

O que se espera do ensino fundamental: famílias e docentes convergem em termos de expectativas?

Davel da Silva, Fernanda
Magno Marchiori, Danilo

O que se espera do ensino fundamental: famílias e docentes convergem em termos de expectativas?
Administração Pública e Gestão Social, vol. 15, núm. 3, 2023
Universidade Federal de Viçosa
Disponível em: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=351575316011>

O que se espera do ensino fundamental: famílias e docentes convergem em termos de expectativas?

What is expected from elementary school: do families and teachers converge in terms of expectations?

Lo que se espera de la escuela primaria: ¿coinciden las familias y los profesores en sus expectativas?

Fernanda Davel da Silva

FUCAPE Business School, Brasil

ferdavel@hotmail.com

Danilo Magno Marchiori

FUCAPE Business School, Brasil

danilo.marchiori@gmail.com

Recepción: 26 Agosto 2022

Aprobación: 21 Diciembre 2022

Publicación: 24 Agosto 2023



Acceso abierto diamante

Resumo

Objetivo de pesquisa: O objetivo deste estudo é identificar se os usuários da educação pública municipal e os docentes dessas escolas convergem em termos de expectativas relacionadas aos serviços desenvolvidos nas unidades de Ensino Fundamental I.

Enquadramento teórico: O estudo discute o conceito do Modelo dos 5 *Gaps*, conceitos teóricos de gerenciamento de expectativas em organizações, a relação família – escola e o *marketing* educacional.

Metodologia: A pesquisa possui uma abordagem quantitativa, descritiva e com corte transversal, com dados obtidos por meio da aplicação de questionários estruturados para dois tipos de participantes: para as famílias (pais ou responsáveis) dos alunos do 1º ano do Ensino Fundamental e, outro para os docentes das 10 escolas públicas investigadas. Esses questionários foram elaborados baseando-se no Modelo dos 5 *Gaps*. A análise dos dados foi realizada a partir da caracterização do perfil de cada grupo, bem como de uma comparação das médias para cada uma das variáveis constantes dos instrumentos aplicados. Foram realizadas comparações de médias para amostras independentes (teste t) e regressão linear múltipla em conjunto com os testes da validação da amostra. Como ferramenta de apoio foi utilizado o software IBM® SPSS®, versão 27.

Resultados: O estudo identificou que existem, de fato, diferenças de expectativas entre os familiares dos alunos e o corpo docente das escolas investigadas. Os quatro temas mais significativos para as famílias foram: boa estrutura física, grau de exigência do ensino, acesso às informações dos alunos e liberdade de pensamento e expressão; enquanto para os docentes, os cinco temas mais significativos foram: grau de exigência do ensino, processos burocráticos claros e definidos, ambiente agradável e propício ao aprendizado, expectativa geral sobre o ensino da escola e expectativa geral sobre a escola. Esses dados apontam para importantes linhas de ação que podem ser conduzidas pelos gestores da área educacional.

Originalidade: Este estudo levanta as expectativas das famílias usuárias da educação básica pública e as analisa pela perspectiva do *marketing* escolar. Não existem artigos acadêmicos, veiculados na internet, que apresentem aplicações de princípios do *marketing* educacional às escolas públicas de educação básica brasileiras.

Contribuições teóricas e práticas: A pesquisa contribui com discussões relacionadas às percepções de famílias e docentes sobre os serviços prestados em escolas de educação básica pública no Brasil, sendo assim, pode auxiliar na tomada de decisões pelos gestores da educação básica do município, visando ampliação da satisfação dos usuários dos serviços públicos.

Palavras-chave: *Gap* de Percepção, Expectativas em Organizações, Relação Família – Escolas, *Marketing* Educacional.

Abstract

Research objective: The objective of this study is to identify whether the users of municipal public education and the teachers of these schools converge in terms of expectations related to the services developed in the Elementary School I units.

Theoretical framework: The study discusses the concept of the 5 Gaps Model, theoretical concepts of managing expectations in organizations, the family-school relationship and educational *marketing*.

Methodology: The research has a cross-sectional, descriptive and quantitative approach, with data obtained through the application of structured questionnaires to two types of participants: for the families (parents or guardians) of students in the 1st year of Elementary School and for the teachers of the 10 investigated public schools. These questionnaires were designed based on the 5 Gaps Model. Data analysis was performed based on the characterization of the profile of each group, as well as a comparison of the means for each of the variables contained in the instruments applied. Comparisons of means for independent samples (t test) and multiple linear regression were performed together with the tests of sample validation. As a support tool, the IBM® SPSS® software, version 27 was used.

Results: The study identified that there are, in fact, differences in expectations between the students' families and the faculty of the investigated schools. The four most significant themes for families were: good physical structure, demanding level of education, access to student information and freedom of thought and expression; while for the teachers, the five most significant themes were: degree of teaching demand, clear and defined bureaucratic processes, pleasant and conducive environment for learning, general expectation about the school's teaching and general expectation about the school. These data point to important lines of action that can be carried out by managers in the educational area.

Originality: This study raises the expectations of families that use public basic education and analyzes them from the perspective of school *marketing*. There are no academic articles, published on the internet, that present applications of educational *marketing* principles to Brazilian public elementary schools.

Theoretical and practical contributions: The research contributes to discussions related to the perceptions of families and teachers about the services provided in public basic education schools in Brazil, thus, it can assist in decision-making by the managers of basic education in the municipality, aiming at expanding the satisfaction of users of public services.

Keywords: Perception Gap, Expectations in Organizations, Family – Schools Relationship, Educational *Marketing*.

Resumen

Objetivo de la investigación: El objetivo de este estudio es identificar si los usuarios de la educación pública municipal y los docentes de estas escuelas convergen en cuanto a las expectativas relacionadas con los servicios desarrollados en las unidades de la Enseñanza Básica I.

Marco teórico: El estudio discute el concepto del Modelo de las 5 Brechas, conceptos teóricos de la gestión de expectativas en las organizaciones, la relación familia-escuela y el *marketing* educativo.

Metodología: La investigación tiene un enfoque cuantitativo, descriptivo y transversal, con datos obtenidos a través de la aplicación de cuestionarios estructurados a dos tipos de participantes: para las familias (padres o tutores) de los estudiantes del 1° año de la Enseñanza Fundamental y, otro para los docentes de las 10 escuelas públicas investigadas. Estos cuestionarios fueron diseñados en base al Modelo de las 5 Brechas. El análisis de datos se realizó a partir de la caracterización del perfil de cada grupo, así como la comparación de medias para cada una de las variables contenidas en los instrumentos aplicados. Junto con las pruebas de validación de muestras se realizaron comparaciones de medias para muestras independientes (prueba t) y regresión lineal múltiple. Como herramienta de apoyo se utilizó el software IBM® SPSS®, versión 27.

Resultados: El estudio identificó que existen, de hecho, diferencias en las expectativas entre las familias de los alumnos y el cuerpo docente de las escuelas investigadas. Los cuatro temas más significativos para las familias fueron: buena estructura física, nivel educativo exigente, acceso a la información de los estudiantes y libertad de pensamiento y expresión; mientras que para los docentes los cinco temas más significativos fueron: grado de exigencia docente, procesos burocráticos claros y definidos, ambiente agradable y propicio para el aprendizaje, expectativa general sobre la enseñanza de la escuela y expectativa general sobre la escuela. Estos datos apuntan a importantes líneas de acción que pueden llevar a cabo los directivos del área educativa.

