysis.

**Results:** The article identifies the gaps that exist between the offer made by the HEIs (Higher Education Institutions) and what is really expected by students towards higher education. Such comprehension can contribute to improve the marketing strategies, as well as the management of the HEI services, by understanding the factors that may affect the student behavior.

**Theoretical / Methodological Contributions:** This research contributes to the understanding of the changes that have affected the education field, especially higher education, in which is noticed the increasing dropout and mismatch between the objectives of the subjects involved, as well as the profound ongoing changes in the social, economic and technological contexts. Therefore, it serves as a subsidy for marketing studies, especially on consumer behavior, as well as to surveys related to the higher education.

**Keywords:** Consumer behavior, Higher education, Expectations, Students, Meta-analysis.

### How to cite the article:

Moraes, C. do C. S. B., Montebello, M. I. de L., Zaccaria, R. B., & Cremonesi, G. O. G. (2019). Identification of students' expectations regarding higher education in the new social context: a meta-analytic study. *Revista Brasileira de Marketing*, 18(3), 222-245. <https://doi.org/10.5585/remark.v18i3.16373>

<sup>1</sup> CEETEPS - State Center for Technological Education Paula Souza Undergraduation and Graduation Researcher and Professor Americana, Piracicaba – Sao Paulo, Brazil [cristine.moraes@fatec.sp.gov.br](mailto:cristine.moraes@fatec.sp.gov.br)

<sup>2</sup> UNIMEP - Methodist University of Piracicaba Undergraduation and Graduation Researcher and Professor, Piracicaba – Sao Paulo, Brazil [maria.montebelo@unimep.br](mailto:maria.montebelo@unimep.br)

<sup>3</sup> UNIMEP - Methodist University of Piracicaba Undergraduation and Graduation Researcher and Professor, Piracicaba – Sao Paulo, Brazil [rosana.zaccaria@unimep.br](mailto:rosana.zaccaria@unimep.br)

<sup>4</sup> Piracicaba Municipal Teaching Foundation Undergraduation and Graduation Professor Piracicaba – Sao Paulo, Brazil [graziela@fumepeu.br](mailto:graziela@fumepeu.br)

## Introducion

Different elements affect students' expectations regarding the choice of a higher education institution (HEI). As consumers, students want to find an offer that fulfills their expectations for higher education, which is influenced in their experience by social, cultural, demographic, psychological, technological, political and economic factors (Kotler & Keller, 2012; Schiffman & Kanuk, 2009). The importance of identifying student expectations leads to the understanding of how activities directly involved in obtaining, consuming and disposing products and services are performed, including the decision processes that precede these actions to fulfill needs and desires (Richers, 1984). However, an opposite effect may occur, due to the cognitive mismatch that may exist in these processes (Bateson, & Hoffman, 2015; Samara & Morsh, 2005; Giglio, 2011). This implies that the HEI must do a correct interpretation of the student's expectations in their different roles, in order to considerably reduce this gap. Such roles go beyond the institution's boundaries, and involve connected aspects of life in other areas. Knowledge and awareness of these factors can help institutions understand such expectations, and thus offer an engaged service towards the students' perspective and a friendly environment for their learning and development. This statement can be supported by Sarrico and Rosa (2014, p.176) for whom "students seem to be more satisfied with higher education institutions and study programs when they have favorable conditions, which means that student satisfaction cannot be dissociated from satisfaction with life in general". Therefore, the objective of this research was to identify the main elements related to the students' expectations towards higher education, by the meta-analytic study of the publications from the past 10 years. Such perspective allowed to establish a connection between the variables evidenced in the research that was guided by the following research question: *what are the students' expectations towards higher education identified in the research conducted in the last decade?* The article is divided in five sections. The first one presents a brief theoretical review of consumer behavior and its relation with the services and higher education in order to enlighten the main assumptions related to the area. The second section presents the methodological procedures used and then comes the presentation and analysis of the results, classified in main aspects to be considered. Section four discusses the results and the last, fifth section, the conclusions of this research.

## 1 Theoretical review

### 1.1. *The relationship between the consumer and the service sector*

The study of consumer behavior aims to know the different variables that involve their decisions and behavior in the purchasing process and relationship with different organizations. However, Kotler, Hayes and Bloom (2002) say that in the service sector organizations, consumers participate actively in this process. Unlike the purchase of products, the acquisition of services has particularities due to four basic characteristics: intangibility (services cannot be touched), perishability (services cannot be stored), simultaneity (services are produced and consumed at the same time) and heterogeneity (potential for high variation in service performance) (Zeithaml; Berry & Parasuraman, 1996). Considering the specific simultaneity of services, the consumer interacts in the process and reacts mentally and physically by concomitantly assessing services' quality. Implicit and explicit promises, momentary and permanent reinforcements in the services provided, perceptions of service alternatives, personal perceptions, recommendations and previous experiences consist of relevant particularities in the dimensions that determine service customer expectations (Zeithaml; Berry & Parasuraman, 1993). Furthermore, in the specific case of a service in which there is little physical evidence to allow prior evaluation of the offer, the risks may seem more significant, making the consumer more involved in decision process. Such risks directly imply on consumer satisfaction, which is considered a key aspect to retain customers due to the adequate fulfillment of their expectations (Kotler & Keller, 2012). Therefore, the degree of satisfaction can be crossed with different expectations and the degree of consumer's involvement. Blackwell, Miniard and Engel (2005) emphasize that the degree of involvement is associated with the importance that a person gives to a product or service, which makes it increasingly meaningful to evaluate the consumer's expectation and satisfaction, a challenging task for business managers of service sectors.

### 1.2. *The consumer's development in higher education*

The scenario of higher education institutions requires an understanding of the market changes and also of the students' perceptions about the importance of higher education, which should be dynamically aligned. In describing some of the students' expectations regarding HEIs, it is noticed that they go far beyond financial value, also include value aspects such as identity, trust, relationship and emotional balance. "Institutions in this sector need to monitor changes in the education sector (...) know the public they serve and the innovations that arise in the

environment, develop (...), acquire and exploit new knowledge and skills” (Takahashi, Bulgacov, Semprebon & Giacomini, 2017, 474). Samura (2015) detaches that some sources of expectations may be implicit and others may be explicit and verbalized: “Internal expectations include students' ideas about university life and aspirations anchored in the interests and passions they expect for the result of their experience; while external ones refer to the people, ideas, and social forces that impact, guide, and shape students and their choices” (Samura, 2015, p. 606). In this context, Santaella (2013) argues that ubiquity led to significant economic, cultural and especially human cognitive transformations derived from new ways of assimilating culture, new mental habits and new ways of acting. Students, as consumers, have evolved to a value perspective by assessing the company's offer (Kotler & Keller, 2012) for which they have multiple tools for verifying their arguments and thus seeking for the best options. This progress makes them evaluate which offer provides the best value and engagement (Kotler, Kartajaya & Setiawan, 2017). They create a value expectation and act on it, in which the chance of satisfaction and repeated purchase depends on whether or not the offer fulfills that expectation. Students are known to go through different phases and expectations throughout their pre-post-college life. The pre-university phase can be considered a totally aspirational phase when students enter college with hopes, dreams and aspirations of who they wanted to become and what they want to do. In addition, expectations evolve differently to students based on their own personality and experiences. As students progress through the course, they become older and more critical, and in their senior year show less satisfaction with the HEI (Sarrico & Rosa, 2014). This satisfaction may decrease or increase in the post-university phase due to the student's perception of the real value added to his personal and professional life. From the perspective of Kotler and Fox (1994) creating high levels of satisfaction and matching student's expectations are key elements for an educational institution to be successful, however this is often relegated as lack of resources occurs, or the HEI action is more concerned with another kind of issue.

## 2 Methodological Procedures

This study adopted the exploratory-descriptive research approach applying the meta-analysis as the main technique. The popularity of meta-analysis in recent decades may come from the current explosion of information worldwide, especially in the scientific area. For Cooper (2016) “concern about the potential for error and inaccuracy in traditional narrative synthesis has encouraged social science methodologists to develop more rigorous and transparent alternatives” (Cooper, 2016, p. 07). The script, steps and the meta-analysis planning

aim to analyze empirical results and produce literature synthesis through the identification of relevant variables. Therefore, the methodology used in this research based on Cooper's (2016) proposal is organized in seven stages, as follows:

- i) **identification / formulation of the research problem.** The first stage was to identify the research problem with the definition of the variables, from the expected association pattern for bibliometric analysis (Cooper, 2016). The research question and the causal research variables collected are presented in Chart 1

Research Question	Variables
What are the relationships between students' different expectations regarding higher education identified in the surveys conducted in the last decade?	(1) Frequency of publications;
	(2) Name of the journal;
	(3) Origination of the studies;
	(4) Graphic resources used;
	(5) Methodology employed;
	(6) Type of research design;
	(7) Keywords;
	(8) Frequency of identified category.

**Chart 1 - Research question and analyzed variables**

Source: elaborated by the authors

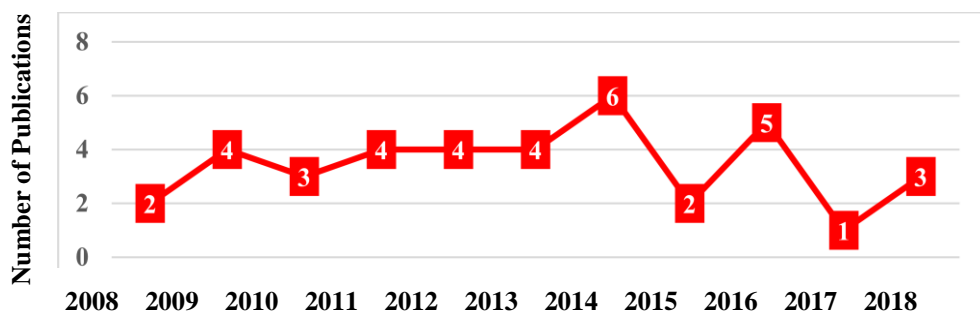
- ii) **literature gathering.** For the data gathering in the second step, this study first used the systematic literature review technique (Thorpe, Holt, Macpherson, & Pittaway, 2005; Tranfield, Denyer, & Smart, 2003). The literature survey was carried out in the Portal of journals of the Coordination for the Improvement of Higher Education Personnel (Capes) to cover national and international publications. The decision to search the database through the Portal was due to the need to include publications from various areas of knowledge that were aligned with the research question.
- iii) **gathering information from each study.** In this stage, it was defined the information for the bibliometric analysis, in response to the research question identified in the first stage. In order to enable the research objective, it was initially made a selection of a theoretical conceptual framework in which the keywords “higher education” and “student’s expectations” were considered for the advanced search carried out in a combined way. In the first search, 249 articles were identified. The timeline analysis from 2008 to 2018 resulted in a sample of 108 articles, and when the condition of peer-reviewed articles was selected, a new total of 101 articles were found, and one publication was eliminated because it was duplicated, totalizing 100 articles for the sample result.

iv) **quality assessment of the studies.** At this stage, a careful reading of the titles, objectives and abstracts of the publications was made, identifying a qualified bibliographic portfolio composed by 40 articles. At the quality evaluation phase, 2 articles were excluded and the final sample resulted in 38 publications. Among the exclusion criteria of the articles regarding the methodological aspects, it was the fact that many of the publications had no affinity with the theme, despite having the keywords, they deviated from the research focus.

iv) **quality analysis of the studies.** For Cooper (2016) a way for the researcher ensure the validity of the results is by satisfying three assumptions: (a) the individual research findings that will be cumulatively attached should look the same as the research question, (b) should be independent, and (c) the researcher should believe that the results of each study are valid. As the studies related to student expectations regarding the higher education show tacit and explicit aspects, the observance of both qualitative and quantitative study results as well as the selection of different types of research design can be considered valid, without affecting quality of the observed results. Regarding the analysis and synthesis of the outcome, this survey used the meta-analysis technique supported by content analysis in order to identify and classify the variables and categories of expectations here identified. As steps vi) **analysis and synthesis of study results** and vii) **interpretation of the collected data** require further details, they are described respectively in topics 3 and 4 below.

### 3 Presentation and analysis of the outcome

The largest number of publications was in 2014, with a total 15.79% of the total number of articles of the sample, as shown in Graph 1.



**Graph 1 - Frequency of publications by period**

Source: elaborated by the authors

Disaggregating the sample by journal, Table 1 shows that the publications are shared among different journals, and of the total of journals with publications, 75% of the sample (21 journals out of 38 journals) had only one publication in the period. This can be due to the range of the approach to the subject as well as the diversity regarding different areas of knowledge.



Among the journals with the largest number of publications, *Tertiary Education and Management* was the magazine with the highest relative concentration (10.53%), with 4 articles. *Higher Education Research and Development* comes in second with a percentage of 7.50% corresponding to 3 articles; and 5 journals appear in third place with a relative concentration of 5.26% and the publication of 2 articles each (*College Student Journal*, *European Journal of Education*, *International Journal of Educational Management*, *Journal of Studies in International Education*, *Studies in Higher Education*).

**Table 1 - Distribution of Searches by Periodic**

Journal	N	%
Assessment & Evaluation in Higher Education	1	2,63
Australasian Journal of Educational Technology	1	2,63
British Journal of Guidance & Counseling	1	2,63
College Teaching	1	2,63
College Student Journal	2	5,26
Educational Technology & Society	1	2,63
European Journal of Education	2	5,26
Frontiers in Psychology	1	2,63
Frontiers of Education in China	1	2,63
Higher Education	1	2,63
Higher Education Research and Development	3	7,89
Higher Education: The International Journal of Higher Education and Educational Planning	1	2,63
Innovative Higher Education	1	2,63
International Journal of Educational Development	1	2,63
International Journal of Educational Management	2	5,26
International Journal of Science and Mathematics Education	1	2,63
International Journal of Teaching and Learning in Higher Education	1	2,63
International Review of Research in Open and Distance Learning	1	2,63
Journal of College Student Development	1	2,63
Journal of Diversity in Higher Education	1	2,63
Journal of Studies in International Education	2	5,26
Journal of University Teaching and Learning Practice	1	2,63
Journal of Youth Studies	1	2,63
Language and Intercultural Communication	1	2,63
Online Journal of Distance Learning Administration	1	2,63
Perspectives: Policy and Practice in Higher Education	1	2,63
Studies in Higher Education	2	5,26
Tertiary Education and Management	4	10,53
Total	38	100,00

Source: elaborated by the authors

The origination of the studies can be identified in Table 2. The United Kingdom is the country with the largest share, with 8 documents and 21.05% participation, followed by the United States and Australia with 7 documents and 18.42% respectively each, and Portugal with 4 documents and 10.53% participation. The other studies are equally represented by 13 countries with 2.63% of the participation, and 1 article each. The analysis of the sample by region / continent shows that Europe is the region with the largest number of publications, with 15 articles and 39.37% of publications, followed by Oceania with 9 publications and 23.68% of participation and America with a total of 8 publications and 21.05% share.

