



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ – UFC**  
**FACULDADE DE ECONOMIA, ADMINISTRAÇÃO, ATUÁRIA, CONTABILIDADE,**  
**SECRETARIADO EXECUTIVO E FINANÇAS**  
**CURSO DE SECRETARIADO EXECUTIVO**

CINARA TEIXEIRA MONTEIRO

**PRÁTICAS DE ENSINO SUPERIOR: PERCEPÇÕES DOS DOCENTES DE**  
**SECRETARIADO EXECUTIVO**

**FORTALEZA**  
**2013**

CINARA TEIXEIRA MONTEIRO

**PRÁTICAS DE ENSINO SUPERIOR: PERCEPÇÕES DOS DOCENTES DE  
SECRETARIADO EXECUTIVO**

Trabalho de Conclusão de Curso  
submetido à Coordenação do Curso de  
Secretariado Executivo da Universidade  
Federal do Ceará como requisito parcial  
para obtenção do título de Bacharel.

Orientadora: Profa. Me. Conceição de  
Maria Pinheiro Barros

**FORTALEZA  
2013**

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação  
Universidade Federal do Ceará  
Biblioteca da Faculdade de Economia, Administração, Atuária e Contabilidade

---

M775p Monteiro, Cinara Teixeira.

Práticas de ensino superior: percepções dos docentes de Secretariado Executivo / Cinara Teixeira Monteiro - 2013.

56 f.: il.

Monografia (graduação) – Universidade Federal do Ceará, Faculdade de Economia, Administração, Atuária e Contabilidade, Curso de Secretariado Executivo. Fortaleza, 2013.  
Orientação: Profa. Ma. Conceição de Maria Pinheiro Barros.

1.Docência 2.Secretariado 3.Ensino superior. I. Título

---

CDD 651.3741

CINARA TEIXEIRA MONTEIRO

**PRÁTICAS DE ENSINO SUPERIOR: PERCEPÇÕES DOS DOCENTES DE  
SECRETARIADO EXECUTIVO**

Trabalho de Conclusão de Curso  
submetido à Coordenação do Curso de  
Secretariado Executivo da Universidade  
Federal do Ceará como requisito parcial  
para obtenção do título de Bacharel.

Orientadora: Profa. Me. Conceição de  
Maria Pinheiro Barros

Aprovada em: \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_

**BANCA EXAMINADORA**

---

Prof. Me. Conceição de Maria Pinheiro Barros (Orientadora)

Universidade Federal do Ceará (UFC)

---

Profa. Me. Joelma Soares da Silva (Membro)

Universidade Federal do Ceará (UFC)

---

Profa. Me. Daniela Giareta Durante (Membro)

Universidade Federal do Ceará (UFC)

A Deus.

Aos meus pais José Luis e Anunciada.

## AGRADECIMENTOS

Ao autor da minha vida e da minha fé. Àquele em quem habita toda a plenitude, Jesus.

À minha mãe, por seu amor incondicional, por sempre apostar em mim e em meus sonhos.

À minha amiga Luciana Cavalcanti, por sua parceria e por me permitir viver a verdade bíblica de que há amigo mais chegado que irmão.

Às amigas Cheila Rodrigues, Emanuelle Andrezza e Késsia Fernandes pelo apoio de sempre e pela leveza que trouxeram aos momentos difíceis na faculdade.

À amiga Denise Landim com quem tive o privilégio de desenvolver uma amizade com bases sólidas e pela parceria fiel desde o início.

À minha equipe de trabalho do gabinete pelo suporte e cobertura durante a elaboração deste trabalho.

À professora Conceição Barros pela orientação, pela amizade, pelo compromisso que sempre teve com o Secretariado e por ter acreditado no meu potencial.

À professora Joelma Soares, pelo apoio sempre presente ao longo da minha caminhada e também na aplicação da minha pesquisa ,mas principalmente pela amizade.

À professora Daniela Durante por ter sido uma boa surpresa já no final do curso e pela disponibilidade em participar da minha banca e ajuda na aplicação da minha pesquisa.

Por fim, agradeço à minha turma que não poderia ter sido melhor e a todos que fazem parte direta ou indiretamente desta conquista.