Originalidad: Este estudio plantea las expectativas de las familias usuarias de la educación básica pública y las analiza desde la perspectiva del *marketing* escolar. No existen artículos académicos, publicados en Internet, que presenten aplicaciones de los principios del *marketing* educativo a las escuelas primarias públicas brasileñas.

Contribuciones teóricas y prácticas: La investigación contribuye a discusiones relacionadas con las percepciones de familias y profesores sobre los servicios prestados en las escuelas públicas de educación básica en Brasil, por lo tanto, puede auxiliar en la toma de decisiones de los gestores de educación básica en el municipio, con el objetivo en ampliar la satisfacción de los usuarios de los servicios públicos.

Palabras clave: Brecha de Percepción; Expectativas en las Organizaciones; Relación Familia – Escuela; Mercadotecnia Educativa.

1 INTRODUÇÃO

A melhoria da prestação de serviços de uma organização passa pelo gerenciamento adequado das expectativas das equipes e do público atendido (Lima, 2015; Silva et al., 2017; Ferraz, et al., 2018). Nas escolas, privadas ou públicas, conhecer como pensa o corpo docente e as famílias usuárias dos serviços educacionais pode contribuir para tomada de decisões dos gestores com vistas à ampliação da satisfação e da qualidade das entregas, em termos de permanência dos estudantes com sucesso escolar (Reschke et al., 2018; Silva, 2016).

Os estudos que investigam ‘gerenciamento de expectativas’ em âmbito escolar geralmente são abordados na área de *marketing* (Kotler & Fox, 1994; Moorthi, 2002; Fitzsimmons & Fitzsimmons, 2014). Nessa direção, destacam-se Kotler e Fox (1994), que afirmam que uma instituição de ensino deve se esforçar para atender as necessidades do seu público. Neste sentido, os autores propõem a individualização dos relacionamentos, o que pressupõe ter um olhar diferenciado para cada estudante, levando em conta suas expectativas, dificuldades e forças, que resultarão numa melhor satisfação geral das necessidades, desejos e preferências.

De acordo com Lahire (1997, p. 38), “família e escola estabelecem uma rede de interdependência na qual as relações sociais são mais ou menos harmoniosas e contraditórias”. Autores como Nogueira (2006), Lomônaco e Garrafa (2009) e Silva (2009), também ressaltam a complexidade do relacionamento entre essas duas instituições. No entanto, ao analisar os trabalhos dos autores citados, percebe-se que as diferentes formas de relação entre família-escola decorrem, muitas vezes, da origem social da primeira. Dessa forma, existe uma ruptura entre o que a criança da classe popular traz como cultura apreendida em suas tradições e o que a escola determina como sendo o padrão dominante e determinante do saber.

López (2008, p. 330) afirma que a escola, na figura do professor, projeta e almeja um modelo perfeito de estudante. Contudo, em sala de aula, se depara com algo bem diferente, ou seja, o professor “pressupõe uma criança com um conjunto de predisposições desenvolvidas antes de entrar na escola”.

Na mesma direção, esse autor esclarece que a escola idealiza uma representação de família ideal, no qual o acompanhamento dos deveres, a participação nos eventos e a concordância com as ações promovidas pela escola são fundamentais. Da família idealizada pela escola espera-se, ainda, um determinado modo de se vestir, de falar, de se comportar e porque não dizer de viver.

Em outras palavras, a família configura-se como ‘centro da cena’ e, além de fornecer a seus filhos condições saudáveis de sobrevivência, deve fornecer uma bagagem social e cultural, compatível com o exigido pela escola, colocando-as em “condições favoráveis diante das exigências escolares” (Nogueira & Nogueira, 2002, p. 18).

De acordo com Diambo e Branco (2021), a relação família-escola é essencial para o sucesso dos alunos e das organizações de ensino, contribuindo para as tomadas de decisão no gerenciamento da escola. Oplatka e Hemsley-Brown (2012) argumentam que, na escola, a orientação eficiente está presente quando os seus membros compreendem bem os alunos e as famílias que compõem a comunidade escolar. Nesse sentido, a escola deve inovar e implementar melhorias para futuros e atuais estudantes, com base em suas necessidades previstas (ensino de qualidade, estrutura física adequada, material pedagógico de boa qualidade, bom relacionamento entre a comunidade escolar e professores capacitados).

Nesse sentido, embora a educação pública brasileira não seja avaliada pelos princípios do *Marketing* Educacional, o sistema educacional nacional, por meio de seus documentos norteadores e reguladores e de suas ferramentas de avaliação, apresenta que a relação família-escola também é fator preponderante para o sucesso da aprendizagem dos alunos. Por isso, cabe a cada sistema de ensino elaborar formas para se avaliar a qualidade de seus serviços, por meio de instrumentos baseados nos indicadores de qualidade da educação.

Esses indicadores de qualidade, para o Ensino Fundamental, compreendem: ambiente educativo, prática pedagógica e avaliação, ensino e aprendizagem da leitura e escrita, gestão escolar democrática, formação e condições de trabalho, ambiente físico escolar e acesso e permanência dos alunos na escola (INEP/MEC, 2004). Principalmente, nos indicadores ambiente educativo, gestão escolar democrática e acesso e

permanência dos alunos na escola, a participação efetiva da família na vida escolar da criança/adolescente e nas decisões da escola é primordial.

Nesse contexto, os conhecimentos sobre *marketing* educacional podem ter função gerencial importante, para aqueles gestores que se preocupam em melhorar a qualidade do serviço educacional prestado, tanto na esfera privada quanto na pública. Para gerar confiança, a escola precisa transmitir uma imagem de competência para famílias e demais partes interessadas, os *stakeholders* - prefeitura, secretaria de educação, conselhos escolares, diretores, docentes, pessoal administrativo, estudantes, famílias, comunidade/vizinhança onde a escola está inserida (Mainardes et al., 2013), impulsionando as organizações escolares a repensarem suas estratégias de gestão (Marques & Romão, 2021). Porém, os estudos realizados sobre o uso do *marketing* escolar na educação básica pública do Brasil são raros. Em um levantamento realizado na plataforma de buscas de artigos científicos *Google Acadêmico* no ano de 2022, não encontramos pesquisas com esse enfoque.

Também existem lacunas nos estudos sobre a expectativa dos usuários do serviço educacional (alunos), sendo necessários mais trabalhos sobre o tema (Borghì et al., 2016). Na educação básica pública, a carência de investigações sobre essa temática é ainda maior. Nesse sentido, Mainardes e Domingues (2010) propuseram saber se há diferença entre o que o estudante espera da instituição de ensino e o que o professor da instituição acha que o aluno espera. O presente estudo segue essa linha, levantando e discutindo expectativas sobre a educação pública brasileira. Diante do exposto, o objetivo deste trabalho é identificar se, no Ensino Fundamental I, famílias e docentes convergem em termos de expectativas relacionadas aos serviços prestados pelas escolas públicas. De forma complementar, o trabalho busca identificar quais são os fatores que influenciam a expectativa dos familiares em relação ao ensino da escola e sobre a escola de maneira geral.