**Table 2 - Distribution of Searches by Origination**

Country	Oceania		America		Africa		Europe		Asia	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Germany							1	2,63%		
Australia	7	18,42%								
Brazil			1	2,63%						
China									1	2,63%
United States			7	18,42%						
Fiji	1	2,63%								
Ghana					1	2,63%				
Netherlands							1	2,63%		
Hong Kong									1	2,63%
Korea									1	2,63%
New Zealand	1	2,63%								
Portugal							4	10,53%		
United Kingdom							8	21,05%		
Romania							1			
Thailand									1	2,63%
Vietnam									1	2,63%
<b>N TOTAL =</b>	<b>38</b>	<b>9 23,68%</b>	<b>8</b>	<b>21,05%</b>	<b>1</b>	<b>2,63%</b>	<b>15</b>	<b>39,47%</b>	<b>5</b>	<b>13,16%</b>

Source: elaborated by the authors

After that, the publications were analyzed regarding the amount of tables, graphs, charts and figures - the results are summarized in Table 3. In the analyzed sample it was found a broad use of graphic resources, such as table, charts, graphs and figures -, elements that are characteristic of empirical research which aim to facilitate the visualization and interpretation of the results. The analysis shows that the distribution of tables is more homogeneous than the graphics. The articles published use on average 2.19 tables with a standard deviation of 2.28 and a coefficient of variation of 0.95. The average graph per article is 1.81, standard deviation of 3.75 and coefficient of variation of 2.07.



**Table 3 - Descriptive Statistics of Graphic Resources Used**

Variable	Total	Min	Max	Average	Standard Deviation	Coefficient of variation
Table	91	0	7	2,39	2,28	0,95
Chart	15	0	2	0,42	0,73	1,76
Graphic	67	0	15	1,81	3,75	2,07
Picture	25	0	3	0,67	0,96	1,43

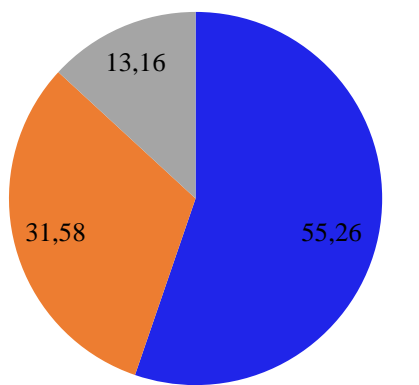
**Source:** elaborated by the authors

Figure 2 shows the descriptive statistics with the analysis of the results of the methodologies used in the selected sample. The analysis of the methodology refers to the corresponding methods, techniques, instruments and types of design used. In this study it was identified the type of research (quantitative, qualitative or quali / quanti), the type of design (small, medium or large studies) and the technique / instrument used. It was also verified that most of the research type of studies are of quantitative origin (55.26%), followed by qualitative studies (33.26%). In this study, the criteria for classifying the research design type were established as follows: studies with samples smaller than 100 were classified as small studies, samples from 100 to 500 as medium studies and surveys with samples above 500 as large studies. The small study (36.84%)<sup>1</sup> was the type of study design most used in the sample, followed by the large study (31.58%). The survey most used was the technique / instrument, applied in 57.68% of the total publications of the sample, and from this total 18.42% of the total sample used the survey application associated with Likert scale, and 13.26% associated with survey with qualitative techniques, such as interview and focus group presented in Figure 2.

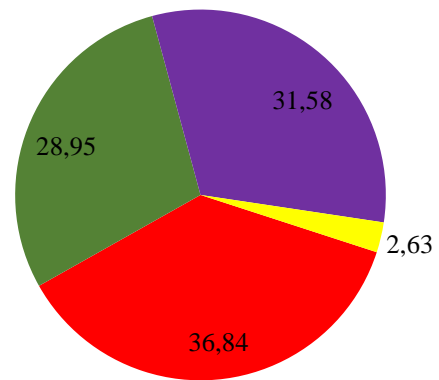
<sup>1</sup> The total of 36.84% referring to the sum of all small studies present in the sample and represented in the column type of design, referring to the sum of 5.26% (quantitative) + 28.95% (qualitative) + 2, 63% (quali-quanti). The procedure was replicated the analysis of the other items represented in figure 2.

Research Type	N	F <sub>i</sub>	Survey Design Type	N	F <sub>i</sub>	Technique	N	F <sub>i</sub>	
Quantitative	21	55,26	Small Studies	2	5,26	Survey	1	2,63	
			Medium Studies	9	23,68	survey/likert	1	2,63	
			Large Studies	10	26,32	Survey	6	15,79	
					survey/likert	3	7,89		
Qualitative	12	31,58	Small Studies	11	28,95	Survey	7	18,42	
			Medium Studies	0	0,00	survey/likert	3	7,89	
			Large Studies	0	0,00	Interview	6	15,79	
			Theoretical study	1	2,63	interview /photo journal	1	2,63	
Quali-quanti	5	13,16	Small Studies	1	2,63	focus group	4	10,53	
			Medium Studies	2	5,26	content analysis	1	2,63	
			Large Studies	2	5,26	focus			
<b>Total (N)</b>	<b>38</b>	<b>100,00</b>		<b>38</b>	<b>100,00</b>			<b>38</b>	<b>100,00</b>

Graph 2. Research Type



Graph 3. Survey Design Type



■ Quantitativa ■ Qualitativa ■ Quali-quanti

■ Small Studies ■ Medium Studies  
■ Large Studies ■ Teórico

strategies considered efficient are the word cloud, the mind mapping and the categorization.

Figure 3 contains the analysis of the keywords of the selected articles.



Figure 3 - Keyword Cloud

Source: elaborated by the authors

To prepare the word cloud, keywords defined by the authors of the sample publications were used, a total of 140 ones, this indicates an average of 3.69 keywords per article. However, it is important to emphasize that only 30 articles (78.95%) had the specified keywords and 21.05% (a total of 8 articles) did not have any of them; this analysis identifies 4.67 keywords per article, whereas publications vary from 3 to 7 keywords. The most recurring terms were *Education* (14.29%), *Student* (13.57%), *Higher* (10.0%) and *Expectation* (7.86%), followed by *University* (4.29%) and the words *Satisfaction*, *Transition*, *Experience*, *Mobility*, *Teaching* with 2.86%.

Yet, it is relevant to highlight that those terms are semantically associated with each other and are related to compound words and terms, which therefore requires a deeper and more careful analysis through the mind mapping. The mind mapping is a technique developed by Tony Buzan (Buzan, 2005) which allows to verify and to correlate a series of ideas about a central theme, ideas that are related to each other and composes the subject through hierarchy and unity analysis.

As can be identified in figure 3 the most representative words of the sample were *student*, *higher education* and *expectation*, being replicated and identified in figure 4 as the central terms of the study and the mind map. Figure 4 represents a content analysis of the keywords identified in the selected articles, in which it was possible to create a mind map with the different paths addressed by the theme.



**Figure 4 - Mind map from word frequency analysis in the word cloud**  
Source: elaborated by the authors

The words that appear as satellites in the 1st level of connection in branches of the central idea consist of themes that represent the main scope of the studies. Topics that appear linked to the 2nd level in the branches represent the terms in the lower number of repetitions, where it has been observed that many of them consist of single or compound words although with different meanings (eg education / higher education). The analysis was accomplished from the identification of the total keywords linked to the main terms, enabling a more qualitative data processing generated by the tool, in which the main words were highlighted in red and bold typography and the secondary ones were only identified in common typography, and the words that represented synonyms (ex. international / internalization) were excluded. A third analysis was made using content analysis of the 38 articles regarding the expectation topic, in which the student's expectations regarding higher education were identified. The content analysis was based on Bardin's (2016) proposal organized in three phases: 1) pre-analysis, 2) material exploration and 3) data processing, inference and interpretation. The different phases of the analysis and of the dimensions of coding and categorization facilitated and made it possible interpretations and inferences: "transformation of the raw text data, (...) by clipping, aggregation and enumeration, allowing to reach a representation of the content or its expression" (Bardin, 2016, p. 103). As each study covered the plurality of students' expectations for higher education, a complex theme, several elements were identified and classified into 14 variables, which a posteriori resulted in its classification into nominal expectations categories through reading, analysis of content identification of the variables in the sample of publications, as seen in Table 4.

**Table 4 - Identification of the categories of the main expectations of students regarding higher education**

Classification of categories identified by research question variables	N	F <sub>1</sub> (n total)	%	F <sub>2</sub> (total articles)	%
1 College life support	13	0,055	5,51%	0,3421	34,21%
2 Teachers as Mentors	23	0,097	9,75%	0,6053	60,53%
3 Social Development and as an Individual	27	0,114	11,44%	0,7105	71,05%
4 Sense of Belonging (emotional features)	19	0,081	8,05%	0,5000	50,00%
5 Communication and feedback	17	0,072	7,20%	0,4474	44,74%
6 Stakeholder Connection	37	0,157	15,68%	0,9737	97,37%
7 Facilities and Infrastructure	9	0,038	3,81%	0,2368	23,68%
8 Dynamic Curriculum	17	0,072	7,20%	0,4474	44,74%
9 Innovative and effective methods and technologies	18	0,076	7,63%	0,4737	47,37%
10 Obtaining qualification (employability)	16	0,068	6,78%	0,4211	42,11%
11 Economic and financial conditions	10	0,042	4,24%	0,2632	26,32%
12 Built image and reputation	17	0,072	7,20%	0,4474	44,74%
13 Mobility (academic and social)	7	0,030	2,97%	0,1842	18,42%
14 Internationalization and intercultural learning	6	0,025	2,54%	0,1579	15,79%
<b>N Total</b>	<b>236</b>	<b>1,00</b>	<b>100,00%</b>		

Source: elaborated by the authors

The 14 identified categories represent the identified expectations which affect the student's relationship with the higher education institution and are interrelated with each other. The most commonly identified nominal category was “Stakeholder Connection” appearing in 97.37% of the articles, followed by “Social Development and as an Individual” (71.05%), “Teachers as Mentors” (60.53%) and “Sense of Belonging” (50.00%). The basis of the analysis of the variables that lead to the classification and identification of categories is detailed in Chart 2.

Variables	Analysis, interpretation and categorization of the variables
Stakeholder Connection	The analyzed studies identified that the family legacy (Dias & Sá, 2016) and the direct influence of parents (Spronken-Smith, Bond, Buissink-Smith, & Grigg, 2009; Moorman, 2011; Khan, 2012; Winterton & Irwin, 2012; Sarrico & Rosa, 2014; Samura, 2015; Sahin, Ekmecki, & Waxman, 2018), from the student himself (Krieg, 2013; Yeh & Tao, 2013; Low, 2015; Borghi, Mainardes, & Silva, 2016), employers (Nicolescu & P [acaron] um, 2009; Samura, 2015), internal or external partners of institutions (Brinkworth, Mccann, Matthews, & Nordstrom, 2009; Pham, & Lai, 2016; Bowles, Fisher, McPhail, Rosenstreich, & Dobson, 2014), as well as the communities to which they belong (Griffin, Del Pilar, Mcintosh, & Griffin, 2012) can influence and affect students' expectations regarding higher education institutions.
Individual and Social Development	The aspects related to this category refer to the student's expectation regarding the development of competences, social skills and self-knowledge (Nicolescu & P [acaron] um, 2009; Park, 2009; Spronken-Smith et al., 2009; Machado, Brites, Magalhães, & Sá, 2011; Krieg, 2013; Bowles et al., 2014; Samura, 2015). And in the current context of

	digital communities, the social environment and communication must be considered relevant even in virtual networks (Baxter, 2012; Vandoom & Eklund, 2013).
Teachers as Mentors	By starting on college environment, the student has the expectation that the teacher, beyond providing the academic basis, also offers a kind of mentoring support, sharing experiences, orientation, advices to his academic, professional and social life (Nicolescu & P[acaron]um, 2009; Khan, 2012; Catterall, Davis, & Yang, 2014; Bailie, 2014; Fish, Gefen, Kaczetow, Winograd, & Futtersak-Goldberg, 2016; Beaven & Golubeva, 2016). The teacher is the person who will provide support to developing competences and skills so that the student has fulfilled his expectation, as well as receives the guidelines and planning to his future path (Brinkworth <i>et al.</i> , 2009; Foster & Herman, 2011; Samura, 2015; Heffernan, Wilkins, & Butt, 2018).
Sense of Belonging	The sense of belonging can be an enabler in integrating the student into university life not just at the time of entry (Brinkworth <i>et al.</i> , 2009; Torenbeek, Jansen, & Hofman, 2010; Foster & Hermann, 2011; Jones, Yeoman, Gaskell, & Prendergast, 2016), but in all the experiences lived during the university course (Samura, 2015; Fish <i>et al.</i> , 2016). A sense of belonging represents the student's expectation of being a member of a larger community (the university) in which symbols, routines, events, and relationships express values, cultures, and aspirations (Kingston & Forland, 2008; Park, 2009; Harris & Marlowe, 2011; Griffin <i>et al.</i> , 2012).
Innovative and effective methods and technologies	Teaching methods and learning technological tools aligned with the contemporary context can significantly influence student's satisfaction levels, retention, and academic success (Borghini <i>et al.</i> , 2016; Fish <i>et al.</i> , 2016; Jones <i>et al.</i> , 2016). Therefore, they must be constantly monitored, refined and adapted to the academic context starting from current social scenario (Kingston & Forland, 2008; Brinkworth <i>et al.</i> , 2009; Harris & Marlowe, 2011; Sarrico & Rosa, 2014).
Dynamic Curriculum	There is a need for continuous adjustment of the curriculum based on knowing the student's expectations and demands (Nicolescu & P [acaron] um, 2009; Harris & Marlowe, 2011; Beaven & Golubeva, 2016; Hassel & Ridout, 2018). Consequently, communication and active feedback with the student becomes relevant (Brinkworth <i>et al.</i> , 2009; Spronken – Smith <i>et al.</i> , 2009; Moorman, 2011; Yeh & Tao, 2013) in order to verify what is happening in social environment and how it interferes in the academic environment (Park, 2009; Baxter, 2012; Vandoom & Eklund, 2013; Gosper, Malfroy, & McKenzie, 2013; Pham & Lai, 2016).
Communication and feedback	It refers to the alignment between HEI and student perceptions of communication effectiveness, responsiveness, and readiness feedback in traditional environments (Brinkworth <i>et al.</i> , 2009; Bailie, 2014; Catterall <i>et al.</i> ; Hassel & Ridout, 2018) as well as in virtual ones (Foster & Hermann, 2011; Baxter, 2012; Bowles <i>et al.</i> , 2014; Beaven & Golubeva, 2016), where students at different stages and phases demand quick communication and effective feedback on addressed requests to different IES agents (staff, teachers, etc.). Availability of intercultural relationships for these topics (Kingston & Forland, 2008; Harris & Marlowe, 2011; Yeh & Tao, 2013) can be an extremely significant issue for the student.
Getting Qualification (employability)	It represents students' expectations regarding vocational training and employability in terms of skills and abilities to be developed, and that can support them beyond the academic scope (Nicolescu & P [acaron] um, 2009; Spronken – Smith <i>et al.</i> , 2009; Torenbeek <i>et al.</i> , 2010; Krieg, 2013; Gosper <i>et al.</i> , 2013; Bowles <i>et al.</i> , 2014; Borghi <i>et al.</i> , 2016; Fish <i>et al.</i> , 2016; Hassel & Ridout, 2018). This expectation covers the social sphere (Moorman, 2011; Samura, 2015) and has an intrinsic relationship established with the contemporary labor market (Rolleston & Oketch, 2008; Park, 2009; Machado <i>et al.</i> , 2011; Bachan, 2014; Sarrico & Rosa, 2014; Sahin <i>et al.</i> , 2018.)
College life support	Support for university life in the transition from secondary to higher education (Brinkworth <i>et al.</i> , 2009; Torenbeek <i>et al.</i> , 2010; Foster & Hermann, 2011; Winterton & Irwin, 2012; Krieg, 2013; Catterall <i>et al.</i> 2014; Bowles <i>et al.</i> , 2014; Heublein, 2014; Jones <i>et al.</i> , 2016; Hassel & Ridout, 2018)- it should also be done at other stages of the student academic journey in higher education, involving academic mobility, social inclusion (Harris & Marlowe, 2011; Samura, 2015), internationalization (Kingston & Forland, 2008; Beaven & Golubeva, 2011) to foster experience and intercultural learning (Kingston & Forland, 2008; Harris & Marlowe, 2011).