“Ensinar não é transferir conhecimento, mas  
criar as possibilidades para a sua própria  
produção ou a sua construção.”

(Paulo Freire)

## RESUMO

A formação para a carreira acadêmica é considerada como um dos desafios para a docência superior. Esses aspectos se tornam ainda mais desafiadores quando se trata da atuação de professores do ensino superior que não possuem formação pedagógica. Nesse contexto, insere-se o docente graduado em Secretariado, cuja formação enfatiza os aspectos profissionais e as competências necessárias ao mundo do trabalho. Este trabalho tem como objetivo investigar as práticas de ensino dos docentes de Secretariado no processo de ensino. Para tanto, foi desenvolvida uma pesquisa qualitativa e descritiva, tendo como instrumento de pesquisa a aplicação de um questionário abordando as práticas de ensino utilizadas e os desafios enfrentados no cotidiano dos professores graduados em Secretariado Executivo, que atuam na educação superior. A pesquisa teve como principal fundamentação teórica os estudos de Gil (2007, 2011), Pimenta e Almeida (2011), D'Ávila e Veiga (2012), Farias, Nóbrega-Therrien (2013). Após a análise dos dados inferiu-se que a carreira acadêmica emerge como uma possibilidade de desempenho para o profissional secretário evidenciando a existência de diversos desafios para as ações pedagógicas dos docentes de Secretariado no processo de ensino, principalmente no que diz respeito à utilização de estratégias capazes de contribuir para a aprendizagem dos acadêmicos. Considera-se que essas dificuldades podem ser consequência da falta de preparo para a docência, e que o caminho para a sua superação e para a eficácia da prática docente em Secretariado pode ser o desenvolvimento dos conhecimentos pedagógicos alinhados aos saberes secretariais.

**Palavras-chave:** Docência . Estratégias . Secretariado Executivo.

## **ABSTRACT**

The training for an academic career is considered as one of the top challenges for teaching . These issues become even more challenging when it comes to the performance of university teachers who have no pedagogical training . In this context, the graduate faculty in the Executive Secretariat is inserted , whose training emphasizes the professional aspects and the necessary skills to the job . This work aims to investigate the pedagogical practices of teachers of Secretariat in the teaching process . Therefore, a qualitative and descriptive research was conducted and scored as a research tool to a questionnaire addressing the teaching practices used and the challenges faced in everyday life of graduate teachers in the Executive Secretariat working in higher education . The research was mainly theoretical foundation studies Gil ( 2007, 2011 ) , pepper and Almeida (2011 ) , D' Avila and Veiga (2012 ) , Farias Nobrega - Therrien (2013 ) . After analyzing the data it was inferred that the academic career emerges as a possibility of performance for professional secretary showing the existence of many challenges for the pedagogical practices of teachers of Secretariat in the teaching process, especially with regard to the use of strategies able to contribute to the learning of students . It is considered that these difficulties are, maybe, a result of lack of preparation for teaching and that the way to overcome them, and to the effectiveness of teaching practice in the Secretariat, may be aligned with the development of secretarial knowledge and pedagogical knowledge too.

**Keywords:**Teaching. Strategies. Executive Secretariat.

**LISTA DE QUADROS E TABELAS**

Quadro 1 – Estratégias de ensino.....	20
Quadro 2 – Definição das estratégias de ensino.....	21
Quadro 3- Estratégias de ensino na perspectiva de Gil (2007,2011).....	32
Tabela 1 – Síntese das metodologias de ensino utilizadas pelos docentes de Secretariado.....	40
Tabela 2 – Percepções dos docentes acerca das estratégias mais eficazes em Secretariado.....	41