As informações desta pesquisa contribuem para a melhoria do processo de tomada de decisão nas escolas públicas de Ensino Fundamental, visando ampliação da satisfação com os serviços prestados, inclusive buscando novas metodologias de trabalho, de formação para famílias e para os docentes. Do ponto de vista acadêmico, este estudo pretende contribuir com discussões relacionadas às percepções de famílias e docentes, com foco específico em escolas de educação básica pública no Brasil. Além disso, o presente estudo fornece resultados que podem ser utilizados como pontos de comparação para estudos futuros na área.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

2.1 *Marketing* Educacional

Kotler e Fox (1994) afirmam que mesmo algumas escolas privadas não se atentam para o *marketing*, porque acham que ele se refere somente aos casos de compra e venda de produtos ou lucro financeiro. O *marketing* abrange muito mais que isso, pois envolve programar as ofertas da instituição para atender às necessidades e aos desejos dos usuários do serviço, podendo utilizar meios de comunicação e distribuição eficazes para informar, motivar e atender a esse público. Nesse sentido, cabe esclarecer que o *marketing* educacional compreende processos de análise, planejamento, implementação e controle de programas formulados destinados a promover trocas voluntárias de valores com o público atendido para atingir os objetivos organizacionais (Kotler & Fox, 1994).

As autoras Marques e Romão (2021) identificam, o que chamam de a percepção míope do que é o *marketing* educacional pelo déficit no reconhecimento e efetivação de práticas associadas ao *marketing*, mesmo nas instituições que se utilizam de avaliações institucionais e de satisfação do público atendido. Inclusive, algumas dessas instituições ficam presas tão fortemente a programas tradicionais que não percebem que as necessidades e desejos dos alunos mudam com o passar do tempo (Kotler & Fox, 1994).

Esses mesmos autores esclarecem que, por outro lado, alguns gestores consideram que o *marketing* é incompatível com a missão educacional, pois acham que ele caminha na direção oposta aos valores da educação, principalmente, da escola pública. Interpretam que o *marketing* só tem como finalidade ganhar dinheiro, desconhecendo que seus princípios se aplicam a gerar satisfação no público atendido.

Ouvir o usuário do serviço educacional é imprescindível para gerar essa satisfação. Esse usuário pode ser o estudante ou a sua família, para o caso de alunos ainda crianças. Além de atentar para as expectativas desse público, a escola deve ouvir, também, os seus docentes, já que são eles que despertam nos alunos o interesse pelo aprendizado, principal objetivo da escola. Ouvir esses atores é uma importante estratégia para garantir a qualidade do processo. Conforme Reschke et al., (2018), o interesse em ouvir o que as famílias e docentes têm a dizer contribui para tomada de decisões dos gestores, com vistas a melhoria da qualidade educacional prestada aos munícipes. O modelo dos 5 *Gaps* é bem eficaz nesse sentido, pois identifica o nível de satisfação do público atendido por meio da diferença entre sua expectativa e o que os gestores percebem sobre essa expectativa.

O Modelo 5 Gaps, também chamado de 5 Lacunas da Qualidade, é um instrumento que tem como objetivo identificar a origem dos problemas da qualidade da prestação do serviço e, assim, aprimorá-los. O modelo é composto por:

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

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

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

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

Gap 5: abrange a diferença entre as expectativas dos clientes e a percepção em relação ao desempenho do serviço prestado expresso na forma de somatório dos outros gaps. (Parasuraman et al., 1985, p. 44).

Assim, esse modelo de análise dos *Gaps* da Qualidade, embora elaborado para organizações privadas, pode proporcionar, também às instituições da administração pública, uma medida da qualidade. Parasuraman et al. (1985) defendem que é importante medir e conhecer as diferenças de percepções para minimizar discrepâncias e assim perseguir um padrão adequado de qualidade, bem como apontaram a necessidade de realizar mais estudos na área da qualidade nas instituições de ensino e seus principais *stakeholders*, e com isso melhorar a qualidade de serviço e atualizá-lo para o futuro.

As demandas e expectativas dos *stakeholders* em relação à qualidade do serviço variam de acordo com suas atitudes, necessidades e experiências (Kieling, Souza, Lyra, & Boeing, 2021). Para atender as expectativas das partes interessadas, é necessário identificar a percepção de cada uma dessas sobre a qualidade dos serviços prestados. A qualidade do serviço prestado é um importante aspecto da satisfação dos usuários (Marimuthu & Ismail, 2012; Violin, 2021) e a satisfação é formada por diversos fatores, muitas vezes intangíveis, não sendo de fácil mensuração.

Segundo Freire (1979) é ideal que todos aqueles que compõem a comunidade escolar (gestores, professores, alunos, pais ou responsáveis...) participem, democraticamente, dos processos de elaboração e tomada de decisão dos rumos da gestão da escola pública. Esse processo, não só melhora a qualidade do ensino, mas também colabora com a formação humana de todos os envolvidos.

Quando os alunos são matriculados em determinada escola, suas expectativas e as das famílias (pais ou responsáveis) são muitas e devem ser observadas por todos os que atuam no espaço escolar, principalmente, a expectativa quanto à atuação dos professores no processo de ensino-aprendizagem. Para que essa expectativa seja atendida, os professores precisam conhecer os desejos desses cidadãos, mas também, precisam expor o que pensam e esperam de seu alunado. Essa diferença entre o que o público atendido espera e o que o professor acha que ele espera, é a investigação sugerida por Mainardes e Domingues (2010) sobre o *Gap* de relacionamentos.

De acordo com suas especificidades, os serviços prestados na escola, são extremamente dependentes dos alunos e/ou das suas famílias, pois esse serviço é consumido ao mesmo tempo em que é produzido, na interação ocorrida entre professor e estudante. Por essas razões, compreender as expectativas dos *stakeholders* pode contribuir para um melhor desempenho da organização (Ferraz et al., 2018). Investir na

qualidade da educação básica significa reduzir custos públicos, minimizar a evasão de alunos da escola e melhorar os índices de aprendizagem.

2.2 Relação Família – Escolas

Por muito tempo, a família foi a única responsável pela educação das crianças, que ocorria apenas no ambiente familiar. Somente no século XIX, com o advento da educação pública no Brasil, essa tarefa foi transferida para a escola, enquanto entidade provida de competências específicas para promover o ensino (Silva, 2009). Em meados do século XX, novas tendências sociais promoveram diferentes formas e maneiras nas relações família/escola (Nogueira, 2006). Conforme os autores, desde então, família e escola dividem o compromisso de educar as crianças da melhor forma possível. Mesmo escola e família sendo instituições diferentes, com regras e objetivos distintos, ambas compartilham a mais nobre tarefa: a de educar (Diambo & Branco, 2021).

Paulo Freire, um dos grandes nomes da educação brasileira, gestor público em São Paulo nos anos de 1989 e 1992, ressaltou em suas obras, a importância de um diálogo aberto entre família e escola para o alinhamento de expectativas sobre a educação formal. Ele defendia que, somente nessa perspectiva democrática, a criança poderia ter um ambiente propício ao desenvolvimento pleno da aprendizagem. Corroborando com esse autor, acredita-se que o sucesso da relação entre escola e família está relacionado à habilidade de manter as crianças e os adolescentes nas escolas e conseguir garantir a eles o alcance à educação de qualidade, tornando o sistema educacional público mais igualitário.

Lahire (1997) e Silva (2009) chamam a atenção para a interdependência existente entre a família e a escola, na tarefa de ensinar as crianças. Assim, as relações entre família e escola podem ser influenciadoras dos resultados obtidos pelos alunos nas disciplinas escolares, ora com ganhos, ora com perdas, mostrando assim o equilíbrio ou desequilíbrio dessa relação social.