Economic and financial conditions	Economic and financial conditions are related to student's expectations and circumstances that impact on his university life, the investments made regarding his future life, and the perception of return on earnings related to education, learning and professional career (Rolleston & Oketch, 2008; Nicolescu, & P [acaron] um, 2009; Jones, 2010; Moorman, 2011; Griffin et al., 2012; Winterton & Irwin, 2012; Bachan, 2014; Hassel & Ridout, 2018).
Built image and reputation	The institution's reputation regarding the proposal offered and its maintenance towards the students is an element that is intrinsically associated with the student's explicit and implicit, internal and external expectations and is linked to the perceived value of the institution. (Alves & Raposo, 2010; Jones, 2010; Bachan, 2014; Sarrico & Rosa, 2014; Borghi; et al., 2016; Heffernan et. Al., 2018; Hassel & Ridout, 2018). Among these values stand out the reputation for curricular excellence (Park, 2009, Khan, 2012) and the image as an HEI that enables the student's personal and professional growth (Machado et al., 2011).
Facilities and infrastructure	The perspective on infrastructure involves from physical elements (classrooms, study areas, parking, physical comfort, laboratories, (Machado et al., 2011) technological tools, internet and Wi-Fi network (Gosper et al., 2013; Bailie, 2014; Sarrico & Rosa, 2014; Borghi et al., 2016) to particularities such as sensory perception regarding physical and psychological safety (Yeh & Tao, 2013; Bowle, et al., 2014; Pham & Lai , 2016; Fish et al., 2016).
Mobility (academic and social)	Mobility refers to aspects related to the expectation of creating conditions for student transit towards an integration experience with other campuses and even with students from other countries (Kingston & Forland, 2008; Park, 2009; Harris & Marlowe, 201; Griffin et al., 2012; Beaven & Golubeva, 2016; Pham & Lai, 2016; Heffernan et al., 2018).
Internationalization and intercultural learning	The student's expectation of inserting himself as a citizen in the social context where geographical boundaries are closer including knowledge and learning about different cultures, and the integration of the internationalization process into the university journey (Kingston & Forland, 2008; Park, Harris & Marlowe, 2011; Pham & Lai, 2016; Beaven & Golubeva, 2016; Heffernan et al., 2018).

**Chart 2 - Content analysis of identified and classified categories**

Source: elaborated by the authors

#### 4 Discussion of the outcome

For Cooper (2016, p. 218), the discussion of the meta-analysis results enables “the transformation of annotations, impressions and coding forms into a cohesive public document describing his research synthesis (...) with profound implications for accumulation of knowledge”. Based on this assumption, this chapter presents a discussion on student’s expectations regarding higher education from the analysis of the data sample used in this study. Perceptions about expanding the boundaries of the university and social relations, social and individual development, teachers as mentors, living with belonging, learning through innovative and effective methods and technologies among other factors should be considered significantly by HEIs, and they are reported below. It is important to emphasize that it is the student's experiences with the HEIs that will demonstrate the alignment or lack of the expectations and consist on significant element to be considered in the study. The first student’s experience refers to the transition from secondary to higher education (Torenbeek et al., 2010; Foster & Hermann, 2011; Winterton & Irwin, 2012; Krieg, 2013; Catterall et al., 2014;

Heublein, 2014; Jones et al., 2016; Hassel & Ridout, 2018) just as the social adaptation, job search and internationalization phases (Park, 2009) which consist of much more than just academic experience and leads to stress, tensions and difficulties associated with each other. Integrating and clarifying the path of university life for incoming students, enlighten the differences between school and university from their perceptions should help them to make the transition to higher education (Jones, 2010; Jones et al., 2016; Hassel & Ridout, 2018) providing support for the academic challenges to be faced (Krieg, 2013).

Fish et al. (2016) highlight that the physical properties of a college can send a subjective message to students about who or what is valued in the institution. However, for students, the campus is not only a unique physical environment but it is extended to new geographical (Park, 2009; Harris & Marlowe, 2011; Pham & Lai, 2016; Heffernan et al., 2018) and social (Griffin et al., 2012). In some cases, experiences such as academic mobility and international experiences (Kingston & Forland, 2008; Beaven & Golubeva, 2016; Park, 2009) can enable students to expect the development of intercultural competence, mobility and social advancement (Harris & Marlowe, 2011; Griffin et al., 2012; Beaven & Golubeva, 2016; Pham & Lim, 2016).

In this matter, elements such as safety (Fish et al., 2016); physical and mental well-being (Fish et al., 2016; Brinkworth et al., 2009); leadership development (Bowles et al., 2014; Fish et al., 2016); integration on virtual environment (Gosper et al., 2013; Bowles et al., 2014); establishment of social relationships, networking and social and academic mobility (Bowles et al., 2014) are part of the context of university life, going far beyond the physical environment. So, it is inferred that aspects of academic and social life are connected with the sense of community and the culture of belonging (Kingston & Forland, 2008; Park, 2009; Bowles et al., 2014; Samura, 2015; Fish et al., 2016), which involve social scale development and personal growth (Machado et al., 2011; Samura, 2015; Fish et al., 2016). Furthermore, social development and a sense of belonging to a community go beyond traditional academic environments and merge with digital environments (Baxter, 2012). In that way, diversity and social inclusion are themes considered increasingly current in students' expectations (Kingston & Forland, 2008; Harris & Marlowe, 2011; Griffin et al., 2012; Catterall et al., 2014). Aspects connected to real social inclusion lead to the students' desire to maintain individual identity as opposite to the use of stereotypes (Samura, 2015; Kingston & Forland, 2008), thus contributing to the construction of a "rich mosaic of different experiences and learning approaches" (Harris & Marlowe, 2011; Sarrico & Rosa, 2014). Nicolescu and P[acaron] um (2009) emphasize the importance of looking at the HEIs' adaptation difficulties to educational changes conditions as well as social

and labor market requirements. By that, the skills and abilities to be developed through higher education must converge on social and individual development through effective preparation for post-college life through gaining qualifications (Spronken – Smith et al., 2009, Bowles et al., 2014, Griffin et al., 2012). That's because for many students the college purposes also represent the time for self-discovery and personal growth (Machado et al., 2011; Samura, 2015). Consequently, the academic curriculum, the teaching and learning methods must become more dynamic and in constant evolution (Kingston & Forland, 2008, Brinkworth et al., 2009; Heublein, 2014) based on understanding the new realities of the social context for higher education (Nicolescu & P [acaron] um, 2009). In this scenario, flexible learning and teaching strategies are essential to foster an inclusive and converging environment (Brinkworth et al., 2009; Jones et al., 2016), in which the changing role of teachers (Brinkworth et al. , 2009; Foster & Herman, 2011; Jones et al., 2016; Khan, 2012; Bailie, 2014; Sarrico & Rosa, 2014; Samura, 2015; Fish et al., 2016; Beaven & Golubeva, 2016; Hassel & Ridout, 2018) should develop a new role as a mentor and facilitator in the learning and academic-social integration process (Baxter, 2012) by leading the students to a wider autonomy and individual responsibility. The individual (Nicolescu & P [acaron] um, 2009; Krieg, 2013; Jones et al., 2016) and social development is an educational approach increasingly current, in which teachers as mentors must lead students to adapt themselves to new demands and emerging challenges, becoming independent learners. However, a significant element that influences this connection is – and must be ended – the expectation's mismatch between teachers and students (Borghi et al., 2016, Hassel & Ridout, 2018) in issues such as communication, feedback and availability of the teacher, which according to Bailie (2014) needs to be identified and dealt quickly. For that reason, this is a key mechanism for students to feel supported, comfortable, getting used to the university environment (Brinkworth et al., 2009, Khan, 2012; Yeh & Tao, 2013, Vandoom & Eklund, 201; Jones et al. ., 2016; Hassel & Ridout, 2018) whether in physical or digital environment (Bailie, 2014; Beaven & Golubeva, 2016). Understanding such an element becomes vital to make a communication link between teachers and students (Borghi et al., 2016, Hassel & Ridout, 2018), in which educators will need to have sufficient resources and in particular the time required to provide this kind of learning support (Vandoom & Eklund, 2013) due to the growing diversity of students. This communication reflects the students' expectations regarding social (Samura, 2015) and academic engagement. Furthermore, to understand and bind with the perspective of the different stakeholders involved with the academic, social and professional development universe represents an extremely significant aspect for the survival of HEIs (Kingston & Forland, 2008; Nicolescu & P [acaron] um, 2009; Winterton & Irwin,

2012; Krieg, 2013; Sarrico & Rosa, 2014; Low, 2015; Sahin et al., 2018) in which institutions, partners, IES employees, parents, employers and teachers stand out. Partner institutions and staff are considered important stakeholders in this scenario because they act directly in welcoming and guiding students upon information, requirements, student services and other organizational aspects (Brinkworth et al., 2009; Nicolescu & P [acaron] an , 2009; Bowles et al., 2014; Pham & Lai, 2016). The parents, in a stakeholder's role affect not only the course choice, but also the career choice (Dias & Sá, 2016; Hassel & Ridout, 2018; Sahin et al., 2018) and on the experience lived in higher education (Winterton & Irwin, 2012; Krieg, 2013; Sarrico & Rosa, 2014; Low, 2015). On the other hand, employers expect that the university is able to help in the development of market-demand skills such as thinking skills, teamwork, problem solving, individual development and assimilation of new knowledge (Spronken – Smith et al., 2009 ; Nicolescu & P [acaron] um, 2009).

However, it is important to consider that understanding the student's mindset about the partnership style and the university proposal (Heffernan et al., 2018), as well as the university's image (Kotler & Fox, 1994) can influence a range of expectations beyond satisfaction and student's loyalty (Alves & Raposo, 2010; Machado et al., 2011), considering that such comprehension includes functional and emotional aspects. Among the functional aspects is the valorization of the investment in the quality of higher education, which grows in proportion to the expected return on university education (Nicolescu & P [acaron] um, 2009; Jones, 2010; Bachan, 2014) as well as students' concern to burden the family with expenses, especially in lower socioeconomic groups (Griffin et al., 2012; Winterton & Irwin, 2012). Yet, the investment in university education is not only financial but also emotional (Hassel & Ridout, 2018). For students, the college education does not necessarily means a guarantee of wealth and stability (Rolleston & Oketch, 2008, Moorman, 2011), but refers to expectations about self-knowledge and the developing social life skills (Nicolescu & P [acaron] um, 2009; Park, 2009; Spronken-Smith et al., 2009; Machado et al., 2011; Krieg, 2013; Bowles et al., 2014; Samura, 2015) and professional (Rolleston & Oketch) , 2008, Nicolescu & P [acaron] um, 2009; Park, 2009; Machado et al., 2011; Bachan, 2014; Sarrico & Rosa, 2014, Sahin et al., 2018.).

## 5 Conclusion

The HEIs need to effectively understand and accomplish the demands of the student's expectations for higher education, by offering a product or service which performance is up to its attributed value. The conclusions of this study can contribute to understand the students'

expectations regarding higher education since their entry to their post-university life and thus allow the identification of elements to support the strategic directions that facilitate the transition process in the area towards a new educational scenario. From a theoretical point of view, researches on student expectations tend to be resistant about the integration of theories related to the study of consumer behavior, causing gaps on knowledge and skills development that continuously drawback and block changes towards a strategic context on creating value in a collaborative way. So, this study made it possible to identify that expectations pervade boundaries that at no time inflict theories and educational elements, but align themselves with a new social context. As shown in the analysis, the service that involves the university environment welcomes the challenge of new social and learning conditions for the student.

Practical implications that have been identified by this study include the requirement for information related to a sense of belonging, connection with stakeholders, need to monitor knowledge and learning aligned to student expectations, understand the international student intercultural context, create a welcoming social environment, prepare teachers for follow-up and transition, constantly monitor and improve methods. The diversity on the university social environment should include practices that foster experiences of social and individual development beyond integration through a range of inclusive learning and teaching practices. As stated above, expectations occur throughout college life; before, during and after it, and their understanding is more complex than a study that addresses only one of these elements. This makes it relevant for HEIs to collect information about students' perceptions and their experience in higher education in order to integrate them with the social and technological evolution required by the new established scenario. The practical implications identified by this study consider a new perspective of the HEIs on the dynamics of the university environment, in which society requires individuals and flexible professionals, people who can quickly fit into the local culture, exhibit interpersonal skills, communicate well, take responsibility. Finally, people who can use their skills to make society and organizations evolve through brilliant ideas and persuade colleagues to have new approaches and are willing to make changes, people who can anticipate and lead change. This research also has some limitations that need to be mentioned. It focused on the analysis of research conducted in the last decade. However, such studies did not have just one methodology applied, but various methods to monitor students' expectations regarding higher education were identified. The theoretical survey demonstrated a series of expectations identified and classified into categories, such as their evolution over time, which highlights the need for monitoring and updating the HEIs regarding them due to the dynamism of modern relations. Nevertheless, there may be other expectations of the student

regarding higher education that have not been mentioned and which may be considered relevant. For future studies it is considered important to broaden this research to other boundaries by examining the student's insertion in the current university context. Last but not least, studies on student's expectations regarding higher education come from different sources and it is clear that the expectations identified suggest elements that converge to the study of consumer behavior and creation of value within Marketing area. Thus, it is necessary that the actions of the HEIs are aligned with the identification of students' expectations as well as the market process of creation of value, especially in the higher education.

## References

- Alves, H. & Raposo, M. (2010) The influence of university image on student behavior. *International Journal of Educational Management*, 24(1), 73-85.
- Bachan, R. (2014) Students' expectations of debt in UK higher education. *Studies in Higher Education*, 39(5), 848-873.
- Bailie, J.L. (2014). What Online Students Want Compared to What Institutions Expect? *Online Journal of Distance Learning Administration*, XVII (II).
- Bardin, L. (2016). *Análise de conteúdo* (L.A. Reto & A. Pinheiro, Trad.) São Paulo: Edições 70. (Obra original publicada em 1977).
- Bateson, J.E.G., & Hoffman, K. D. (2015). *Princípios de Marketing de Serviços. Conceitos, estratégias e casos* (4ª edição) São Paulo: Cengage Learning
- Baxter, J. (2012) Who Am I and What Keeps Me Going? Profiling the Distance Learning Student in Higher Education. *International Review of Research in Open and Distance Learning*, 13(4), p.107-129
- Buzan, T. (2005) *Mapas Mentais e sua elaboração*. São Paulo: Cultrix.
- Beaven, A. & Golubeva, I. (2016) Intercultural preparation for future mobile students: a pedagogical experience. *Language and Intercultural Communication*, 16(3), 491-501.
- Blackwell, R. D., Miniard, P. W. & Engel, J. F. (2005) *Comportamento do consumidor* (9ª edição). São Paulo: Pioneira Thomson Learning.
- Borghi, S., Mainardes, E., & Silva, E. (2016): Expectations of higher education students: a comparison between the perception of student and teachers. *Tertiary Education and Management*, 22(2), 171-188.
- Bowles, A., Fisher, R., McPhail, R., Rosenstreich, D., & Dobson, A. (2014) Staying the distance: students' perceptions of enablers of transition to higher education. *Higher Education Research & Development*, 33 (2), 212-225.