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO.....</b>	<b>12</b>
<b>2 OS PROCESSOS DE ENSINO E APRENDIZAGEM E AS ESTRATÉGIAS DE ENSINO SUPERIOR.....</b>	<b>15</b>
2.1 Os processos de ensino e aprendizagem: aspectos básico.....	15
2.2. Ensino superior: estratégias possíveis.....	20
<b>3 DOCÊNCIA SUPERIOR EM SECRETARIADO EXECUTIVO E ESTRATÉGIAS DE ENSINO.....</b>	<b>26</b>
3.1 Docência em Secretariado Executivo.....	27
3.2. Didática do ensino superior e estratégias em Secretariado Executivo.....	29
<b>4 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS.....</b>	<b>33</b>
4.1 Delineamento da pesquisa.....	33
4.2 Técnica e Instrumento de pesquisa.....	33
4.3 Seleção dos participantes.....	34
4.4 Análise dos resultados .....	35
<b>5 APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS RESULTADOS .....</b>	<b>36</b>
5.1 Perfil dos docentes.....	36
5.2 As principais metodologias de ensino utilizadas nas disciplinas específicas de Secretariado Executivo.....	37
5.2.1 Principais estratégias de ensino em Secretariado Executivo.....	38
5.2.2 Práticas que possibilitam melhores resultados na percepção dos docentes.....	39
5.3 Práticas de ensino em Secretariado.....	41
5.3.1 Contribuições das estratégias para a aprendizagem.....	41
5.3.2 Aspectos considerados para a definição das metodologias de ensino.....	42
5.4 Desafios para a prática de ensino em Secretariado Executivo.....	43
<b>6. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>46</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>48</b>
<b>APÊNDICE.....</b>	<b>52</b>

## 1 INTRODUÇÃO

A sociedade vive um contexto de profundas e rápidas transformações que impactam as diversas áreas de conhecimento, inserindo-se nesse contexto a área educacional. A educação tem sido tema de estudos com foco nos desafios da docência universitária (MASSETO, 1998; PIMENTA; ANASTASIOU, 2002, GIL, 2011, ALMEIDA; PIMENTA, 2011).

Durante muitos anos acreditou-se que para ser um bom professor no ensino superior, bastava que este tivesse bons conhecimentos na área que pretendesse lecionar, bem como uma boa habilidade em comunicação e que fosse um bom pesquisador, pois a preocupação principal recaía sobre a preparação de pesquisadores. A justificativa para tal pensamento se residia na ideia de que o professor ensinaria adultos, com suas personalidades formadas e objetivos já bem esclarecidos e, no entanto, só precisariam de professores capacitados o suficiente para tirar suas dúvidas e repassar seus conhecimentos (SILVA; BORBA,S/D).

A formação para a carreira acadêmica é considerada como um dos desafios para a docência superior. No entendimento de Debald (2003) as dificuldades docentes estão, principalmente, na metodologia, ou seja, o professor domina o conteúdo, no entanto, não consegue encontrar um meio para ministrá-lo de modo que contribua para os processos de ensino e aprendizagem. Esses aspectos se tornam ainda mais desafiadores quando se trata da atuação de professores do ensino superior que não possuem formação pedagógica. Nesse contexto insere-se o docente graduado em Secretariado cuja formação enfatiza os aspectos profissionais e as competências necessárias ao mundo do trabalho. Nessa direção, Faria e Reis (2008, p. 171), salientam:

O primeiro obstáculo encontrado pelos egressos da área que queiram lecionar se deve ao fato do curso de Bacharelado em Secretariado Executivo, como o próprio nome diz, não ter como objetivo formar profissionais para a docência.

Dias et. al (2013, p. 12) alerta para outra questão que acarreta dificuldades para a docência em Secretariado:

Entretanto, apesar das muitas conquistas, o curso e, conseqüentemente, seus docentes, ainda sofrem com algumas lacunas, dentre elas a falta de uma ciência própria do Secretariado e a carência de formação *stricto sensu* específica para a área.

A preocupação em relação à pós-graduação se deve, principalmente, pela exigência legal de que a formação para a docência superior deve ocorrer em cursos de mestrado e doutorado (BRASIL, 1996), embora esses cursos tenham como foco principal a formação de pesquisadores e não a atuação do professorado. A partir dessas reflexões, esta investigação é norteada pelo seguinte questionamento: quais são as práticas de ensino desenvolvidas pelos docentes de Secretariado Executivo?

Este trabalho tem como objetivo geral investigar as práticas de ensino dos docentes de Secretariado no processo de ensino e como objetivos específicos:

- a) identificar as principais metodologias de ensino utilizadas nas disciplinas específicas de Secretariado Executivo;
- b) conhecer as contribuições dessas metodologias para a aprendizagem e os desafios enfrentados pelos docentes.