O sucesso escolar pode ser concebido através da perspectiva da educabilidade, cuja noção deve ser entendida como a relação entre os mecanismos que a criança detém (adquiridos na família) e a expectativa que a escola tem dela. Sendo assim, é uma adaptação entre duas culturas, a educacional e a parental. Trata-se de uma divisão de tarefas em relação à educação das crianças; é como se existisse um pacto entre família e escola, no qual cabe à família a educação primária sobre a qual se fundamenta a educação formal (López, 2008). E o referido autor prossegue explicando que a educação não é uma simples transferência de saberes que coloca o estudante numa condição de aprendiz inerte, mas é uma construção que envolve experiências de aprendizagens, onde alunos e professores têm atribuições e expectativas diferentes. A escola espera que seus alunos cheguem a ela com um conjunto de recursos, aptidões e predisposições e põe a família no centro da cena (López, 2008).

Mas nem sempre isso é possível devido às condições sociais que determinada família se encontra. No Brasil, essa realidade é latente na escola pública. A expectativa do sistema escolar pode ser tão díspar à realidade da família que, também, pode contribuir para o abandono escolar, onde tanto a família como o próprio estudante se veem numa condição em que não conseguem alcançar tal expectativa. É por isso que a expectativa do sistema educacional público não pode deixar de considerar a situação precária em que vivem muitos alunos, que precisam deixar de lado os estudos para ajudar no sustento do lar, por exemplo.

Na pesquisa desenvolvida por Marques e Romão (2021, p. 218), em escolas de Portugal, observa-se dois aspectos interessantes a respeito de expectativa. O primeiro é que “o contexto socioeconômico do meio envolvente da escola” é mais um fator de análise externa nas práticas de *marketing* e o “apoio social dado pela escola às famílias” evidencia a responsabilidade social da escola”; e o segundo, diz respeito “ao apoio social dado pela escola às famílias”, onde foi possível perceber que existe uma série de ações de responsabilidade social praticadas e ensinadas pelas escolas que acabam influenciando e resultando em benefícios para as famílias, dentre elas a separação do lixo, práticas de responsabilidade ambiental/sustentabilidade, recolher os brinquedos, dentre outras ações que reverberam em mudanças de atitudes positivas nas famílias.

Para López (2008), assim, há uma lacuna entre o que a criança possui e o que a escola espera, um distanciamento que se evidencia no sistema público educacional. O *Gap* se evidencia quando a escola persiste aspirando uma atitude e um compromisso das famílias em ocasiões em que elas não podem

oferecer. Eis a grande importância de se ouvir a família, na medida em que visualizam uma escola que sempre tem muito a falar e pouco a ouvir (Silva, 2009).

O tema “estratégia de promoção do sucesso escolar” é encontrado em inúmeras pesquisas, como as de Franco (2001), Soares e Collares (2006) e de Diambo e Branco (2021). Esses estudos apresentam resultados de avaliações educacionais, demonstrando que o envolvimento da família na vida escolar da criança interfere, positivamente, no seu desenvolvimento acadêmico, contribuindo para a queda dos índices de abandono escolar.

Sabendo o que a família espera da escola e também deixando claro à família o que a escola espera deles, a escola tem a possibilidade de proporcionar oportunidades de melhoria na aprendizagem para os alunos, potencializando sonhos de uma vida melhor, mais tranquila e com o mínimo de dignidade humana (Lomônaco & Garrafa, 2009).

Em uma pesquisa em escolas no Líbano sobre a interação aluno-professor, uma das questões da investigação foi se “os relatos dos professores sobre suas próprias práticas e atitudes em sala de aula estão de acordo com as percepções dos alunos sobre essas práticas e atitudes e com as observações do pesquisador?” (Hashash, Abouchedid, & Aboutjeily, 2018, p.3). Assim, observa-se que a prática consiste em estudos relacionados ao contexto escolar em detrimento às expectativas dos pais quanto ao ensino.

3 METODOLOGIA

Esta seção apresenta os métodos utilizados para coleta e análise de dados para a presente pesquisa, bem como apresenta informações sobre a população e a amostra estudadas.

O estudo é de natureza quantitativa, descritiva, com uso de dados primários e com corte transversal, obtido por meio da aplicação de questionários estruturados no mês de fevereiro de 2022. Esses questionários foram entregues de forma impressa às famílias e aos professores e, também, foram socializados por meio de grupos de *whatsapp*, via formulário elaborado no *Google Forms*, por um prazo de até 90 dias para ser devolvido ou respondido, respectivamente.

Para análise de dados foram aplicados testes t de Student, complementadas por Regressões Lineares, além do uso da escala de mensuração Likert com cinco categorias de respostas, variando de “discordo totalmente” a “concordo totalmente” e a sexta categoria Não sabe/Não responde. Foram aplicados dois tipos de questionários: um para os usuários da escola pública (representados pelos pais/responsáveis dos alunos) e outro para os professores regentes das turmas de 1º ano e professores de área (arte, educação física, educação especial, ensino religioso, música e tecnologia educacional). Estes profissionais e grupo de familiares foram escolhidos devido ao fato de que esse é o primeiro ano escolar no Ensino Fundamental desses/as estudantes, não tendo como (os docentes) fazerem comparações com os anos anteriores relacionados à escola e (os familiares) às expectativas que trazem, respectivamente.

A pesquisa foi aplicada aos docentes e às famílias de alunos ingressantes no 1º ano do Ensino Fundamental no ano 2022, em 10 (dez) escolas que atendem ao Ensino Fundamental I (Anos Iniciais) da Rede Municipal de Vila Velha, Estado do Espírito Santo, pela oportunidade de trabalho da autora, associada ao fato de o município possuir uma das maiores redes de escolas municipais do Estado.

Cabe ressaltar, que essas escolas são integrantes da Região Administrativa 2 da cidade de Vila Velha, formada por 21 bairros, onde existem 11 escolas de Ensino Fundamental (sendo 07 que atendem somente o Ensino Fundamental I, 03 que atendem ao Ensino Fundamental I e II e 01 que atende somente ao Ensino Fundamental II). A escolha dessas unidades escolares deu-se por estarem na região onde localizam-se as escolas com as maiores notas da Grande Vitória nas avaliações externas, como Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB). Nos últimos anos, três das escolas que participaram desta pesquisa se revezam no 1º lugar dessa avaliação referente ao 5º ano. Vale salientar que, geralmente, o aluno que ingressa no 1º ano numa instituição de Ensino Fundamental I tende a permanecer até o 5º ano. Além disso, duas das escolas pesquisadas receberam o “Prêmio Escola”, o que as classifica entre as 50 melhores do estado do ES em termos de alfabetização, nos anos de 2021 e 2022.

Os questionários estruturados utilizados são oriundos do Modelo 5 *Gaps*, proposto por Parasuraman et al., (1985) e de outras literaturas. Empregou-se abordagem semelhante à utilizada nos questionários criados por Margotto (2014) e replicado por Lacerda (2016), que mediram o *Gap 1* do modelo, que compreendia a diferença entre as expectativas dos clientes (alunos de Escola de Ensino Técnico e de Ensino Superior) e dos docentes.

Diante disso, houve necessidade de adaptação das questões originais em termos de nomenclatura, trocando “estudantes do ensino superior” por “estudantes do ensino fundamental – 1º ano”. Além disso, excluíram-se as perguntas de número 5 (que trata de apoio financeiro), 19 (que aborda trabalhos voluntários e causas sociais), 24 (pois trata de curso de pós-graduação) e 29 (que cita curso número maior de aulas práticas) por não fazerem sentido para o nível de ensino ora estudado.

A população deste estudo foi composta por 112 docentes (26 professores regentes: séries iniciais e 86 professores de área: arte, educação física, educação especial, ensino religioso, música e tecnologia educacional) e 650 famílias de alunos do 1º ano do Ensino Fundamental, ingressantes no ano de 2022. As 10 escolas investigadas correspondem a 19% das escolas municipais de Vila Velha que ofertam 1º ano do Ensino Fundamental I.