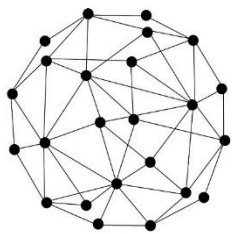
- Brinkworth, R., Mccann, B., Matthews, C., & Nordstrom, K. (2009) First Year Expectations and Experiences: Student and Teacher Perspectives. *Higher Education: The International Journal of Higher Education and Educational Planning*, 58, 157–173.
- Catterall, J., Davis, J., & Yang, D.F. (2014) Facilitating the learning journey from vocational education and training to higher education. *Higher Education Research & Development*, 33 (2), 242-255
- Cooper, H. (2016). *Research synthesis and meta-analysis: A step-by-step approach* (5a edição). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Dias, D., & Sá, M.J. (2016) Academic promises and family(dis)enchantments: clues for guidance and counselling in higher education. *British Journal of Guidance & Counselling*, 44(1), 42-56.
- Fish, M.C., Gefen, D.R., Kaczetow, W., Winograd, G., & Futtersak-Goldberg, R. (2016) Development and Validation of the College Campus Environment Scale (CCES): Promoting Positive College Experiences. *Innovation in Higher Education*, 41 (2), 153–165.
- Foster, D.A., & Hermann. D. (2011) Linking the First Week of Class to End-of-Term Satisfaction: Using a Reciprocal Interview Activity to Create an Active and Comfortable Classroom. *College Teaching*, 59, 111–116.
- Giglio, E. M. (2011). *O comportamento do consumidor* (4ª edição) São Paulo: Cengage Learning.
- Griffin, K., Del Pilar, W., Mcintosh, K., & Griffin, A. (2012) Oh, of Course I'm Going to Go to College: Understanding How Habitus Shapes the College Choice Process of Black Immigrant Students. *Journal of Diversity in Higher Education*, 5(2), 96-111.
- Gosper, M., Malfroy, J., & McKenzie, J. (2013) Students' experiences and expectations of technologies: Na Australian study designed to inform planning and development Decisions. *Australasian Journal of Educational Technology*, 29(2), 268-282
- Hassel, S. & Ridout, N. (2018) An Investigation of First-Year Students' and Lecturers' Expectations of University Education. *Frontiers in Psychology*, 8, Art. 2218. P 1-13
- Harris, V. & Marlowe, J. (2011) Hard Yards and High Hopes: The Educational Challenges of African Refugee University Students in Australia. *International Journal of Teaching and Learning in Higher Education*, 23 (2), 186-196.
- Heffernan, T., Wilkins, S., & Butt, M.M. (2018) Transnational higher education: The importance of institutional reputation, trust and student-university identification in international partnerships. *International Journal of Educational Management*, 32(2), 227-240.
- Heublein, U. (2014) Student Drop-out from German Higher Education Institutions. *European Journal of Education*, 49 (4), 497-513.
- Jones, G. (2010) Managing Student Expectations: The Impact of Top-Up Tuition Fees. *Perspectives: Policy and Practice in Higher Education*, 14(2), 44-48.

- Jones, H., Yeoman, K., Gaskell, E. & Prendergast, J. (2016). Perceptions of university assessment and feedback among post-16 school pupils. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 42(8), 1233-1246.
- Khan, S.N. (2012) Student Expectations of Tertiary Institutions: A case study of the Fiji National University (FNU). *Tertiary Education and Management*, 18 (3), 221-236.
- Kingston, E., & Forland, H. (2008) Bridging the Gap in Expectations between International Students and Academic Staff. *Journal of Studies in International Education*, 12 (2), 204-221.
- Kotler, P., & Fox, K. A. (1994) *Marketing estratégico para instituições educacionais*. São Paulo: Atlas.
- Kotler, P., Hayes, T. & Bloom, P. (2002) *Marketing de Serviços Profissionais*. (2ª edição) São Paulo: Manole.
- Kotler, P., Kartajaya, H., & Setiawan, I. (2017) *Marketing 4.0 - Do Tradicional ao Digital*. Rio de Janeiro: Sextante.
- Kotler, P. & Keller, K. L. (2012) *Administração de Marketing* (14ª edição) São Paulo: Pearson Education do Brasil.
- Krieg, D. B. (2013) High Expectations for Higher Education? Perceptions of College and Experiences of Stress Prior to and through the College Career. *College Student Journal*, 47(4), 635-643.
- Low, R. Y. S. (2015) Raised Parental Expectations towards Higher Education and the Double Bind. *Higher Education Research and Development*, 34(1), 205-218.
- Machado, M.L., Brites, R., Magalhães, A., & Sá, M.J. (2011) Satisfaction with Higher Education: critical data for student development. *European Journal of Education*, 46 (3), p.415-432.
- Moorman, A. B. R. (2011) Changing Student Expectations and Graduate Employment: Case Studies from Xi'an, Shaanxi Province. *Frontiers of Education in China*, 6 (4), 521-548.
- Nicolescu, L., & P[acaron]un, C. (2009) Relating Higher Education with the Labour Market: Graduates' expectations and employers' requirements. *Tertiary Education and Management*, 15(1), 17-33.
- Park, E. (2009) Analysis of Korean students' international mobility by 2-D model: driving force factor and directional factor. *Higher Education*, 57(6), 741-755.
- Pham, H., & Lai, S.L. (2016) Higher Education as an Extended Duration Service: An Investigation of the Determinants of Vietnamese Overseas Student Loyalty. *Journal of Studies in International Education*, 20(5), 454-471.
- Sahin, A., Ekmekci, A., & Waxman, H. C. (2018) Collective Effects of Individual, Behavioral, and Contextual Factors on High School Students' Future STEM Career Plans. *International Journal of Science and Mathematics Education*, 16, 69-89.

- Samara, B. S. & Morsh, M. A. (2005). *Comportamento do consumidor. Conceitos e casos*. São Paulo: Prentice Hall.
- Samura, M. (2015) Wrestling with Expectations: An Examination of How Asian American College Students Negotiate Personal, Parental, and Societal Expectations. *Journal of College Student Development*, 56 (6), 602-618.
- Santaella, L. (2013) *Comunicação Ubíqua: Repercussões na cultura e na educação*. São Paulo: Paulus.
- Sarrico, C. S., & Rosa, M. J. (2014) Student satisfaction with Portuguese higher education institutions: the view of different types of students. *Tertiary Education and Management*, 20 (2), 165-178
- Schiffman, L. G., & Kanuk, L. L. (2009) *Comportamento do Consumidor (9a edição)*. Rio de Janeiro: LTC.
- Spronken-Smith, R. A., Bond, C., Buissink - Smith, N., & Grigg, G. (2009) Millennium Graduates' Orientations to Higher Education. *College Student Journal*, 43(2), 352-365.
- Ríchers, R.O. (1984) O enigmático, mas indispensável consumidor: teoria e prática. *Revista de Administração*, 19 (3), 46-56.
- Rolleston, C. & Oketch, M. (2008). Educational expansion in Ghana: Economic assumptions. *International Journal of Educational Development*, 28 (3.) 320–339
- Takahashi, A. R. W., Bulgacov, S., Semprebon, E., & Giacomini, M. M. (2017) Dynamic capabilities, Marketing Capability and Organizational Performance. *BBR. Brazilian Business Review*, 14 (5), 466-478.
- Torenbeek, M, Jansen, E, & Hofman, A. (2010) The Effect of the Fit between Secondary and University Education on First-Year Student Achievement. *Studies in Higher Education*, 35(6), 659–675
- Thorpe, R., Holt, R., Macpherson, A., & Pittaway, L. (2005) Using knowledge within small and medium sized firms: a systematic review of the evidence. *International Journal of Management Reviews*, 7 (4), 257-281.
- Tranfield, D., Denyer, D., & Smart, P. (2003) Towards a methodology for developing evidence-informed management knowledge by means of systematic review. *British Journal of Management*, 14 (3), 207-222.
- Vandoorn, G., & Eklund, A. A. (2013) Face to Facebook: Social Media and the Learning and Teaching Potential of Symmetrical, Synchronous Communication. *Journal of University Teaching and Learning Practice*, 10(1), Art 6.
- Winterton, M.T., & Irwin, S. (2012) Teenage expectations of going to university: the ebb and flow of influences from 14 to 18. *Journal of Youth Studies*, 15 (7), 858-874.
- Yeh, C. R., & Tao, Y. (2013) How Benefits and Challenges of Personal Response System Impact Students' Continuance Intention? A Taiwanese Context. *Educational Technology & Society*, 16(2), 257-270

- Zeithaml, V. A., Berry, L. L., & Parasuraman, A. (1993). The Nature and Determinants of Customer Expectations of Service. *Journal of the Academy of Marketing Science*, 21(1), 1–12.
- Zeithaml, V. A., Berry, L. L., & Parasuraman, A. (1996) The behavioral consequences of service quality. *Journal of Marketing*, Chicago, 60 (2), p. 31-44.





## **I**dentificação da expectativa dos estudantes em relação ao ensino superior no novo contexto social: um estudo meta-analítico

<sup>1</sup>Cristine do C.S. B. de Moraes  
<sup>2</sup>Maria Imaculada de Lima Montebelo  
<sup>3</sup>Rosana Borges Zaccaria  
<sup>4</sup>Graziela Oste Graziano Cremonesi

### Resumo

**Objetivo:** O presente estudo buscou a identificação dos principais aspectos relacionados as expectativas dos estudantes em relação ao ensino superior

**Método:** A pesquisa foi realizada na base de dados da Capes, nos últimos 10 anos, sistema *blind review*. Os métodos científicos utilizados foram a RSL (revisão sistemática de literatura), a meta-análise (Cooper, 2016) e a análise de conteúdo (Bardin, 2011).

**Originalidade/Relevância:** Apesar das recentes pesquisas sobre a educação superior a originalidade do estudo pode ser justificada pela inexistência de estudos que abordem a temática expectativa do ensino superior a partir da aplicação da meta-análise.

**Resultados:** O artigo identifica as lacunas existentes entre a oferta disponibilizada pelas IES e a que realmente é esperada pelos estudantes em relação ao ensino superior. Tal compreensão pode contribuir para a melhoria das estratégias de marketing, bem como da gestão dos serviços das IES, por meio da compreensão dos fatores que podem afetar o comportamento do aluno.

**Contribuições teóricas/metodológicas:** Esta pesquisa contribui para a compreensão das mudanças que tem afetado o setor de educação, e em especial o ensino superior, do qual verifica-se o aumento da evasão e da dissonância entre os objetivos das partes envolvidas, além de uma profunda alteração no contexto social, econômico e tecnológico; e, portanto serve de subsídio para estudos da área de marketing, em especial na temática comportamento do consumidor, além pesquisas relacionadas ao setor de ensino superior.

**Palavras-chave:** Comportamento do consumidor. Ensino superior. Expectativas. Estudantes. Meta-análise.

### Como citar:

Moraes, C. do C. S. B., Montebello, M. I. de L., Zaccaria, R. B., & Cremonesi, G. O. G. (2019). Identificação da expectativa dos estudantes em relação ao ensino superior no novo contexto social: um estudo meta-analítico. *Revista Brasileira de Marketing*, 18(3), 233-256. <https://doi.org/10.5585/remark.v18i3.16373>

<sup>1</sup> CEETEPS - Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza, Pesquisadora e Professora de Graduação e Pós-Graduação Americana, Piracicaba – São Paulo, Brasil [ID cristine.moraes@fatec.sp.gov.br](mailto:cristine.moraes@fatec.sp.gov.br)

<sup>2</sup> UNIMEP - Universidade Metodista de Piracicaba, Pesquisadora e Professora de Graduação e Pós-Graduação Piracicaba – São Paulo, Brasil [ID maria.montebelo@unimep.br](mailto:maria.montebelo@unimep.br)

<sup>3</sup> UNIMEP - Universidade Metodista de Piracicaba, Pesquisadora e Professora de Graduação e Pós-Graduação Piracicaba – São Paulo, Brasil [ID rosana.zaccaria@unimep.br](mailto:rosana.zaccaria@unimep.br)

<sup>4</sup> Fundação Municipal de Ensino de Piracicaba, Professora de Graduação e Pós-Graduação Piracicaba – São Paulo, Brasil [ID graziela@fumep.edu.br](mailto:graziela@fumep.edu.br)



## Introdução

Diferentes fatores afetam as expectativas dos alunos em relação a escolha de uma instituição de ensino superior (IES). No papel de consumidores os alunos aspiram encontrar na IES uma oferta que atenda as suas expectativas em relação ao ensino superior, a qual é influenciada em sua experiência por fatores sociais, culturais, demográficos, psicológicos, tecnológicos, políticos e econômicos (Kotler & Keller, 2012; Schiffman & Kanuk, 2009). A importância em identificar as expectativas dos alunos alude a compreensão de como são realizadas as atividades diretamente envolvidas na obtenção, consumo e disposição de produtos e serviços, incluindo os processos decisórios que precedem essas ações para a satisfação de necessidades e desejos (Richers, 1984). No entanto pode ocorrer um efeito contrário, derivado da dissonância cognitiva que pode existir nestes processos (Bateson, & Hoffman, 2015; Samara & Morsh, 2005; Giglio, 2011). O que implica na correta interpretação pela IES das expectativas do aluno em seus diferentes papéis de modo a diminuir de modo considerável esta dissonância. Tais papéis extrapolam os limites da instituição, e envolvem aspectos não dissociados da sua vida em outras esferas. O conhecimento e a consciência desses fatores podem auxiliar as instituições a compreenderem tais expectativas, e, desta forma oferecer um serviço engajado a perspectiva dos alunos e um ambiente propício para a aprendizagem e o desenvolvimento junto ao universo experienciado pelo aluno. Tal afirmativa pode ser corroborada por Sarrico e Rosa (2014, p.176) para os quais “os alunos parecem ser mais satisfeitos com instituições de ensino superior e programas de estudo quando têm condições favoráveis, o que significa que a satisfação do aluno não pode ser dissociada da satisfação com a vida em geral”. Em face do exposto o objetivo da pesquisa consistiu em realizar a identificação dos principais aspectos relacionados as expectativas dos estudantes em relação ao ensino superior a partir do estudo meta-analítico das publicações dos últimos 10 anos. Tal perspectiva permitiu o estabelecimento de relação entre as variáveis evidenciadas na pesquisa realizada a qual foi orientada pela seguinte questão de pesquisa: *quais as expectativas oriundas dos estudantes em relação ao ensino superior identificadas nas pesquisas realizadas na última década?* O artigo está dividido em cinco seções. Na primeira seção é realizada uma breve revisão teórica do comportamento do consumidor e sua relação com o setor de serviços e de educação superior com vistas a elucidar os principais pressupostos relacionados a temática. Na segunda seção são apresentados os procedimentos metodológicos adotados e sequencialmente a apresentação e a análise dos resultados a partir dos quais foi possível categorizar os principais aspectos a serem

considerados. Na seção quatro é realizada a discussão dos resultados e por fim as conclusões desta pesquisa.