As práticas de ensino superior por parte de professores que não possuem formação inicial voltada para a ação pedagógica podem ter como consequência maiores dificuldades relativas aos processos de ensino e aprendizagem. “A docência requer formação profissional para seu exercício: conhecimentos específicos para exercê-lo adequadamente ou, no mínimo, a aquisição dos conhecimentos e habilidades vinculadas à atividade docente para melhorar sua qualidade” (VEIGA, 2006, p.87). Os professores secretários são oriundos de uma formação que tem como foco preparar o secretário executivo no desenvolvimento de habilidades e competências para o mercado empresarial. Esse aspecto pode ser observado a partir das determinações das Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de graduação em Secretariado Executivo, a serem observadas pelas Instituições de Ensino Superior em sua organização curricular:

O bacharel em Secretariado Executivo deve apresentar sólida formação geral e humanística, com capacidade de análise, interpretação e articulação de conceitos e realidades inerentes à administração pública e privada, ser apto para o domínio em outros ramos do saber, desenvolvendo postura reflexiva e crítica que fomente a capacidade de gerir e administrar processos e pessoas, com observância dos níveis graduais de tomada de decisão, bem como capaz para atuar nos níveis de comportamento micro-organizacional, meso-organizacional e macro-organizacional (BRASIL, 2005, p. 2).

A atuação desses profissionais como professores de ensino superior pode ser permeada por obstáculos que envolvem a ausência de didática, falta de saberes pedagógicos, elaboração de plano de ensino, definição de métodos avaliativos, dentre outros. Salienta-se a relevância deste trabalho ao considerar-se que a realização de uma pesquisa sobre as práticas de ensino dos docentes de Secretariado pode apresentar subsídios que contribuam para a busca de soluções e formas de superação desses desafios. Os resultados obtidos emergem como conhecimentos capazes de colaborar para as discussões acerca da educação secretarial. Os resultados da investigação podem apontar caminhos a serem trilhados no que diz respeito às estratégias de ensino e à superação das dificuldades do professorado na área secretarial.

Para o alcance dos objetivos propostos, foi realizada uma pesquisa de cunho qualitativo e descritiva, a partir de um levantamento teórico e de uma pesquisa de campo direcionada aos docentes de Secretariado atuantes em Instituições de Ensino Superior (IES) brasileiras. A técnica utilizada para a interpretação das informações foi a análise de conteúdo,

buscando apreender os significados acerca das percepções dos professores secretários em relação ao tema proposto. A pesquisa teve como principal fundamentação teórica os estudos de Gil (2007, 2011), Pimenta e Almeida (2011), D'Ávila e Veiga (2012), Farias, Nóbrega-Therrien (2013).

O trabalho está estruturado em cinco capítulos, além desta introdução. O segundo capítulo aborda os processos de ensino e aprendizagem e as estratégias de ensino. O terceiro capítulo fala a respeito da docência superior em Secretariado e estratégias de ensino. O quarto capítulo discute a metodologia utilizada para a pesquisa. O quinto capítulo apresenta a análise dos dados da pesquisa e, por fim, o sexto capítulo ressalta as considerações finais.

## **2 OS PROCESSOS DE ENSINO E APRENDIZAGEM E AS ESTRATÉGIAS DE ENSINO SUPERIOR**

A percepção de que o conhecimento técnico é suficiente para a prática de ensino tem sido modificada ao longo dos tempos a partir de estudos acerca dos processos de ensino e aprendizagem o que levou ao surgimento de diferentes modelos e estratégias na educação superior. Este capítulo discute os principais aspectos desses modelos, buscando uma relação com as táticas de ensino universitário.

### **2.1 Os processos de ensino e aprendizagem: aspectos básicos**

No início da história dos cursos superiores no Brasil o corpo docente era formado por profissionais renomados em sua área de atuação que eram convidados a ensinar seus alunos a serem tão bons quanto eles. Do professor do ensino superior era exigido apenas o bacharelado e o exercício competente de sua profissão. Situação que se fundamenta na crença de que quem sabe, automaticamente, sabe ensinar (MASSETO, 1998). Para Abreu e Masetto (1998) uma das mais importantes opções feitas pelo professor dá-se entre o ensino que ministra ao aluno e a aprendizagem que este adquire. Entretanto, segundo Gil (2011), observa-se que muitos professores ao estarem dentro de uma sala de aula tendem a se ver como especialistas da disciplina que lecionam a um grupo de alunos interessados em assistir às suas aulas. Atitude e pensamento resultantes do que passaram ao longo de sua formação onde o centro são as qualidades e habilidades do professor. “A sua arte é a arte da exposição” Legrand (1976 apud Gil, 2011, p. 6).