Cabe destacar que os instrumentos foram objeto de teste-piloto, do qual se observou que não houve necessidade de ajuste em nenhuma das perguntas. O teste-piloto foi realizado em uma das escolas da região estudada e contou com a participação de 13 docentes e 41 famílias.

A análise dos dados foi realizada a partir da caracterização do perfil de cada grupo, bem como de uma comparação das médias para cada uma das variáveis constantes dos instrumentos aplicados para cada público. Foram realizadas comparações de médias para amostras independentes (teste t) e regressão linear múltipla em conjunto com os testes da validade da amostra. Como ferramenta de apoio foi utilizado o software IBM® SPSS®, versão 27.

4 ANÁLISE DOS DADOS E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

4.1 Comparação das médias de cada variável da amostra das famílias dos alunos e da amostra do corpo docente

Com o intuito de detectar se as respostas dos inquiridos classificados pelo seu papel na instituição (professores e familiares) apresentam médias com diferenças estatisticamente significativas, foram realizadas comparações utilizando-se a estatística de Student (t). Os dados foram analisados individualmente e comparados com cada variável selecionada para o presente estudo, bem como foram confrontadas com as expectativas gerais sobre a qualidade do ensino da escola e da expectativa geral sobre a escola.

A fim de permitir a realização do teste t, a amostra completa foi dividida em dois grupos independentes (Hair Jr et al., 2005). Nesse sentido, pretende-se atingir o objetivo central do presente trabalho, ou seja, verificar se existem diferenças de expectativas entre os dois grupos pesquisados (professores e familiares) nas escolas públicas de Ensino Fundamental I da Região Administrativa 2 do Município de Vila Velha. Ou seja, busca-se encontrar eventual *Gap* de percepção entre esses dois grupos. A tabela 1 apresenta os resultados.

Tabela 1: Comparação de médias da amostra das famílias dos alunos e da amostra do corpo docente

	Variável	Categoria	N	Média	Erro Desvio	Erro padrão da média
1	Grau de exigência do ensino**	Família	201	3,7607	1,11281	0,07849
		Corpo Docente	64	4,1833	0,86358	0,10795
2	Bom desempenho escolar futuro	Família	201	4,4686	0,74019	0,05221
		Corpo Docente	64	4,5000	0,63621	0,07953
3	Amizades e vida escolar animada	Família	201	4,6974	0,62108	0,04381
		Corpo Docente	64	4,6875	0,46718	0,05840
4	Aulas com conteúdo atual e alinhado à realidade social*	Família	201	4,5842	0,71468	Continua 0,05041
		Corpo Docente	64	4,3594	0,89739	0,11217
5	Novas e ricas experiências pessoais e educacionais*	Família	201	4,7056	0,65163	0,04596
		Corpo Docente	64	4,4844	0,73446	0,09181
6	Boa estrutura física	Família	201	4,3109	0,93099	0,06567
		Corpo Docente	64	4,3016	1,16340	0,14542
7	Serviços adequados às necessidades do aluno	Família	201	4,4595	0,82446	0,05815
		Corpo Docente	64	4,6250	0,72375	0,09047
8	Crescimento e desenvolvimento pessoal e educacional	Família	201	4,7245	0,60466	0,04265
		Corpo Docente	64	4,6719	0,56497	0,07062
9	Professores disponíveis, atentos e motivados	Família	201	4,7259	0,60497	0,04267
		Corpo Docente	64	4,7813	0,51851	0,06481
10	Comunicação com honestidade, respeito e autenticidade	Família	201	4,7641	0,62108	0,04381
		Corpo Docente	64	4,6349	0,78278	0,09785
11	Processos burocráticos claros e definidos**	Família	201	4,4056	0,94179	0,06643
		Corpo Docente	64	4,6984	0,63333	0,07917
12	Acesso às informações dos alunos*	Família	201	4,0392	1,07649	0,07593
		Corpo Docente	64	3,4262	1,36229	0,17029
13	Acesso a tecnologias atualizadas	Família	201	4,1242	1,02839	0,07254

		Corpo Docente	64	4,1563	1,04226	0,13028
14	Ligação da escola com a comunidade	Família	201	4,2027	0,88859	0,06268
		Corpo Docente	64	4,3770	0,80008	0,10001
15	Liberdade de pensamento e expressão	Família	201	4,2937	0,84754	0,05978
		Corpo Docente	64	4,3443	0,85236	0,10654
16	Compreensão sobre as disciplinas dos anos seguintes	Família	201	4,2011	0,88871	0,06268
		Corpo Docente	64	4,1429	1,06692	0,13337
17	Ampliação de capacidades pessoais com os conhecimentos adquiridos	Família	201	4,5846	0,73944	0,05216
		Corpo Docente	64	4,4219	0,77264	0,09658
18	Ambiente agradável e propício ao aprendizado**	Família	201	4,5773	0,77891	0,05494
		Corpo Docente	64	4,8281	0,38025	0,04753
19	Realização de eventos de aprendizado	Família	201	4,6026	0,68322	0,04819
		Corpo Docente	64	4,6667	0,59094	0,07387
20	Uso amplo dos recursos disponíveis pelos professores	Família	201	4,6889	0,58557	0,04130
		Corpo Docente	64	4,6094	0,65749	0,08219
21	Adequação do tamanho das turmas*	Família	201	4,4663	0,91186	0,06432
		Corpo Docente	64	3,6000	1,12687	Continua 0,14086
22	Procedimentos adequados de avaliação e reclamações	Família	201	4,6235	0,63208	0,04458
		Corpo Docente	64	4,5484	0,81020	0,10128
23	Aulas agradáveis e interessantes	Família	201	4,7273	0,59620	0,04205
		Corpo Docente	64	4,7188	0,54827	0,06853
24	Expectativa geral sobre o ENSINO da escola**	Família	201	4,0816	0,74396	0,05247
		Corpo Docente	64	4,5179	0,56318	0,07040
25	Expectativa geral sobre a ESCOLA**	Família	201	4,0609	0,73236	0,05166
		Corpo Docente	64	4,4655	0,62273	0,07784

Fonte: Dados da Pesquisa (2022).

*Nota explicativa n. 1: Entre as médias das variáveis observadas com diferenças estatisticamente significativas, a variável (4): Aulas com conteúdo atual e alinhado à realidade social ($F = 4,5842$; $CD = 4,3594$), a variável (5): Novas e ricas experiências pessoais e educacionais ($F = 4,7056$; $CD = 4,4844$), a variável (12): Acesso às informações dos alunos ($F = 4,0392$; $CD = 3,4262$) e a variável (21): Adequação do tamanho das turmas ($F = 4,4663$; $CD = 3,6000$), mostram médias mais altas nas notas distribuídas pelas famílias ao compará-las às médias das notas do corpo docente. Sendo assim, as famílias esperam mais do que os professores projetam que elas esperam.

** Nota explicativa n. 2: Por outro lado, as médias da variável (1): Grau de exigência do ensino ($F = 3,7607$; $CD = 4,1833$), da variável (11): Processos burocráticos claros e definidos ($F = 4,4056$; $CD = 4,6984$), da variável (18): Ambiente agradável e propício ao aprendizado ($F = 4,5773$; $CD = 4,8281$), da variável geral (24): Expectativa geral sobre o ENSINO da escola ($F = 4,0816$; $CD = 4,5179$) e a variável (25): Expectativa geral sobre a ESCOLA ($F = 4,0609$; $CD = 4,4655$), apontaram que as famílias têm expectativas menores se comparadas com o que os professores acreditam que as famílias esperam.