## 1. Revisão teórica

### 1.1. *A relação do consumidor com o setor de serviços*

O estudo do comportamento do consumidor visa o conhecimento das diferentes variáveis que envolvem suas decisões e comportamento no processo de compras e relacionamento com diferentes organizações. Porém, nas organizações do setor de serviços Kotler, Hayes e Bloom (2002) verificam que os consumidores participam ativamente deste processo. Diferentemente da aquisição de produtos, a aquisição dos serviços possui particularidades devido a quatro características básicas: intangibilidade (os serviços não podem ser tocados), perecibilidade (os serviços não podem ser estocados), simultaneidade (os serviços são produzidos e consumidos ao mesmo tempo) e heterogeneidade (potencial de alta variação no desempenho dos serviços) (Zeithaml; Berry & Parasuraman, 1996). Tendo em vista a característica da simultaneidade dos serviços o consumidor ao interagir no processo supramencionado reage mental e fisicamente avaliando concomitantemente a qualidade dos serviços. Promessas implícitas e explícitas, reforços momentâneos e permanentes nos serviços prestados, percepção das alternativas de atendimento, percepções pessoais, recomendações e experiências anteriores consistem de particularidades relevantes nas dimensões que determinam as expectativas dos clientes de serviços (Zeithaml; Berry & Parasuraman, 1993). E, no caso específico de um serviço no qual existem poucas evidências físicas que possibilitem a avaliação prévia da oferta os riscos podem parecer mais expressivos fazendo com que o consumidor tenha maior envolvimento na tomada de decisão. Tais riscos implicam diretamente na satisfação do consumidor, esta considerada um aspecto chave para reter clientes decorrente do adequado atendimento de suas expectativas (Kotler & Keller, 2012). Ou seja, o grau de satisfação pode ser cruzado com diferentes expectativas e com o grau de envolvimento presente no consumidor. Blackwell, Miniard e Engel (2005) destacam que o grau de envolvimento está associado à importância que uma pessoa dá a um produto ou serviço, a qual faz com que cada vez se torne significativo avaliar a expectativa do consumidor e do seu nível de satisfação, uma tarefa desafiante para os gestores de empresas do setor de serviços.

### *1.2 Evolução do consumidor no setor de educação superior*

O cenário das instituições de educação superior requer a compreensão das alterações de mercado e das mudanças na percepção dos alunos sobre a importância do ensino superior, as quais devem estar alinhadas entre si de forma dinâmica. Ao retratar algumas das expectativas dos alunos em relação as IES verificam-se que as mesmas vão muito além do valor financeiro, mas também incluem aspectos valorativos como identidade, confiança, relacionamento e equilíbrio emocional. “As instituições deste setor necessitam monitorar as mudanças do setor educacional (...) conhecer o público que atende e as inovações que surgem no ambiente, desenvolver (...), adquirir e explorar novos conhecimentos e habilidades” (Takahashi, Bulgacov, Semprebon, & Giacomini, 2017, p. 474). Samura (2015) evidencia que algumas fontes de expectativas podem ser implícitas e outras podem ser explícitas e verbalizadas. Para a autora “as expectativas internas abrangem ideias dos alunos sobre a vida universitária e aspirações enraizadas em interesses e paixões que eles esperam pelo resultado da experiência vivenciada; enquanto os externos, referem-se às pessoas, ideias, e forças sociais que impactam, orientam e moldam os alunos e suas escolhas” (Samura, 2015, p. 606). Corroborando neste âmbito, Santaella (2013) avulta que a ubiquidade levou a significativas transformações econômicas, culturais e principalmente na cognição humana derivadas de novas maneiras de processar cultura, novos hábitos mentais e novos modos de agir. Os estudantes, enquanto consumidores, evoluíram na perspectiva de valor a partir da avaliação da oferta da empresa (Kotler & Keller, 2012) para a qual possuem múltiplas ferramentas para verificar os argumentos das empresas e dessa forma buscar as melhores alternativas. Esta evolução faz com que os mesmos avaliem qual oferta proporciona maior valor e engajamento (Kotler, Kartajaya & Setiawan, 2017). Eles formam uma expectativa de valor e agem com base nela, na qual a probabilidade de satisfação e repetição da compra depende de a oferta atender ou não a essa expectativa de valor. Sabe-se que os alunos passam por diferentes fases e expectativas ao longo de sua vida pré-durante-pós-universitária. A fase pré-universitária pode ser considerada uma fase totalmente aspiracional na qual os alunos ingressam na faculdade com várias esperanças, sonhos e aspirações de quem eles queriam se tornar e o que eles queriam fazer. Além disso as expectativas evoluem diferindo entre os alunos com base em seus próprios tipos de personalidade e experiências. À medida que os alunos progredem, durante o curso, eles se tornam mais velhos e mais críticos, e em seu último ano mostram menos satisfação com a IES (Sarrico & Rosa, 2014). Essa satisfação pode diminuir ou aumentar na fase pós-universitária decorrente da percepção do estudante do valor real agregado em sua vida pessoal e profissional. Na perspectiva de Kotler e Fox (1994) criar

alto nível de satisfação e correspondência as expectativas dos alunos é um aspecto fundamental para uma instituição educacional para ser bem-sucedida, entretanto muitas vezes isto é relegado a segundo plano, pois ocorre a falta de recursos orçamentários ou a ação da IES está mais preocupada com outro tipo de assunto.

**2. Procedimentos metodológicos**

Esta pesquisa adotou a abordagem de pesquisa exploratória-descritiva utilizando a meta-análise como principal técnica de pesquisa. A popularidade da meta-análise nas últimas décadas pode ter origem na atual explosão de informação por que passa o mundo todo e, em especial, o mundo científico. Para Cooper (2016) “a preocupação com o potencial de erro e imprecisão nas sínteses narrativas tradicionais incentivou os metodologistas das ciências sociais a desenvolverem alternativas mais rigorosas e transparentes (Cooper, 2016, p. 07). O roteiro, estágios e planejamento da meta-análise visam analisar resultados empíricos e produzir sínteses de literatura por meio da identificação das variáveis relevantes, sendo, portanto, a metodologia utilizada nesta pesquisa fundamentada na proposta de Cooper (2016) organizada em sete etapas a saber:

**i) identificação / formulação do problema de pesquisa.** O primeiro estágio consistiu em identificar o problema de pesquisa o qual envolveu a definição de variáveis a partir do padrão esperado de associação para a análise bibliométrica (Cooper, 2016). A questão da pesquisa e as variáveis causais de pesquisa coletadas estão apresentadas no quadro 1.

Questão de Pesquisa	Variáveis
<i>quais as relações entre as diferentes expectativas oriundas dos estudantes em relação ao ensino superior identificadas nas pesquisas realizadas na última década?</i>	(1) Periodicidade das publicações; (2) Nome do periódico; (3) Origem dos estudos; (4) Recursos gráficos utilizados; (5) Metodologia empregada; (6) Tipo de desenho de pesquisa; (7) Palavras-chaves (8) Frequência da categoria identificada

**Quadro 1 - Questão de pesquisa e variáveis analisadas**

Fonte: elaborado pelas autoras

**ii) coleta da literatura.** Para a coleta de dados realizada na segunda etapa o presente trabalho utilizou primeiramente da técnica da revisão sistemática de literatura (Thorpe, Holt, Macpherson, & Pittaway, 2005; Tranfield, Denyer, & Smart, 2003). O levantamento da literatura foi realizado no Portal de periódicos da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) de modo a abranger a publicação nacional e internacional. A decisão pela busca em base de dados por meio do Portal ocorreu devido a

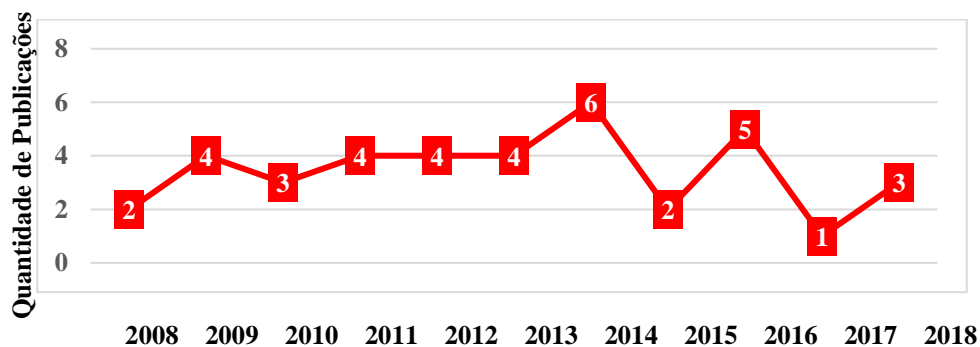
necessidade de o estudo abranger publicações de várias áreas do conhecimento as quais estivessem alinhadas a questão de pesquisa.

- iii) coleta das informações de cada estudo.** Nesta etapa foram definidas as informações para a análise bibliométrica, as quais responderam à questão de pesquisa identificada na primeira etapa. Para viabilizar o objetivo da pesquisa inicialmente foi trabalhada a seleção de uma estrutura conceitual teórica na qual as palavras-chaves “ensino superior” ou “higher education” e “expectativas do estudante” ou “expectation of student” foram consideradas para a busca avançada realizada no campo assunto de modo combinado. Na busca inicial foram identificados 249 artigos que continham relação com o tema da pesquisa. A análise temporal de 2008 a 2018 do período resultou em uma amostra de 108 artigos, e quando selecionada a condição de artigos revisados por pares chegou-se a um novo total de 101 artigos, sendo eliminado 1 publicação por estar duplicada totalizando-se no final desta etapa 100 artigos no resultado da amostra.
- iv) avaliação da qualidade dos estudos.** Nesta etapa foi realizada a leitura criteriosa dos títulos, objetivos e resumos das publicações a qual identificou um portfólio bibliográfico qualificado composto de 40 artigos. Na etapa de avaliação da qualidade de estudos excluíram-se 2 artigos e a amostra final resultou em 38 publicações. Entre os critérios de exclusão dos artigos destacam-se além dos aspectos metodológicos, o fato que muitas das publicações não tinham afinidade com o tema, pois, apesar de contemplarem as palavras-chaves as mesmas desviavam-se do foco desta pesquisa.
- v) análise da qualidade dos estudos.** Para Cooper (2016) uma forma de garantir a validade dos resultados encontrados o pesquisador deve satisfazer três pressupostos: (a) os achados individuais de pesquisa que serão agregados de forma cumulativa devem analisar a mesma questão de pesquisa, (b) devem ser independentes, e, (c) o pesquisador deve acreditar que os resultados de cada estudo são válidos. Como os estudos relacionados a expectativa do estudante em relação ao ensino superior evidenciam aspectos tácitos e explícitos, a observância de resultados tanto de estudo qualitativos quanto quantitativos e a seleção de diferentes tipos de desenho de pesquisa podem ser considerados válidos, sem que isso afete a qualidade dos resultados observados. Em relação a análise e a síntese dos resultados este trabalho utilizou da técnica da meta-análise suportada pela análise de conteúdo com vistas a identificação e classificação das variáveis e categorias das expectativas identificadas por este estudo. Como as etapas

vi) análise e síntese dos resultados dos estudos e vii) interpretação dos dados coletados demandam um maior detalhamento, as mesmas encontram-se descritas respectivamente nos tópicos 3 e 4 a seguir.

### 3. Apresentação e análise dos resultados

O maior número de publicações ocorreu em 2014 com um total 15,79% de representatividade do total de publicações da amostra conforme apresentado no gráfico 1.



**Gráfico 1 - Freqüência das publicações por período**

Fonte: elaborado pelas autoras

Ao desagregar a amostra por periódico representada na tabela 1 observa-se que as publicações são compartilhadas entre diferentes revistas, sendo que, do total de periódicos com publicações, 75% da amostra (21 periódicos de um total de 38 periódicos) tiveram apenas uma publicação no período. Isto pode ser caracterizado devido a amplitude da abordagem do assunto e a diversidade do olhar por diferentes áreas do conhecimento. Entre os periódicos com maior número de publicações a *Tertiary Education and Management* foi a revista que apresentou a maior concentração relativa (10,53%) totalizando 4 artigos. A *Higher Education Research and Development* aparece em segundo lugar com um percentual de 7,50% veiculando 3 artigos; e 5 periódicos aparecem em terceiro lugar com a concentração relativa de 5,26% e a publicação de 2 artigos cada um (*College Student Journal*, *European Journal of Education*, *International Journal of Educational Management*, *Journal of Studies in International Education*, *Studies in Higher Education*).



**Tabela 1** - Distribuição das Pesquisas pela Periódico

Periódico	N	%
Assessment & Evaluation in Higher Education	1	2,63
Australasian Journal of Educational Technology	1	2,63
British Journal of Guidance & Counselling	1	2,63
College Teaching	1	2,63
College Student Journal	2	5,26
Educational Technology & Society	1	2,63
European Journal of Education	2	5,26
Frontiers in Psychology	1	2,63
Frontiers of Education in China	1	2,63
Higher Education	1	2,63
Higher Education Research and Development	3	7,89
Higher Education: The International Journal of Higher Education and Educational Planning	1	2,63
Innovative Higher Education	1	2,63
International Journal of Educational Development	1	2,63
International Journal of Educational Management	2	5,26
International Journal of Science and Mathematics Education	1	2,63
International Journal of Teaching and Learning in Higher Education	1	2,63
International Review of Research in Open and Distance Learning	1	2,63
Journal of College Student Development	1	2,63
Journal of Diversity in Higher Education	1	2,63
Journal of Studies in International Education	2	5,26
Journal of University Teaching and Learning Practice	1	2,63
Journal of Youth Studies	1	2,63
Language and Intercultural Communication	1	2,63
Online Journal of Distance Learning Administration	1	2,63
Perspectives: Policy and Practice in Higher Education	1	2,63
Studies in Higher Education	2	5,26
Tertiary Education and Management	4	10,53
<b>Total</b>	<b>38</b>	<b>100,00</b>

Fonte: elaborado pelas autoras

A origem dos estudos pode ser identificada na tabela 2. O Reino Unido é o país de origem com maior participação com 8 documentos e 21,05% de participação, seguido igualmente pelos Estados Unidos e pela Austrália respectivamente com 7 documentos e 18,42% de participação cada um e por Portugal com 4 documentos e 10,53% de participação. Os demais estudos encontram-se representados igualmente por 13 países os quais representam 2,63% da participação com 1 artigo cada um. Ao analisar a amostra por região/continente verifica-se que a Europa é a região com maior de publicações com representatividade de 15 artigos e 39,37%

das publicações, seguida pela Oceania com 9 publicações e 23,68% de participação e pela América com um total de 8 publicações e 21,05% de participação.