Contrários a isso, há professores que veem os alunos como principais agentes do processo educativo. Suas aptidões, necessidades e interesses são precisamente considerados com vista a se criar uma forma de auxiliá-los no desenvolvimento de novas habilidades, na modificação de atitudes e comportamentos a fim de alcançarem as oportunidades que desejam. Os professores na verdade se tornam facilitadores da aprendizagem, segundo linguagem utilizada por Carls Rogers (1902-1987, apud GIL, 2011).

Os alunos de educadores progressistas - Para Freire (2005), o educador progressista é aquele que, em comunhão com os educandos, busca o desenvolvimento de ambos - são incentivados a expressar suas próprias ideias, a investigar com independência e a procurar meios para o seu desenvolvimento individual e social. Gil (2011) confere que à medida que a ênfase é colocada na aprendizagem, o papel predominante do professor deixa de ser o de ensinar, e passa a ser o de ajudar o aluno a aprender. As preocupações básicas desses

professores são expressas em indagações como: “ quais as expectativas dos alunos?” ,“ em que medida determinado aprendizado poderá ser significativo para eles” ,“quais as estratégias mais adequadas para facilitar seu aprendizado?”.

Freire (2002, p. 86) critica a postura de professores que conferem maior ênfase ao ensino:

A narração, de que o educador é o sujeito, conduz os educandos à memorização mecânica do conteúdo narrado. Mais ainda, a narração os transforma em “vasilhas”, em recipientes a serem “enchidos” pelo educador. Quanto mais vá enchendo os recipientes com seus “depósitos”, tanto melhor educador será. Quanto mais se deixarem totalmente “encher”, tanto melhores educandos serão.

Freire (2002) acrescenta que o tipo de educação caracterizado pelo ato de transmitir, depositar ou transferir valores e conhecimentos, é chamado de “bancária”, pois nela:

- a) o educador é o que educa; os educandos são os que são educados;
- b) o educador é o que sabe; os educandos são os que não sabem;
- c) o educador é o que pensa; os educandos são os pensados;
- d) o educador é o que diz a palavra; os educandos, os que a escutam docilmente;
- e) o educador é o que disciplina; os educandos, os disciplinados;
- f) o educador é o que opta e prescreve sua opção ; os educandos, os que seguem a prescrição;
- g) o educador é o que atua; os educandos, os que têm a ilusão de que atuam na atuação do educador;
- h) o educador escolhe o conteúdo programático; os educandos, jamais são ouvidos nessa escolha, acomodam-se a ele;
- i) o educador identifica a autoridade do saber com sua autoridade funcional, que se opõe, antagonicamente, à liberdade dos educandos; estes devem adaptar-se às determinações daquele;
- j) o educador, finalmente, é o sujeito do processo; os educandos, meros objetos.

De acordo com Gil (2011) o, que mais interessa hoje é a aquisição de uma mentalidade científica, o desenvolvimento das capacidades de análise, síntese e avaliação bem como o aprimoramento da imaginação criadora em detrimento do ensino dos professores. Sendo assim, o que menos interessa é a informação especializada. O principal papel do professor no ensino superior passa a ser o de formar pessoas, prepará-las para a vida e para a cidadania e treiná-las como agentes privilegiados do progresso social.

O papel do docente é fundamental e não pode ser descartado como elemento facilitador, orientador, incentivador da aprendizagem, porém colocar a aprendizagem como

objetivo central da formação dos alunos significa que o docente mude a pergunta que faz a si mesmo antes de suas aulas que seria “o que devo ensinar a meus alunos?” para “o que os meus alunos precisam aprender para se tornarem cidadãos competentes numa sociedade contemporânea?”(MASSETO, 1998).