Assim, foram detectadas diferenças consideradas significativas (valor $p < 0,05$), constatando que os dois grupos responderam diferente em relação às expectativas dos pais/responsáveis dos alunos. Das 25 variáveis pesquisadas, em 09 foram detectadas médias diferentes estatisticamente.

Perante os resultados, nos quais pais e responsáveis concederam médias mais altas quando relacionadas às médias das notas do corpo docente, evidencia-se que é preciso atentar às demandas das partes interessadas (famílias). Esses dados revelam um desconhecimento por parte dos professores, apontando a presença do *Gap 1*, que compreende a diferença entre o que os usuários (famílias) pensam e o que os representantes da escola (professores) acreditam que o público atendido espera. Em uma pesquisa sobre as expectativas, conhecimento e envolvimento dos pais, realizado com imigrantes chineses em Washington nos Estados Unidos, ficou demonstrado que as expectativas desse grupo se diferem das expectativas dos professores, na medida em que idealizam para os filhos resultados futuros, tais como esperavam que os filhos fossem para a faculdade ou ainda, que seus filhos pudessem estudar muito na escola (Ji & Koblinsky, 2009, p. 697). Porém, apesar do estudo concluir que o envolvimento dos pais é benéfico, pouco são aqueles que se envolvem de fato com as atividades escolares, devido à situação socioeconômica e a dificuldade de comunicação, o que não se distancia dos casos brasileiros.

Os professores, enquanto representantes da escola, precisam saber das expectativas das famílias para que os alinhamentos aconteçam. Deste modo, os gestores, junto à comunidade escolar, poderão definir prioridades, desenvolver planejamentos e traçar planos de ação mais efetivos para a escola. Não alinhando bem essas expectativas, os esforços da escola como um todo poderão ser, em parte, frustrados e não atingirão o esperado pelas famílias e pelo sistema educacional. Nesse sentido, Diambo e Branco (2019) trazem dados relevantes sobre a percepção de professores e famílias sobre a relação família-escola de uma instituição pública de Angola. Professores entrevistados relatam que a escola, muitas vezes, toma decisões sem consultar os pais e encarregados de educação e que isso afeta negativamente as famílias.

Continuando nas análises, destaca-se, novamente, a presença do *Gap 1* pois, conforme demonstrado, o corpo docente apresentou expectativas maiores em comparação às respostas das famílias. Se a equipe da escola não sabe o que pais e responsáveis almejam da instituição, alguns esforços poderão até desagradar essas famílias, pois ficou claro que essas não se importam tanto com as variáveis que os professores acreditavam ser as mais importantes, comprovando a lacuna de percepção. Nesse sentido, para que seja entregue um serviço percebido como de qualidade, tanto os docentes, quanto os gestores, precisam focar seus esforços e estarem atentos aos anseios das famílias, já que compreendemos a escola enquanto espaço público gerido democraticamente.

Dentre as poucas investigações a respeito da temática que envolve o termo expectativa, numa pesquisa australiana sobre as expectativas dos alunos do primeiro ano: resultados de uma pesquisa estudantil em toda a universidade notou-se certa aproximação com o estudo proposto (Crisp et al., 2009). Os autores salientam que é preciso considerar que existe uma diferença significativa entre as expectativas dos alunos e a experiência que as instituições estão preparadas para oferecer. Ou seja, nem sempre as expectativas de um grupo são correlatas ao do outro, e isso acontece, basicamente, por causa de dois fatores, um é o fato de que as expectativas pelo lado dos alunos (o que envolve às famílias, por exemplo) geralmente, são irrealistas e, a outra causa está associada às informações fornecidas pela instituição sobre sua cultura ou simplesmente porque a instituição desconhece as expectativas dos alunos.

Assim, é preciso considerar, que tanto os professores quanto os demais profissionais ficam propensos a fazer suposições errôneas sobre as necessidades dos alunos, uma vez que o entendimento está fundamentado nas suas próprias expectativas, não nas do aluno (Pithers & Holland, 2006). Nesse sentido, observa-se que das nove variáveis significativas, apenas uma semelhança quanto ao grau de exigência do ensino e certa discrepância das avaliações realizadas entre os familiares e o corpo docente, a Figura 1 esclarece tais resultados.

Figura 1: Comparativo das expectativas dos docentes e dos familiares



Fonte: Dados da Pesquisa (2022).

Percebe-se que, apesar da concordância referente à expectativa quanto ao grau de exigência do ensino para os dois grupos, há diferença nos resultados, onde as quatro variáveis mais bem avaliadas pelo corpo docente não foram as mesmas do grupo dos familiares. Tal fato corrobora para a confirmação da lacuna existente entre a população deste estudo.

4.2 Regressão Linear Múltipla

4.2.1 Regressões para análise da variável dependente: expectativas quanto ao ensino e à escola

Para identificar os fatores que impactam a expectativa geral das famílias sobre o ensino que esperam que os alunos recebam na escola, bem como, sobre a escola de maneira geral, foram realizadas regressões lineares múltiplas entre as 23 variáveis independentes e as variáveis dependentes “expectativa geral sobre o ensino da escola” e “expectativa geral sobre a escola”. Os resultados estão demonstrados nas Tabelas 2 e 3.

Tabela 2: Modelo obtido na regressão linear múltipla

REGRESSÃO: Expectativa geral sobre o ENSINO da escola					
Resumo do modelo ^d					
<i>Modelo</i>	<i>R</i>	<i>R quadrado</i>	<i>R quadrado ajustado</i>	<i>Erro padrão da estimativa</i>	<i>Durbin-Watson</i>
3	0,495 ^c	0,245	0,233	0,6514	2,141
c. Preditores: (Constante), Boa estrutura física, Liberdade de pensamento e expressão, Grau de exigência do ensino					
d. Variável Dependente: Expectativa geral sobre o ENSINO da escola					

Fonte: Dados da Pesquisa (2022).

Método de estimação: Stepwise Testes de validez:

ANOVA: significativo

Teste de Aleatoriedade: Suporta a hipótese de aleatoriedade

Teste de Aderência Kolmogorov-Smirnov: Suporta hipótese de aderência à distribuição normal; Teste de Homocedasticidade: Suporta a hipótese de homocedasticidade

Tabela 3: Coeficientes estimados da variável dependente (expectativa quanto ao ensino) para as famílias

Coeficientes ^a										
Modelo	Coeficientes não padronizados		Coeficientes padronizados	t	Sig.	95,0% Intervalo de Confiança para B		Estatísticas de colinearidade		
	B	Erro	Beta			Limite inferior	Limite superior	Tolerância	VIF	
3	(Constante)	1,920	0,280		6,845	0,000	1,367	2,473		
	Boa estrutura física	0,228	0,056	0,285	4,088	0,000	0,118	0,337	0,790	1,266
	Liberdade de pensamento e expressão	0,178	0,059	0,203	3,004	0,003	0,061	0,295	0,841	1,189
	Grau de exigência do ensino	0,111	0,045	0,166	2,461	0,015	0,022	0,199	0,847	1,180

a. Variável Dependente: Expectativa geral sobre o ENSINO da escola

Fonte: Dados da Pesquisa (2022).

Os dados da Tabela 2 apontam os resultados alcançados junto às famílias quanto ao ensino da escola. Percebe-se que o modelo obtido possui um R^2 ajustado de 0,233, que significa que 23,3% da variação da variável dependente (expectativa quanto ao ensino da escola) é explicado pelo modelo de regressão apresentado.