**Tabela 2 - Distribuição das Pesquisas pela Origem**

PAÍS	Oceania		América		África		Europa		Ásia	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Alemanha							1	2,63%		
Austrália	7	18,42%								
Brasil			1	2,63%						
China									1	2,63%
Estados Unidos			7	18,42%						
Fiji	1	2,63%								
Gana					1	2,63%				
Holanda							1	2,63%		
Hong-Kong									1	2,63%
Coreia									1	2,63%
Nova Zelândia	1	2,63%								
Portugal							4	10,53%		
Reino Unido							8	21,05%		
România							1			
Tailândia									1	2,63%
Vietnã									1	2,63%
<b>N TOTAL = 38</b>	<b>9</b>	<b>23,68%</b>	<b>8</b>	<b>21,05%</b>	<b>1</b>	<b>2,63%</b>	<b>15</b>	<b>39,47%</b>	<b>5</b>	<b>13,16%</b>

Fonte: elaborado pelas autoras

Em sequência as publicações foram analisadas em relação a quantidade de tabelas, gráficos, quadros e figuras e os resultados encontram-se sumarizados na tabela 3. Verificou-se que na amostra analisada é grande a utilização de recursos gráficos como tabela, quadros, gráficos e figuras, elementos estes característicos de pesquisas empíricas e os quais objetivam facilitar a visualização e a interpretação dos resultados. Na análise realizada observa-se que a distribuição de tabelas é mais homogênea do que a de gráficos. Os artigos publicados em média utilizam 2,19 tabelas com um desvio padrão de 2,28 e um coeficiente de variação de 0,95. A média de gráficos por artigo é de 1,81, desvio padrão de 3,75 e coeficiente de variação de 2,07.

**Tabela 3 - Estatística Descritiva dos Recursos Gráficos Utilizados**

Variável	Total	Mínimo	Máximo	Média	Desvio padrão	Coeficiente de variação
Tabela	91	0	7	2,39	2,28	0,95
Quadro	15	0	2	0,42	0,73	1,76
Gráfico	67	0	15	1,81	3,75	2,07
Figura	25	0	3	0,67	0,96	1,43

Fonte: elaborado pelas autoras

A figura 2 apresenta a estatística descritiva com a análise dos resultados das metodologias empregadas na amostra selecionada. A análise da metodologia refere-se aos métodos, técnicas, instrumentos e tipos de desenho utilizados e neste estudo foi realizada identificando-se o tipo de pesquisa (quantitativa, qualitativa ou quali-quanti), o tipo do desenho (*small studies*, *medium studies* ou *large studies*) e a técnica/instrumento utilizado. Verificou-se que a maioria do tipo de pesquisa dos estudos são de origem qualitativa (55,26%) seguidos pelos estudos qualitativos (33,26%). Os critérios para a classificação do tipo de desenho da pesquisa neste estudo foram estabelecidos da seguinte forma: estudos com amostra menor que 100 foram classificados como *small studies*, as amostras de 100 até 500 como *medium studies* e pesquisas com amostras acima de 500 como *large studies*. Ao analisar o tipo de desenho de estudo mais utilizado nas publicações da amostra foi o *small study* (36,84%)<sup>1</sup> seguidos por *large study* (31,58%). A técnica/instrumento mais utilizado foi a *survey* sendo aplicada em 57,68% do total de publicações da amostra sendo que deste total 18,42% da amostra total utilizaram a aplicação da *survey* associada a escala *likert*, e 13,26% associaram a *survey* com técnicas qualitativas como a entrevista e o *focus group* apresentados na figura 2.

Tipo de Pesquisa	N	F <sub>i</sub>	Tipo do Desenho	N	F <sub>i</sub>	Técnica	N	F <sub>i</sub>
Quantitativa	21	55,26	Small Studies	2	5,26	survey	1	2,63
			Medium Studies	9	23,68	survey/likert	1	2,63
			Large Studies	10	26,32	survey	6	15,79
						survey/likert	3	7,89
Qualitativa	12	31,58	Small Studies	11	28,95	entrevista	6	15,79
			Medium Studies	0	0,00	entrevista /photo journal	1	2,63
			Large Studies	0	0,00	focus group	4	10,53
			Estudo Teórico	1	2,63	análise de conteúdo	1	2,63
Quali-quanti	5	13,16	Small Studies	1	2,63	focus		
			Medium Studies	2	5,26	group/survey(likert)	1	2,63
			Large Studies	2	5,26	entrevista/survey	2	5,26
<b>Total (N)</b>	<b>38</b>	<b>100,00</b>		<b>38</b>	<b>100,00</b>		<b>38</b>	<b>100,00</b>

Gráfico 2. Tipo de Pesquisa

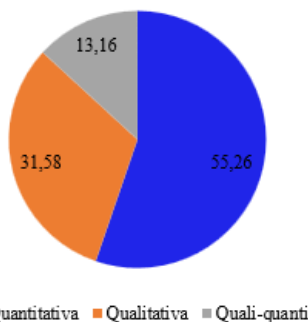
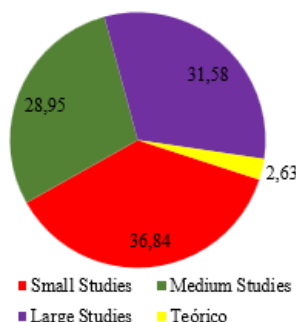


Gráfico 3. Tipo do Desenho de Pesquisa



**Figura 2 – Estatística Descritiva da Metodologia Utilizada**

Fonte: elaborado pelas autoras

<sup>1</sup> O total de 36,84% referente a somatória de todos os *small studies* presentes na amostra e representados na coluna tipo de desenho, referindo-se a somatória de 5,26% (quantitativa) + 28,95% (qualitativa) + 2,63% (quali-quanti). O procedimento foi replicado a análise dos demais itens representados na figura 2.



conteúdo das palavras-chaves identificadas nos artigos selecionados, no qual foi possível criar um mapa mental com as diferentes trilhas abordados pela temática.



**Figura 4 - Mapa mental a partir da análise da frequência de palavras na nuvem de palavras**  
Fonte: elaborado pelas autoras

As palavras que aparecem no 1º nível de ligação como satélites em ramificações da ideia central consistem em temáticas que representam o principal escopo dos estudos. Os temas que aparecem ligados ao 2º nível nas ramificações representam os termos que aparecem em número menor de repetições, onde foi observado que muitos dos termos consistem de palavras únicas ou compostas embora com diferentes significados (ex. *education / higher education*). Dessa forma, a análise foi realizada a partir da identificação do total de palavras chaves ligados aos termos principais possibilitando desta forma um tratamento de dados mais qualitativo a análise gerada pela ferramenta, na qual as palavras principais foram destacadas em tipografia em cor vermelha e negrito e as secundárias somente foram identificadas em tipografia comum, e posteriormente realizada a exclusão das palavras que representavam sinônimos (ex. *international / internalization / internalisation*). Uma terceira análise foi realizada utilizando-se como instrumento a análise de conteúdo dos 38 artigos no que concerne a temática expectativa e nos quais observou-se a identificação de expectativas do estudante em relação ao ensino superior. A análise de conteúdo fundamentou-se na proposta de Bardin (2016) organizada em três fases a saber: 1) pré-análise, 2) exploração do material e 3) tratamento dos resultados, inferência e interpretação. As diferentes fases da análise de e as dimensões da codificação e categorização possibilitaram e facilitaram as interpretações e as inferências, na qual a “transformação dos dados brutos do texto, (...) por recorte, agregação e enumeração,

permitiu atingir uma representação do conteúdo, ou da sua expressão” (Bardin, 2016, p. 103). Como cada estudo abrangia a pluralidade das expectativas dos estudantes para o ensino superior, uma temática complexa, vários fatores foram identificados e classificados em 14 variáveis as quais a posteriori possibilitaram a classificação das mesmas em categorias nominais de expectativas realizada por meio da leitura, análise de conteúdo identificação das variáveis na amostra de publicações representados na tabela 4.

**Tabela 4 – Identificação das categorias das principais expectativas dos estudantes em relação ao ensino superior**

Classificação das categorias identificadas pelas variáveis da questão de pesquisa	N	F <sub>1</sub> (n total)	%	F <sub>2</sub> (total de artigos)	%
1 Suporte a vida universitária	13	0,055	5,51%	0,3421	34,21%
2 Docentes como mentores	23	0,097	9,75%	0,6053	60,53%
3 Desenvolvimento social e como indivíduo	27	0,114	11,44%	0,7105	71,05%
4 Senso de pertencimento (aspectos emocionais)	19	0,081	8,05%	0,5000	50,00%
5 Comunicação e Feedback	17	0,072	7,20%	0,4474	44,74%
6 Conexão com os <i>stakeholders</i>	37	0,157	15,68%	0,9737	97,37%
7 Instalações e infraestrutura	9	0,038	3,81%	0,2368	23,68%
8 Currículo Dinâmico	17	0,072	7,20%	0,4474	44,74%
9 Métodos e Tecnologias inovadoras e eficazes	18	0,076	7,63%	0,4737	47,37%
10 Obtenção de qualificação (empregabilidade)	16	0,068	6,78%	0,4211	42,11%
11 Condições econômicas e financeiras	10	0,042	4,24%	0,2632	26,32%
12 Imagem construída e reputação	17	0,072	7,20%	0,4474	44,74%
13 Mobilidade (acadêmica e social)	7	0,030	2,97%	0,1842	18,42%
14 Internacionalização e aprendizado intercultural	6	0,025	2,54%	0,1579	15,79%
<b>N Total</b>	<b>236</b>	<b>1,00</b>	<b>100,00%</b>		

Fonte: Elaborada pelas autoras

As 14 categorias identificadas representam as expectativas identificadas as quais afetam a relação do discente com a instituição de ensino superior e estão inter-relacionadas entre si. A categoria nominal identificada com mais frequência foi “Conexão com os Stakeholders” aparecendo em 97,37% dos artigos, seguidos por “Desenvolvimento Social e Como Indivíduo” (71,05%), “Docentes como Mentores” (60,53%) e “Senso de Pertencimento” (50,00%). A fundamentação para a análise das variáveis que deram origem a classificação e identificação das categorias encontra-se disponibilizada no quadro 2.



Variáveis	Análise, interpretação e categorização das variáveis
Conexão com os Stakeholders	Os estudos analisados identificaram que o legado da família (Dias & Sá, 2016) e a influência direta dos pais (Spronken-Smith, Bond, Buissink-Smith, & Grigg, 2009; Moorman, 2011; Khan, 2012; Winterton & Irwin, 2012; Sarrico & Rosa, 2014; Samura, 2015; Sahin, Ekmekci, & Waxman, 2018), do próprio estudante (Krieg, 2013; Yeh & Tao, 2013; Low, 2015; Borghi, Mainardes, & Silva, 2016), dos empregadores (Nicolescu & P[acaron]um, 2009; Samura, 2015), dos parceiros internos ou externos das instituições (Brinkworth, Mccann, Matthews, & Nordstrom, 2009; Pham, & Lai, 2016; Bowles, Fisher, McPhail, Rosenstreich, & Dobson, 2014), bem como das comunidades aos quais os mesmos pertencem (Griffin, Del Pilar, Mcintosh, & Griffin, 2012) podem influenciar e afetar as expectativas dos estudantes em relação as instituições de ensino superior.
Desenvolvimento Social e Como Indivíduo	Os aspectos relacionados a esta categoria se referem a expectativa do aluno em relação ao desenvolvimento de competências, habilidades sociais e de autoconhecimento (Nicolescu & P[acaron]um, 2009; Park, 2009; Spronken-Smith <i>et al.</i> , 2009; Machado, Brites, Magalhães, & Sá, 2011; Krieg, 2013; Bowles <i>et al.</i> , 2014; Samura, 2015). E no atual contexto das comunidades digitais, o ambiente social e a comunicação devem ser considerados relevantes mesmo em redes virtuais (Baxter, 2012; Vandoorn & Eklund, 2013)
Docentes como Mentores	O aluno ao ingressar no ambiente universitário tem a expectativa de que o docente, além de lhe dar o embasamento acadêmico, proporcione uma espécie de tutoria na qual compartilhe experiências, orientações e conselhos para sua vida acadêmica, profissional e social (Nicolescu & P[acaron]um, 2009; Khan, 2012; Catterall, Davis, & Yang, 2014; Bailie, 2014; Fish, Gefen, Kaczetow, Winograd, & Futersak-Goldberg, 2016; Beaven & Golubeva, 2016). O professor é alguém que irá lhe dar suporte para o desenvolvimento de competências e habilidades para o alcance de expectativas e orientação no planejamento objetivos e de resultados para sua trajetória futura (Brinkworth <i>et al.</i> , 2009; Foster & Herman, 2011; Samura, 2015; Heffernan, Wilkins, & Butt, 2018).
Senso de Pertencimento	O sentido de pertencimento pode ser um facilitador na integração do aluno à vida universitária não apenas no momento de seu ingresso (Brinkworth <i>et al.</i> , 2009; Torenbeek, Jansen, & Hofman, 2010; Foster & Hermann, 2011; Jones, Yeoman, Gaskell, & Prendergast, 2016), mas em todas as experiências vivenciadas durante o percurso universitário (Samura, 2015; Fish <i>et al.</i> , 2016). O senso de pertencimento representa a expectativa do aluno em relação a ser membro de uma coletividade maior (a universidade) na qual símbolos, rotinas, eventos e relacionamentos expressam valores, culturas e aspirações (Kingston & Forland, 2008; Park, 2009; Harris & Marlowe, 2011; Griffin <i>et al.</i> , 2012).
Métodos e tecnologias inovadoras e eficazes	Métodos de ensino e ferramentas tecnológicas de ensino alinhados ao contexto contemporâneo podem influenciar de modo significativo os níveis de satisfação do aluno, sua retenção e sucesso acadêmico (Borghi <i>et al.</i> , 2016; Fish <i>et al.</i> , 2016; Jones <i>et al.</i> , 2016). Portanto devem ser constantemente monitorados, aperfeiçoados e adaptados ao contexto acadêmico a partir do cenário presente no contexto social (Kingston & Forland, 2008; Brinkworth <i>et al.</i> , 2009; Harris & Marlowe, 2011; Sarrico & Rosa, 2014).
Currículo dinâmico	Existe a necessidade do ajuste contínuo do currículo a partir do conhecimento das expectativas e demandas do aluno (Nicolescu & P[acaron]um, 2009; Harris & Marlowe, 2011; Beaven & Golubeva, 2016; Hassel & Ridout, 2018). Portanto, torna-se relevante a comunicação e um feedback ativo com o aluno (Brinkworth <i>et al.</i> , 2009; Spronken-Smith <i>et al.</i> , 2009; Moorman, 2011; Yeh & Tao, 2013) com o objetivo de verificar o que esta ocorrendo no ambiente social e como o mesmo interfere no ambiente acadêmico (Park, 2009; Baxter, 2012; Vandoorn & Eklund, 2013; Gosper, Malfroy, & McKenzie, 2013; Pham & Lai, 2016).
Comunicação e feedback	O alinhamento entre as percepções da IES e do aluno sobre a efetividade da comunicação, responsividade e prontidão do feedback em ambientes tradicionais (Brinkworth <i>et al.</i> , 2009; Bailie, 2014; Catterall <i>et al.</i> ; Hassel & Ridout, 2018) bem como em ambientes como o virtual (Foster & Hermann, 2011; Baxter, 2012; Bowles <i>et al.</i> , 2014; Beaven & Golubeva, 2016), nas quais os estudantes em diferentes fases e etapas demandam uma comunicação ágil e um feedback eficaz em solicitações direcionadas a diferentes agentes da IES (funcionários, docentes, etc.). As relações interculturais disponibilizadas por meio destes elementos (Kingston & Forland, 2008; Harris & Marlowe, 2011; Yeh & Tao, 2013) pode ser um fator extremamente significativo ao discente.