O papel do aluno enquanto sujeito ativo da aprendizagem e não mais passivo, é o de procurar ativamente a informação complementar necessária para a solução de problemas concretos, estruturando racionalmente o que ele próprio procura (GIL, 2011). A atenção principal na ação educativa transfere-se, em grande parte, do ensino para a aprendizagem. Assim, o professor, mais do que transmissor de conhecimento, é um facilitador da aprendizagem. Os caminhos percorridos nas discussões sobre essa questão levaram ao surgimento de diversas abordagens relativas aos processos de ensino e aprendizagem.

Sobre as abordagens de ensino, Gil (2011) escreve a abordagem tradicional como aquela que privilegia o professor como especialista, sendo agente totalmente ativo e principal na transmissão de conteúdos. Ao aluno cabe o papel de memorizar os conteúdos ensinados, saber repassá-los e aplicá-los apropriadamente quando for um profissional. A avaliação se aplica na verificação da reprodução exata do que foi ensinado em sala de aula.

Para os behavioristas, na abordagem comportamentalista, o conhecimento é resultado direto da experiência. Um dos grandes focos está no desenvolvimento de competências e controle do trabalho por parte do docente sobrepondo-se à atividade autônoma dos discentes. Considera-se que a abordagem humanista enfatiza o desenvolvimento da personalidade dos seres humanos. A autonomia dos alunos é aguçada e o papel do professor na verdade é de um facilitador da aprendizagem de um conteúdo que emerge das experiências dos alunos. (GIL, 2011).

Com relação à abordagem cognitiva, Libâneo (2001, p.21) salienta que é necessário “[...] fortalecer a investigação sobre os processos cognitivos, em que seja destacado o movimento do ensinar a pensar.” Gil (2011) a descreve como sendo essencialmente interacionista. O conhecimento é entendido como produto das interações entre professor e aluno. O cognitivismo concebe o ser humano como sistema aberto, que passa por reestruturações sucessivas em busca de um estágio final, mas que sempre estará em construção. O ensino compatível com esta abordagem não se fundamenta na explanação de teorias, nomenclaturas ou fórmulas, mas sim, nas experiências dos próprios alunos, o que possibilita o desenvolvimento de um pensamento criativo, crítico e autônomo. Aos professores cabe proporcionar a orientação necessária para que os objetos possam ser explorados pelos estudantes sem o oferecimento de soluções prontas. Com relação à ênfase do processo de aprendizagem, salienta-se que:

A aprendizagem deve estar voltada para o aluno, utilizando métodos que contribuam para o entendimento do que está sendo ensinado. Cabe ao professor ter consciência do seu papel no contexto educacional, para que possa ser um agente transformador da sociedade, defensor do Ensino Superior para todos, como garantia de um país melhor e mais desenvolvido no seu aspecto social, cultural, econômico e político.(PRANDI, 2009, p. 141)

Por fim, Gil (2011) destaca a abordagem sociocultural que ressalta os aspectos socioculturais que abrangem o processo de aprendizagem. Assim como o construtivismo, esta abordagem pode ser considerada interacionista. No entanto, confere destaque especial ao sujeito como autor do conhecimento. O indivíduo torna-se efetivamente um “ser sujeito” à medida que, agregado ao seu contexto, reflete sobre ele e toma consciência de sua historicidade, contribuindo assim para a formação de uma massa crítica. Sendo assim o indivíduo é o agente ativo de sua própria educação, as ações educativas devem ter como principal finalidade promovê-lo e não ajustá-lo à sociedade. A essência desta educação é a dialogicidade, por meio da qual educador e educando tornam-se sujeitos de um processo em que crescem juntos. Na abordagem sociocultural, o conhecimento deve ser percebido como uma transformação contínua e não simples transmissão de conteúdos programados.

Na interpretação de Parra (2002), as tendências de ensino podem ser compreendidas a partir de três correntes: o romantismo, a transmissão cultural e o progressivismo. O Romantismo parte do princípio de que o homem é bom por natureza, e todo o conhecimento de que precisa está dentro de si, na verdade, o conhecimento passa a ser a busca do autoconhecimento, “o ambiente educacional deve ser planejado e conduzido de modo a permitir que a bondade interior desabroche plenamente, deve permitir a plena exteriorização das emoções do aluno que, em geral, são inibidas no seio da família e da sociedade”. (PARRA, 2002, p.20 )

A transmissão cultural é diferente do romantismo que destaca o ser humano como agente ativo e como fonte dos atos. Essa abordagem entende que o ambiente é decisivo para a formação do conhecimento, por isso, quanto melhor for planejado este ambiente, mais êxito será obtido nas metas desejadas. Parra (2002) acredita que esta abordagem é a mais presente e a de maior influência no pensamento educacional dos dias atuais.