Na Tabela 3, salientam que as variáveis que influenciaram positivamente a avaliação feita pela família quanto à sua expectativa com relação ao ensino foram três: boa estrutura física, liberdade de pensamento e expressão e o grau de exigência do ensino.

As Tabelas 4 e 5 revelam os resultados alcançados junto às famílias quanto à escola. Mostram que o modelo possui um R^2 ajustado de 0,256, isto significa que 25,6% da variação da variável dependente (expectativa quanto à escola) é explicado pelo modelo de regressão apresentado.

Tabela 4: Modelo obtido na regressão linear múltipla

REGRESSÃO: Expectativa geral sobre a ESCOLA Resumo do modelo ^d					
<i>Modelo</i>	<i>R</i>	<i>R quadrado</i>	<i>R quadrado ajustado</i>	<i>Erro padrão da estimativa</i>	<i>Durbin-Watson</i>
3	0,517 ^c	0,267	0,256	0,6317	1,832
c. Preditores: (Constante), Boa estrutura física, Grau de exigência do ensino, Acesso às informações dos alunos					
d. Variável Dependente: Expectativa geral sobre a ESCOLA					

Fonte: Dados da Pesquisa (2022).

Método de estimação: Stepwise Testes de validez:

ANOVA: significativo

Teste de Aleatoriedade: Suporta a hipótese de aleatoriedade

Teste de Aderência Kolmogorov-Smirnov: Suporta hipótese de aderência a distribuição normal Teste de

Homocedasticidade: Suporta a hipótese de homocedasticidade

Tabela 5: Coeficientes estimados da variável dependente (expectativa quanto à escola) para as famílias

Coeficientes ^a										
Modelo	Coeficientes não padronizados		Coeficientes padronizados	t	Sig.	95,0% Intervalo de Confiança para B		Estatísticas de colinearidade		
	B	Erro	Beta			Limite inferior	Limite superior	Tolerância	VIF	
3	(Constante)	2,103	0,237		8,876	0,000	1,636	2,570		
	Boa estrutura física	0,230	0,055	0,292	4,202	0,000	0,122	0,337	0,771	1,297
	Grau de exigência do ensino	0,141	0,045	0,214	3,154	0,002	0,053	0,229	0,808	1,237
	Modelo	Coeficientes não padronizados		Coeficientes padronizados	t	Sig.	95,0% Intervalo de Confiança para B		Estatísticas de colinearidade	
	B	Erro	Beta	Limite inferior			Limite superior	Tolerância	VIF	
Acesso às informações dos alunos	0,109	0,048	0,160	2,282	0,024	0,015	0,202	0,760	1,315	

a. Variável Dependente: Expectativa geral sobre a ESCOLA

Fonte: Dados da Pesquisa (2022).

As Tabelas 4 e 5 revelam os resultados alcançados junto às famílias quanto à escola. Mostram que o modelo possui um R^2 ajustado de 0,256, isto significa que 25,6% da variação da variável dependente (expectativa quanto à escola) é explicada pelo modelo de regressão apresentado.

De acordo com a tabela 5, constatou-se que as variáveis “boa estrutura física”, “grau de exigência do ensino” e “acesso às informações dos alunos”, são significativas para a combinação com a variável dependente (expectativa quanto à escola).

Após a identificação das variáveis significativas na percepção das famílias para o estudo das variáveis dependentes (expectativa quanto à escola e expectativa quanto ao ensino da escola), observou-se que, as duas expectativas gerais, resultaram em três variáveis significativas, entretanto, duas se repetem: boa estrutura física e grau de exigência do ensino, mostrando, assim, que as famílias esperam que seus pupilos estudem em escolas que apresentem uma boa estrutura física, como também, anseiam por um ensino de qualidade que, também, seja exigente.

Nas outras variáveis significativas, “acesso às informações dos alunos” e “liberdade de pensamento e expressão”, os familiares expressam seu desejo em obter informações sobre seus filhos por meio de ferramentas *online*, o que no ensino público do município pesquisado, ainda não é disponibilizado. Além disso, os pais demonstram o desejo de que seus filhos tenham direito à voz e à vez, por meio de um ensino democrático, onde todos possam se expressar.

Os dados das últimas tabelas mostram a importância de a instituição escolar saber quais são, acolher e responder às expectativas das famílias. Tal atitude poderá evitar futuras insatisfações, contribuirá para melhoria de critérios na tomada de decisão na escola, focando recursos e esforços na ampliação da satisfação com os serviços prestados.

5 CONCLUSÃO

O objetivo deste estudo foi identificar se as famílias e os docentes (tomados aqui, como representantes da escola) convergem em termos de expectativas relacionadas ao ensino prestado em instituições públicas de Ensino Fundamental, isto é, identificar o *Gap 1*, entre o que o corpo docente acha que as famílias esperam da escola e do ensino desenvolvido nela.

Das nove variáveis significativas que mostraram a diferença de pensamento entre os dois grupos pesquisados, cinco foram mais bem avaliadas pelo corpo docente do que pelos familiares, com quatro variáveis que a família avaliou com médias maiores, incluindo as expectativas geral em relação à escola e ao ensino prestado. Esse resultado confirma a existência da lacuna entre famílias dos alunos ingressantes e professores com relação às suas expectativas. A diferença encontrada no pensamento entre famílias e professores mostra que os docentes não têm informações exatas dos pontos de vista mais importantes para os familiares dos alunos, apontando uma urgência da escola em alinhar as suas expectativas com as do público atendido.

Nas regressões realizadas relacionadas às expectativas das famílias quanto ao ensino e à escola, foram basicamente parecidas entre o que almejam da escola e do ensino aplicado. Os resultados indicam que as famílias esperam que a escola tenha uma boa estrutura física, um grau de exigência de aprendizagem num nível maior, que seus filhos tenham liberdade de expressão e pensamento e, também, desejam ter acesso às informações sobre seus filhos por meios *online*. Assim, os resultados indicam que esses quatro aspectos foram apontados como foco da importância por parte das famílias, devendo a escola considerá-los para o planejamento de ações que alinhem os objetivos da escola com o esperado pelos usuários do sistema público educacional. Somente assim, a escola terá, de fato, uma gestão democrática, considerando a participação efetiva de toda a comunidade escolar.

O presente estudo mostra que o tema *marketing* também pode ser empregado nas instituições públicas de Ensino Fundamental, levantando dados e trazendo análises que podem ser usados na melhoria da qualidade dos serviços ofertados pelo sistema público de ensino.

No que se refere às limitações, ressalta-se a carência de referencial teórico, principalmente, de pesquisas semelhantes, que investiguem a escola pública, a fim de que houvesse maiores comparações e

argumentações que convergissem ou divergissem dos achados obtidos. Como dito, trabalhos acadêmicos sobre a temática, principalmente, na esfera pública, ainda são raros. Também, cabe apontar como limitação que, este estudo contemplou somente as escolas de uma região administrativa de uma rede municipal de ensino. Para investigações futuras, é importante replicar a mesma pesquisa em outras regiões administrativas e em outras redes de ensino e, com isso, comparar as expectativas das famílias dos alunos e as expectativas que a escola tem sobre os anseios das famílias. Além disso, podem existir outras expectativas das famílias que não foram contempladas nesta pesquisa, o que seria importante investigar.