Obtenção de qualificação (empregabilidade)	Representa a expectativa dos alunos em relação a formação profissional e a empregabilidade em termos de competências e habilidades a serem desenvolvidas e que possam dar suporte além do escopo acadêmico (Nicolescu & P[acaron]um, 2009; Spronken–Smith <i>et al.</i> , 2009; Torenbeek <i>et al.</i> , 2010, Krieg, 2013, Gosper <i>et al.</i> , 2013; Bowles <i>et al.</i> , 2014; Borghi <i>et al.</i> , 2016; Fish <i>et al.</i> , 2016; Hassel & Ridout, 2018). Esta expectativa abrange a esfera social (Moorman, 2011, Samura, 2015) e possui um relacionamento intrínseco estabelecido com o mercado de trabalho contemporâneo (Rolleston & Oketch, 2008, Park, 2009, Machado <i>et al.</i> , 2011, Bachan, 2014; Sarrico & Rosa, 2014, Sahin <i>et al.</i> , 2018.)
Suporte a vida universitária	O suporte a vida universitária realizado na transição do ensino secundário para o ensino superior (Brinkworth <i>et al.</i> , 2009; Torenbeek <i>et al.</i> , 2010; Foster & Hermann, 2011; Winterton & Irwin, 2012; Krieg, 2013; Catterall <i>et al.</i> , 2014; Bowles <i>et al.</i> , 2014; Heublein, 2014; Jones <i>et al.</i> , 2016; Hassel & Ridout, 2018) também deve ser feito em outras etapas da jornada do aluno no ensino superior, a envolver a mobilidade acadêmica, a inclusão social (Harris & Marlowe, 2011; Samura, 2015), a internacionalização (Kingston & Forland, 2008; Beaven & Golubeva, 2011) de modo a favorecer a experiência e o aprendizado intercultural (Kingston & Forland, 2008; Harris & Marlowe, 2011) em toda a sua jornada acadêmica.
Condições econômicas e financeiras	As condições econômicas e financeiras relacionam-se as expectativas do aluno e as circunstâncias que impactam a sua vida universitária, aos investimentos realizados e no tocante a sua vida futura e a percepção do retorno obtido em termos de salário, tais como, ganhos relacionados a sua formação e aprendizado e carreira profissional (Rolleston & Oketch, 2008; Nicolescu, & P[acaron]um, 2009; Jones, 2010; Moorman, 2011; Griffin <i>et al.</i> , 2012; Winterton & Irwin, 2012; Bachan, 2014; Hassel & Ridout, 2018).
Imagem construída e reputação	A reputação da instituição imagem construída da IES no que concerne a proposta ofertada e a manutenção da mesma frente aos estudantes é um fator que esta intrinsecamente associado a expectativas internas e externas, explícitas e implícitas do aluno e que se relacionam com o valor percebido da instituição (Alves & Raposo, 2010; Jones, 2010; Bachan, 2014; Sarrico & Rosa, 2014; Borghi, <i>et al.</i> , 2016; Heffernan <i>et al.</i> , 2018; Hassel & Ridout, 2018). Entre tais valores destacam-se a reputação quanto a excelência curricular (Park, 2009, Khan, 2012) e a imagem como uma IES que possibilite o crescimento pessoal e profissional do aluno (Machado <i>et al.</i> , 2011).
Instalações e Infraestrutura	A perspectiva em relação a infraestrutura envolve desde aspectos físicos (salas de aula, áreas de estudo, estacionamento, conforto físico, laboratórios, (Machado <i>et al.</i> , 2011) ferramentas tecnológicas, internet e rede wi-fi, (Gosper <i>et al.</i> , 2013; Bailie, 2014; Sarrico & Rosa, 2014; Borghi <i>et al.</i> , 2016) até particularidades como a percepção sensorial em relação a segurança física e psíquica (Yeh & Tao, 2013; Bowle, <i>et al.</i> , 2014; Pham & Lai, 2016; Fish <i>et al.</i> , 2016).
Mobilidade (acadêmica e social)	A mobilidade refere-se aos aspectos relacionados a expectativa sobre a criação de condições para o trânsito dos estudantes em direção a uma experiência de integração junto a outros campus e até com estudantes de outros países (Kingston & Forland, 2008; Park, 2009; Harris & Marlowe, 2011; Griffin <i>et al.</i> , 2012; Beaven & Golubeva, 2016; Pham & Lai, 2016; Heffernan <i>et al.</i> , 2018).
Internacionalização e aprendizado intercultural	A expectativa do aluno sobre a sua inserção como um cidadão no contexto social em que as fronteiras geográficas são mais próximas abrange o conhecimento e o aprendizado sobre diferentes culturas e a integração do processo de internacionalização na jornada universitária (Kingston & Forland, 2008; Park, 2009; Harris & Marlowe, 2011; Pham & Lai, 2016; Beaven & Golubeva, 2016; Heffernan <i>et al.</i> , 2018).

**Quadro 2 - Análise de conteúdo das categorias identificadas e classificadas**

Fonte: elaborado pelas autoras

#### 4. Discussão dos resultados

A discussão dos resultados em uma meta-análise para Cooper (2016, p. 218) possibilita “a transformação das anotações, impressões e formas de codificação em um documento público coesivo descrevendo sua síntese de pesquisa (...) com profundas implicações para o acúmulo de conhecimento. Partindo deste pressuposto este capítulo apresenta uma discussão sobre as

expectativas do estudante em relação ao ensino superior a partir da análise dos dados da amostra realizada neste estudo. Percepções sobre expansão dos limites da universidade e das relações sociais, desenvolvimento social e como indivíduo, docentes como mentores, vivência de pertencimento, o aprendizado por meio de métodos e tecnologias inovadores e eficazes entre outros fatores devem ser considerados de modo significativo pelas IES, e estão relatados em seguida. É importante salientar que são as experiências do estudante junto as IES que demonstram o alinhamento ou não das expectativas e consistem em importantes aspectos a serem considerados no estudo. A primeira experiência do estudante refere-se a transição do ensino secundário para o ensino superior (Torenbeek *et al.*, 2010; Foster & Hermann, 2011; Winterton & Irwin, 2012; Krieg, 2013; Catterall *et al.*, 2014; Heublein, 2014; Jones *et al.*, 2016; Hassel & Ridout, 2018) do mesmo modo que as fases de adaptação social, de busca por emprego e de internacionalização (Park, 2009) as quais consistem de muito mais que somente experiências acadêmicas e contribuem para estresse, tensões e dificuldades associadas as mesmas. A integração e o esclarecimento do percurso da vida universitária aos alunos ingressantes, esclarecendo as diferenças entre a escola e a universidade a partir das percepções dos mesmos deve auxiliar lhes a fazer a transição para o ensino superior (Jones, 2010; Jones *et al.*, 2016; Hassel & Ridout, 2018) proporcionando suporte aos desafios acadêmicos a serem enfrentados (Krieg, 2013).

Fish *et al.* (2016) destacam que as propriedades físicas de uma faculdade podem enviar uma mensagem subjetiva aos alunos sobre quem ou o que é valorizado na instituição. Entretanto para os estudantes o campus não consiste apenas em um ambiente físico único, mas é estendido a novos horizontes geográficos (Park, 2009; Harris & Marlowe, 2011; Pham & Lai, 2016; Heffernan *et al.*, 2018) e sociais (Griffin *et al.*, 2012). Em alguns casos experiências como mobilidade acadêmica e experiências internacionais (Kingston & Forland, 2008; Beaven & Golubeva, 2016; Park, 2009) possibilitam ao aluno a expectativa do desenvolvimento da competência intercultural, mobilidade e ascensão social (Harris & Marlowe, 2011; Griffin *et al.*, 2012; Beaven & Golubeva, 2016; Pham & Lim, 2016).

Em consonância a isso, elementos como segurança (Fish *et al.*, 2016); bem-estar físico e mental (Fish *et al.*, 2016; Brinkworth *et al.*, 2009); desenvolvimento de liderança (Bowles *et al.*, 2014; Fish *et al.*, 2016); integração no ambiente virtual (Gosper *et al.*, 2013; Bowles *et al.*, 2014); estabelecimento de relações sociais, networking e mobilidade social e acadêmica (Bowles *et al.*, 2014) fazem parte da contexto da vida na universidade, indo muito além do ambiente físico. Isto posto, verifica-se que aspectos da vida acadêmica e da vida social estão conectados ao senso de comunidade e a cultura de pertencimento (Kingston & Forland, 2008;

Park, 2009; Bowles *et al.*, 2014; Samura, 2015; Fish *et al.*, 2016), os quais envolvem o desenvolvimento na escala social e o crescimento pessoal (Machado *et al.*, 2011; Samura, 2015; Fish *et al.*, 2016). E, o desenvolvimento social e o senso de pertencimento a uma comunidade extrapolam os ambientes tradicionais de convívio acadêmico e mesclam-se com os ambientes digitais (Baxter, 2012). Neste âmbito, a diversidade e a inclusão social são temas considerados cada vez mais presentes nas expectativas dos estudantes (Kingston & Forland, 2008; Harris & Marlowe, 2011; Griffin *et al.*, 2012; Catterall *et al.*, 2014). Aspectos relacionados a inclusão social real fazem alusão ao desejo de manutenção da identidade individual pelos alunos em contraposição ao uso de estereótipos (Samura, 2015; Kingston & Forland, 2008), contribuindo, portanto, na construção de um “rico mosaico de diferentes experiências e abordagens de aprendizagem” (Harris & Marlowe, 2011; Sarrico & Rosa, 2014). Nicolescu e P[acaron]um (2009) salientam a importância de olhar para as dificuldades de adaptação das IES às mudanças nas condições de educação e aos requisitos do mercado social e de trabalho. Decorrente do exposto, as habilidades e capacidades a serem desenvolvidas através do ensino superior devem convergir para o desenvolvimento social e individual, por meio de uma preparação eficaz para a vida pós-universitária por meio da obtenção de qualificações (Spronken-Smith *et al.*, 2009, Bowles *et al.*, 2014, Griffin *et al.*, 2012). Isso porque para muitos os alunos seus propósitos junto a faculdade representam também o tempo da autodescoberta e de crescimento pessoal (Machado *et al.*, 2011; Samura, 2015). Portanto, o currículo acadêmico e os métodos de ensino e aprendizagem devem se tornar mais dinâmicos e evoluir continuamente (Kingston & Forland, 2008, Brinkworth *et al.*, 2009; Heublein, 2014) alicerçado na compreensão das novas realidades do contexto social para o ensino superior (Nicolescu & P[acaron]um, 2009). Neste cenário estratégias de aprendizagem e de ensino flexíveis são cruciais para promover um clima de inclusão e convergência (Brinkworth *et al.*, 2009; Jones *et al.*, 2016), no qual destaca-se a alteração no papel dos docentes (Brinkworth *et al.*, 2009; Foster & Herman, 2011; Jones *et al.*, 2016; Khan, 2012; Bailie, 2014; Sarrico & Rosa, 2014; Samura, 2015; Fish *et al.*, 2016; Beaven & Golubeva, 2016; Hassel & Ridout, 2018) os quais devem desenvolver um novo papel como mentor e facilitador no processo de aprendizagem e integração acadêmica-social (Baxter, 2012) por meio da disseminação de maior autonomia e responsabilidade individual junto aos alunos. O desenvolvimento individual (Nicolescu & P[acaron]um, 2009; Krieg, 2013; Jones *et al.*, 2016) e social é uma abordagem educacional cada vez mais presente, na qual os docentes como mentores devem conduzir os alunos a adaptarem-se as novas demandas e desafios emergentes, se tornando aprendizes independentes. Contudo um aspecto relevante que influencia nesta conexão refere-se a eliminação da dissonância da expectativa entre docentes e estudantes

(Borghetti *et al.*, 2016, Hassel & Ridout, 2018) em questões como comunicação, feedback e disponibilidade do professor, sendo um desafio o qual segundo Bailie (2014) precisa ser identificado e tratado rapidamente; pois, atua como um mecanismo fundamental para que os estudantes sintam-se apoiados, acostumados e confortáveis dentro do ambiente universitário (Brinkworth *et al.*, 2009, Khan, 2012; Yeh & Tao, 2013, Vandoom & Eklund, 2013; Jones *et al.*, 2016; Hassel & Ridout, 2018) seja este em ambiente físico ou digital (Bailie, 2014; Beaven & Golubeva, 2016). Compreender tal aspecto portanto torna-se relevante para fazer um elo de comunicação entre docentes e discentes (Borghetti *et al.*, 2016, Hassel & Ridout, 2018), no qual os educadores precisarão ter recursos suficientes e em especial tempo necessário para fornecer esse nível de apoio à aprendizagem (Vandoom & Eklund, 2013) devido a crescente heterogeneidade dos alunos. Comunicação esta a qual reflete as expectativas dos alunos em relação ao engajamento social (Samura, 2015) e acadêmico. Por conseguinte compreender e conectar-se a visão dos diferentes stakeholders envolvidos com o universo acadêmico, de desenvolvimento social e profissional representa um aspecto extremamente significativo para a sobrevivência das IES (Kingston & Forland, 2008; Nicolescu & P[acaron]um, 2009; Winterton & Irwin, 2012; Krieg, 2013; Sarrico & Rosa, 2014; Low, 2015; Sahin *et al.*, 2018) no qual destacam-se instituições, parceiras, funcionários da IES, pais, empregadores e docentes. Instituições parceiras e funcionários são considerados importantes stakeholders neste cenário, pois, atuam de modo direto no acolhimento e na orientação aos alunos sobre informações, requisitos, serviços estudantis e outros aspectos organizacionais (Brinkworth *et al.*, 2009; Nicolescu & P[acaron]um, 2009; Bowles *et al.*, 2014; Pham & Lai, 2016). Os pais, no papel de stakeholders, impactam não somente na escolha do curso, mas também na escolha da carreira dos estudantes (Dias & Sá, 2016; Hassel & Ridout, 2018; Sahin *et al.*, 2018) e impactam no desenvolvimento da experiência no ensino superior (Winterton & Irwin, 2012; Krieg, 2013; Sarrico & Rosa, 2014; Low, 2015). Por sua vez, os empregadores esperam que a universidade seja capaz de auxiliar no desenvolvimento de competências demandadas pelo mercado como habilidades para pensar, trabalho em equipe, resolução de problemas, desenvolvimento individual e assimilação de novos conhecimentos (Spronken-Smith *et al.*, 2009; Nicolescu & P[acaron]um, 2009).

Contudo é relevante considerar que compreender a mentalidade do aluno quanto ao estilo de parceria e a proposta da universidade (Heffernan *et al.*, 2018), pois a imagem da universidade (Kotler & Fox, 1994) pode influenciar um leque de expectativas além da satisfação e lealdade do aluno (Alves & Raposo, 2010; Machado *et al.*, 2011), haja vista que tal compreensão contempla aspectos funcionais e emocionais. Entre os aspectos funcionais ressalta-se a

valorização do investimento empregado na qualidade do ensino superior, o qual cresce proporcionalmente ao retorno esperado pela formação universitária (Nicolescu & P[acaron]um, 2009; Jones, 2010; Bachan, 2014) bem como a preocupação dos alunos em sobrecarregar a família com encargos financeiros, principalmente em grupos de menor nível socioeconômico (Griffin *et al.*, 2012; Winterton & Irwin, 2012). Todavia o investimento na formação universitária não tem cunho apenas financeiro, mas também emocional (Hassel & Ridout, 2018). Para os estudantes e formação universitária necessariamente não representa garantia de riqueza e estabilidade (Rolleston & Oketch, 2008, Moorman, 2011), mas referem-se a expectativas relacionadas ao autoconhecimento e ao desenvolvimento de competências e habilidades preparo para a vida social (Nicolescu & P[acaron]um, 2009; Park, 2009; Spronken-Smith *et al.*, 2009; Machado *et al.*, 2011; Krieg, 2013; Bowles *et al.*, 2014; Samura, 2015) e profissional (Rolleston & Oketch, 2008, Nicolescu & P[acaron]um, 2009; Park, 2009; Machado *et al.*, 2011; Bachan, 2014; Sarrico & Rosa, 2014; Sahin *et al.*, 2018.)