REFERÊNCIAS

- Borghì, S. C. M. et al. (2016). Expectations of higher education students: a comparison between the perception of student and teachers. *Tertiary Education and Management*, 22(2), 171-188. <https://doi.org/10.1080/13583883.2016.1188326>
- Crispý, G. et al. (2009). Expectations of first-year students: results of a university-wide student research. *Journal of University Education and learning practice*, 6(1), 9-26. <https://doi.org/10.53761/1.6.1.3>
- Diambo, F.P.T., Branco, M.L. (2021). Relação família-escola: percepções de professores e pais/ encarregados de educação numa escola pública em Angola. *Revista Ibero-americana de Educação*, 85(2), 53-71. <https://doi.org/10.35362/rie8523718>
- Ferraz, N. D. A. et al. (2018). Avaliação da qualidade dos serviços: caso real no centro fitness do hotel. *Revista Brasileira de Pesquisa em Turismo*, 12(1), 1-27. <https://doi.org/10.7784/rbtur.v12i1.1360>
- Fitzsimmons, J. A., Fitzsimmons, M. J. (2014). *Administração de Serviços-: Operações, Estratégia e Tecnologia da Informação*. Amgh Editora.
- Franco, C. (Org.) (2001). *Avaliação, ciclos e promoção na educação*. Porto Alegre: Artmed.
- Freire, P. Conscientização: teoria e prática da libertação. São Paulo: Cortez Moraes, 1979.
- Hair Jr., J. F. et al. (2005). *Fundamentos de Métodos de Pesquisa em Administração*.
- Hashash, M., Abouchedid, K., Abourjeily, S. (2018). Student–teacher interaction in public schools in Lebanon: a symbolic interactionist perspective in grade 6 classes. *SAGE Open*, 8(2), 1–24. <https://doi.org/10.1177/2158244018783039>
- INEP/MEC. *Indicadores de qualidade em educação*. São Paulo: Ação Educativa, 2004.
- Ji, C.S., Koblinsky, S.A. (2009). Parent Involvement in Children’s Education An Exploratory Study of Urban, Chinese Immigrant Families. *Urban Education*, 44(6), 687-709. <https://doi.org/10.1177/0042085908322706>
- Kieling, A. P., Souza, M. J., Lyra, F., Boeing, R. (2021). The Bittersweet Truth: Corporate Social Responsibility in Online Communication Between a Coffee Company and its Customers. *Brazilian Business Review*, 18(2), 160–176. <https://doi.org/10.15728/bbr.2021.18.2.3>
- Kotler, P., Fox, K. A. (1994). *Marketing estratégico para Instituições Educacionais*. São Paulo: Prentice-Hall.
- Lacerda, C. S. de (2016). *Expectativas no Ensino Técnico: uma análise do Gap de percepções de servidores e futuros alunos* (Dissertação de mestrado em Administração de Empresas). Fundação Instituto Capixaba de Pesquisa em Contabilidade, Economia e Finanças (FUCAPE), Vitória, Brasil.
- Lahire, B. (1997). *Sucesso escolar nos meios populares. As razões do improvável* (p. 368). Editora Ética.
- Lima, L. C. (2015). A avaliação institucional como instrumento de racionalização e o retorno à escola como organização formal. *Educação e Pesquisa*, 41(spe), 1339-1352. <https://doi.org/10.1590/S1517-9702201508142521>
- Lomônaco, B. P., Garrafa, T. C. (2009). A complexidade da relação escola-família em territórios vulneráveis. *Cadernos Cenpec/ Nova série*, 4(6), 27-38. <https://doi.org/10.18676/cadernoscenpec.v4i6.21>
- López, N. (2008). A escola e o bairro. Reflexões sobre o caráter territorial dos processos educacionais nas cidades. *A cidade contra a escola: segregação urbana e desigualdades em grandes cidades da América Latina*. Rio de Janeiro: Letra Capital/Faperj.
- Mainardes, E. W., Domingues, M. J. C. S. (2010). Satisfação de estudantes em administração de Joinville/ SC. *Revista pensamento contemporâneo em administração*, 4(2), 76-94. <https://doi.org/10.12712/rpca.v4i2.37>

- Mainardes, E. et al. (2013). Identifying stakeholders in a Portuguese university: a case study. *Revista de Education*, 362, 429-457.
- Mainardes, E. et al. (2014). Using expectations and satisfaction to measure the frontiers of efficiency in public universities. *Tertiary Education and Management*, 20(4), 339-353. <https://doi.org/10.1080/13583883.2014.978358>
- Margotto, S.C. (2014). *Expectativas dos alunos no ensino superior: uma análise do gap entre a percepção de alunos e professores* (Dissertação de mestrado em Ciências Contábeis). Fundação Instituto Capixaba de Pesquisa em Contabilidade, Economia e Finanças (FUCAPE), Vitória, Brasil.
- Marimuthu, M., Ismail, I. (2012). Service Quality in Higher Education: Comparing the Perceptions of Stakeholders. *AIMS International Journal of Management*, 6(2).
- Marques, M. O., Romão, P. (2021). Práticas de *Marketing* Educacional nas Escolas Públicas. *Interacções*, 17(57), 204-228.
- Moorthi, Y. L. R. (2002). An approach to branding services. *Journal of Services Marketing*, 16(3), 259-74. <https://doi.org/10.1108/08876040210427236>
- Nogueira, M. A. (2006). Família e escola na contemporaneidade: os meandros de uma relação. *Educação & Realidade*, 31(2), 155-169.
- Nogueira, C. M. M., Nogueira, M. A. (2002). A sociologia da educação de Pierre Bourdieu: limites e contribuições. *Educação & Sociedade*, 23(1), 15-35. <https://doi.org/10.1590/S0101-73302002000200003>
- Oplatka, I., Hemsley-Brown, J. (2012). The research on school *marketing*: current issues and future directions—an updated version. *The management and leadership of educational marketing: Research, practice and applications*. [https://doi.org/10.1108/S1479-3660\(2012\)0000015003](https://doi.org/10.1108/S1479-3660(2012)0000015003)
- Parasuraman, A. et al. (1985). A conceptual model of service quality and its implications for future research. *Journal of marketing*, 49(4), 41-50. <https://doi.org/10.1177/002224298504900403>
- Pithers, B., Holland, T. (2006). Student expectations and the effect of experience. *Australian Education Research Association Conference*, Adelaide, Australia. Recuperado de <http://www.aare.edu.au/06pap/pit06290.pdf>
- Reschke, C. C. et al. (2018). Processo de investigação de gaps da qualidade esperada e qualidade percebida, manifestos pelos clientes de uma escola de idiomas localizada em Santa Rosa. *Iberoamerican Journal of Industrial Engineering*, 10(20), 112-131.
- Silva, M. L. C. Q. (2009). A qualidade da escola pública na percepção de famílias populares. *Anais do XIV Congresso Brasileiro de Sociologia*, 14, 2009, Rio de Janeiro: PUC/RJ. p. 1.
- Silva, D. C. et al. (2017). Análise da qualidade em serviços da área de gestão de pessoas: estudo de caso de uma organização do setor sucroenergético. *Revista Eletrônica Gestão e Serviços*, 8(2), 1989-2004.
- Soares, J. F., Collares, A. C. M. (2006). Recursos familiares e o desempenho cognitivo dos alunos do ensino básico brasileiro. *Dados*, 49(2), 615-650. <https://doi.org/10.1590/S0011-52582006000300007>
- Violin, F. (2021). Motivators for using on-demand vehicle sharing services in Brazil. *Brazilian Business Review*, 18(6), 643–661. <https://doi.org/10.15728/bbr.2021.18.6.3>