## 5. Conclusão

As IES necessitam compreender e atender de forma eficaz as demandas geradas pelas expectativas do aluno em relação ao ensino superior, oferecendo um produto ou serviço cujo desempenho esteja à altura do valor que lhe foi atribuído. As conclusões deste estudo podem contribuir para a compreensão sobre as expectativas dos estudantes em relação ao ensino superior desde o seu ingresso até sua vida pós-universitária e dessa forma permitem identificar elementos para dar suporte às direções estratégicas que facilitem o processo de transição do setor em direção a um novo cenário educacional. Do ponto de vista teórico, os estudos sobre expectativas dos estudantes tendem a ser resistentes no tocante à integração de teorias relacionadas com estudo do comportamento do consumidor o que gera "lacunas" em conhecimentos e desenvolvimento de competências que causam desvantagens contínuas às IES e bloqueiam mudanças orientadas a um contexto estratégico que esteja orientado à geração de valor de modo colaborativo. Exposto isso, esta pesquisa possibilitou identificar que as expectativas permeiam por horizontes os quais em nenhum momento infligem as teorias e aspectos educacionais, mas sim alinham-se a um novo contexto social. Como verificado na análise o serviço que envolve o ambiente universitário acolhe o desafio de novas condições sociais e de aprendizagem para o aluno. Implicações práticas que foram identificadas por este estudo incluem a exigência de informações relacionadas ao senso de pertencimento, conexão com os stakeholders, necessidade de monitoramento para conhecimento e aprendizado junto as expectativas dos alunos, compreensão do contexto intercultural do estudante internacional, um



ambiente social acolhedor, professores preparados para o acompanhamento e a transição, métodos constantemente monitorados e aperfeiçoados. A diversidade oriunda do ambiente social universitário deve contemplar, portanto, práticas que promovam experiências de desenvolvimento social e individual além da integração por meio de uma gama de práticas de aprendizagem e ensino inclusivas. Conforme exposto anteriormente expectativas ocorrem durante toda a vida universitária; antes, durante e depois, e; a compreensão das mesmas é mais complexa do que um estudo que contemple apenas um desses aspectos. O que torna relevante às IES coletarem informações sobre as percepções dos alunos e sua experiência no ensino superior de modo a integrá-las com a evolução social e tecnológica demandada pelo novo cenário instituído. As implicações práticas identificadas por este estudo consideram um novo olhar das IES sobre a dinâmica do ambiente universitário neste cenário. Nele, a sociedade requer indivíduos e profissionais adaptativos, pessoas que possam se encaixar rapidamente a cultura local, exibir habilidades interpessoais, comunicar-se bem, assumir a responsabilidade. Enfim, pessoas que podem usar suas habilidades para fazer a sociedade e as organizações evoluir por meio de ideias brilhantes e persuadir os colegas a adotar novas abordagens e que queiram transformações, pessoas que podem antecipar e liderar a mudança. Esta pesquisa também possui algumas limitações as quais precisam ser mencionadas. A pesquisa enfocou a análise das pesquisas realizadas na última década sobre a temática em questão. No entanto, tais estudos não tiveram uma única metodologia proposta aplicada, sendo identificada a aplicação de vários métodos no monitoramento das expectativas dos estudantes em relação ao ensino superior. O levantamento teórico demonstrou uma série de expectativas identificadas e classificadas em categorias, tal como a evolução das mesmas ao longo do tempo, o que destaca a necessidade de monitoramento e atualização das IES em relação as mesmas devido ao dinamismo das relações modernas. Não obstante podem existir outras expectativas do aluno em relação ao ensino superior que não foram mencionadas e as quais podem ser consideradas relevantes. Para estudos futuros considera-se relevante ampliar esta pesquisa para outros horizontes perscrutando a inserção do estudante no contexto universitário atual. Depreende-se portanto que, os estudos sobre as expectativas do discente em relação ao ensino superior é oriundo de diferentes fontes e avista-se que as expectativas identificadas sugerem aspectos que convergem para o estudo do comportamento do consumidor e da criação de valor, dentro do área de marketing. Para tanto, torna-se necessário que as ações das IES estejam alinhadas a identificação de expectativas dos estudantes e ao processo de criação de valor junto ao mercado, principalmente no setor de ensino superior.



**Referências**

- Alves, H. & Raposo, M. (2010) The influence of university image on student behavior. *International Journal of Educational Management*, 24(1), 73-85.
- Bachan, R. (2014) Students' expectations of debt in UK higher education. *Studies in Higher Education*, 39(5), 848-873.
- Bailie, J.L. (2014). What Online Students Want Compared to What Institutions Expect? *Online Journal of Distance Learning Administration*, XVII (II).
- Bardin, L. (2016). *Análise de conteúdo* (L.A. Reto & A. Pinheiro, Trad.) São Paulo: Edições 70. (Obra original publicada em 1977).
- Bateson, J.E.G., & Hoffman, K. D. (2015). *Princípios de Marketing de Serviços. Conceitos, estratégias e casos* (4ª edição) São Paulo: Cengage Learning
- Baxter, J. (2012) Who Am I and What Keeps Me Going? Profiling the Distance Learning Student in Higher Education. *International Review of Research in Open and Distance Learning*, 13(4), p.107-129
- Buzan, T. (2005) *Mapas Mentais e sua elaboração*. São Paulo: Cultrix.
- Beaven, A. & Golubeva, I. (2016) Intercultural preparation for future mobile students: a pedagogical experience. *Language and Intercultural Communication*, 16(3), 491-501.
- Blackwell, R. D., Miniard, P. W. & Engel, J. F. (2005) *Comportamento do consumidor* (9ª edição). São Paulo: Pioneira Thomson Learning.
- Borghi, S., Mainardes, E., & Silva, E. (2016): Expectations of higher education students: a comparison between the perception of student and teachers. *Tertiary Education and Management*, 22(2), 171-188.
- Bowles, A., Fisher, R., McPhail, R., Rosenstreich, D., & Dobson, A. (2014) Staying the distance: students' perceptions of enablers of transition to higher education. *Higher Education Research & Development*, 33 (2), 212-225.
- Brinkworth, R., Mccann, B., Matthews, C., & Nordstrom, K. (2009) First Year Expectations and Experiences: Student and Teacher Perspectives. *Higher Education: The International Journal of Higher Education and Educational Planning*. 58, 157-173.
- Catterall, J., Davis, J., & Yang, D.F. (2014) Facilitating the learning journey from vocational education and training to higher education. *Higher Education Research & Development*, 33 (2), 242-255
- Cooper, H. (2016). *Research synthesis and meta-analysis: A step-by-step approach* (5ª edição). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Dias, D., & Sá, M.J. (2016) Academic promises and family(dis)enchantments: clues for guidance and counselling in higher education. *British Journal of Guidance & Counselling*, 44(1), 42-56.

- Fish, M.C., Gefen, D.R., Kaczetow, W., Winograd, G., & Futtersak-Goldberg, R. (2016) Development and Validation of the College Campus Environment Scale (CCES): Promoting Positive College Experiences. *Innovation in Higher Education*, 41 (2), 153–165.
- Foster, D.A., & Hermann, D. (2011) Linking the First Week of Class to End-of-Term Satisfaction: Using a Reciprocal Interview Activity to Create an Active and Comfortable Classroom. *College Teaching*, 59, 111–116.
- Giglio, E. M. (2011). *O comportamento do consumidor* (4ª edição) São Paulo: Cengage Learning.
- Griffin, K., Del Pilar, W., McIntosh, K., & Griffin, A. (2012) Oh, of Course I'm Going to Go to College: Understanding How Habitus Shapes the College Choice Process of Black Immigrant Students. *Journal of Diversity in Higher Education*, 5(2), 96-111.
- Gosper, M., Malfroy, J., & McKenzie, J. (2013) Students' experiences and expectations of technologies: Na Australian study designed to inform planning and development Decisions. *Australasian Journal of Educational Technology*, 29(2), 268-282
- Hassel, S. & Ridout, N. (2018) An Investigation of First-Year Students' and Lecturers' Expectations of University Education. *Frontiers in Psychology*, 8, Art. 2218. P 1-13
- Harris, V. & Marlowe, J. (2011) Hard Yards and High Hopes: The Educational Challenges of African Refugee University Students in Australia. *International Journal of Teaching and Learning in Higher Education*, 23 (2), 186-196.
- Heffernan, T., Wilkins, S., & Butt, M.M. (2018) Transnational higher education: The importance of institutional reputation, trust and student-university identification in international partnerships. *International Journal of Educational Management*, 32(2), 227-240.
- Heublein, U. (2014) Student Drop-out from German Higher Education Institutions. *European Journal of Education*, 49 (4), 497-513.
- Jones, G. (2010) Managing Student Expectations: The Impact of Top-Up Tuition Fees. *Perspectives: Policy and Practice in Higher Education*, 14(2), 44-48.
- Jones, H., Yeoman, K., Gaskell, E. & Prendergast, J. (2016). Perceptions of university assessment and feedback among post-16 school pupils. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 42(8), 1233-1246.
- Khan, S.N. (2012) Student Expectations of Tertiary Institutions: A case study of the Fiji National University (FNU). *Tertiary Education and Management*, 18 (3), 221-236.
- Kingston, E., & Forland, H. (2008) Bridging the Gap in Expectations between International Students and Academic Staff. *Journal of Studies in International Education*, 12 (2), 204-221.
- Kotler, P., & Fox, K. A. (1994) *Marketing estratégico para instituições educacionais*. São Paulo: Atlas.

- Kotler, P., Hayes, T. & Bloom, P. (2002) *Marketing de Serviços Profissionais*. (2ª edição) São Paulo: Manole.
- Kotler, P., Kartajaya, H., & Setiawan, I. (2017) *Marketing 4.0 - Do Tradicional ao Digital*. Rio de Janeiro: Sextante.
- Kotler, P. & Keller, K. L. (2012) *Administração de Marketing* (14ª edição) São Paulo: Pearson Education do Brasil.
- Krieg, D. B. (2013) High Expectations for Higher Education? Perceptions of College and Experiences of Stress Prior to and through the College Career. *College Student Journal*, 47(4), 635-643.
- Low, R. Y. S. (2015) Raised Parental Expectations towards Higher Education and the Double Bind. *Higher Education Research and Development*, 34(1), 205-218.
- Machado, M.L., Brites, R., Magalhães, A., & Sá, M.J. (2011) Satisfaction with Higher Education: critical data for student development. *European Journal of Education*, 46 (3), p.415-432.
- Moorman, A. B. R. (2011) Changing Student Expectations and Graduate Employment: Case Studies from Xi'an, Shaanxi Province. *Frontiers of Education in China*, 6 (4), 521-548.
- Nicolescu, L., & P[acaron]un, C. (2009) Relating Higher Education with the Labour Market: Graduates' expectations and employers' requirements. *Tertiary Education and Management*, 15(1), 17-33.
- Park, E. (2009) Analysis of Korean students' international mobility by 2-D model: driving force factor and directional factor. *Higher Education*, 57(6), 741-755.
- Pham, H, & Lai, S.L. (2016) Higher Education as an Extended Duration Service: An Investigation of the Determinants of Vietnamese Overseas Student Loyalty. *Journal of Studies in International Education*, 20(5), 454-471.
- Sahin, A., Ekmekci, A., & Waxman, H. C. (2018) Collective Effects of Individual, Behavioral, and Contextual Factors on High School Students' Future STEM Career Plans. *International Journal of Science and Mathematics Education*, 16, 69-89.
- Samara, B. S. & Morsh, M. A. (2005). *Comportamento do consumidor. Conceitos e casos*. São Paulo: Prentice Hall.
- Samura, M. (2015) Wrestling with Expectations: An Examination of How Asian American College Students Negotiate Personal, Parental, and Societal Expectations. *Journal of College Student Development*, 56 (6), 602-618.
- Santaella, L. (2013) *Comunicação Ubíqua: Repercussões na cultura e na educação*. São Paulo: Paulus.
- Sarrico, C. S., & Rosa, M. J. (2014) Student satisfaction with Portuguese higher education institutions: the view of different types of students. *Tertiary Education and Management*, 20 (2), 165-178

- Schiffman, L. G., & Kanuk, L. L. (2009) *Comportamento do Consumidor* (9a edição). Rio de Janeiro: LTC.
- Spronken-Smith, R. A., Bond, C., Buissink - Smith, N., & Grigg, G. (2009) Millennium Graduates' Orientations to Higher Education. *College Student Journal*, 43(2), 352-365.
- Ríchers, R.O. (1984) O enigmático, mas indispensável consumidor: teoria e prática. *Revista de Administração*, 19 (3), 46-56.
- Rolleston, C. & Oketch, M. (2008). Educational expansion in Ghana: Economic assumptions. *International Journal of Educational Development*, 28 (3.) 320–339
- Takahashi, A. R. W., Bulgacov, S., Semprebon, E., & Giacomini, M. M. (2017) Dynamic capabilities, Marketing Capability and Organizational Performance. *BBR. Brazilian Business Review*, 14 (5), 466-478.
- Torenbeek, M, Jansen, E, & Hofman, A. (2010) The Effect of the Fit between Secondary and University Education on First-Year Student Achievement. *Studies in Higher Education*, 35(6), 659–675
- Thorpe, R., Holt, R., Macpherson, A., & Pittaway, L. (2005) Using knowledge within small and medium sized firms: a systematic review of the evidence. *International Journal of Management Reviews*, 7 (4), 257-281.
- Tranfield, D., Denyer, D., & Smart, P. (2003) Towards a methodology for developing evidence-informed management knowledge by means of systematic review. *British Journal of Management*, 14 (3), 207-222.
- Vandoorn, G., & Eklund, A. A. (2013) Face to Facebook: Social Media and the Learning and Teaching Potential of Symmetrical, Synchronous Communication. *Journal of University Teaching and Learning Practice*, 10(1), Art 6.
- Winterton, M.T., & Irwin, S. (2012) Teenage expectations of going to university: the ebb and flow of influences from 14 to 18. *Journal of Youth Studies*, 15 (7), 858-874.
- Yeh, C. R., & Tao, Y. (2013) How Benefits and Challenges of Personal Response System Impact Students' Continuance Intention? A Taiwanese Context. *Educational Technology & Society*, 16(2), 257-270
- Zeithaml, V. A., Berry, L. L., & Parasuraman, A. (1993). The Nature and Determinants of Customer Expectations of Service. *Journal of the Academy of Marketing Science*, 21(1), 1–12.
- Zeithaml, V. A., Berry, L. L., & Parasuraman, A. (1996) The behavioral consequences of service quality. *Journal of Marketing*, Chicago, 60 (2), p. 31-44.