O progressivismo rejeita tanto a ideia de que o homem por si só é tudo, como defende o romantismo, como a ideia de que o homem por si só não é nada, como defende a transmissão cultural. “Todo ser vivo ao nascer traz consigo uma história evolucionária, uma bagagem genética que lhe permite iniciar um relacionamento com o mundo de forma característica à sua espécie” (PARRA, 2002, p. 34)

Masetto (1998, p.179 ) declara:

A forma que se der a interação dos elementos professor, aluno e programa revelará, por exemplo, a concepção que o professor tem da aprendizagem e do processo de ensino-aprendizagem; de seu papel nele, do papel que cabe ao aluno; de sua visão de mundo e da sociedade contemporânea; de sua competência pedagógica e política; desvelará maneiras de integrar teoria e prática, ciência e realidade cotidiana fora da estrutura escolar; indicará as diretrizes políticas e educacionais tanto do MEC quanto da instituição concreta onde essa aula se realiza; ou seja, a aula é sim um pequeno mundo onde, nas ações e interações de professores-alunos-programa no dia a dia, realiza-se a educação de nossos educandos e educadores.

Nas reflexões sobre o processo de ensino cabe atenção especial às observações de Masetto (1998) sobre a aula, onde o autor sugere encará-la como algo que precisa configurar-se como um grupo de pessoas batalhando por objetivos comuns, e não apenas como um espaço geográfico para o encontro dessas mesmas pessoas. Como algo que acontece num movimento; de mão dupla que recebe a realidade, trabalha-a com a ciência e permite um retorno a ela como nova perspectiva para sua transformação. Essa aula passa a ser interessante e motivadora para alunos e professores, porque ela é real e desafiadora. Masetto (1998, p. 180) sugere a aula como:

[...] um espaço que permita, favoreça e estimule a presença, a discussão, o estudo, a pesquisa, o debate e o enfrentamento de tudo o que constitui o ser e a existência, as evoluções e as transformações, o dinamismo e a força do homem, do mundo, dos grupos humanos, da sociedade humana que existe num espaço e num tempo, que vive em processo histórico em movimento.

Gil (2011) alerta que o fato de o professor fazer sua opção preferencial pelo foco na aprendizagem não é garantia de um aprendizado eficaz, pois para tal, são consideradas algumas fontes independentes de influência sobre a aprendizagem: o estudante, o professor e o curso. Cada uma delas com suas variáveis. Do estudante, no que diz respeito às suas aptidões, aos seus hábitos de estudo e motivação, do professor referem-se às suas habilidades pedagógicas, a seus conhecimentos relativos à matéria, à sua percepção acerca da educação e também sua motivação. E por fim, as variáveis relacionadas ao curso dizem respeito aos objetivos propostos e aos métodos utilizados para alcançá-los.

## 2.2 Ensino superior: estratégias possíveis

Segundo Adelino (2012), as estratégias de ensino são métodos ou técnicas desenvolvidas para serem utilizadas como meio de alavancar o ensino e a aprendizagem. Durante muito tempo os manuais de didática apresentavam aos professores um conjunto de métodos e técnicas de valor universal, “capazes de ensinar tudo a todos” (GIL, 2011. p. 79. ).

Porém o autor pontua:

Sabe-se hoje que, ao contrário das concepções tradicionais, o ato de ensinar não implica necessariamente o aprendizado daquele que o recebe. As pesquisas indicam que, numa situação de aprendizagem, o centro essencial da atividade não está naquele que ensina, mas naquele que aprende. Assim, não há como deixar de considerar que o aprendizado dos estudantes é influenciado pela maneira como o professor procura adequar as estratégias de ensino às necessidades e às expectativas dos estudantes (GIL, 2011, p.79 ).

O quadro 1 apresenta uma lista comparativa de estratégias de ensino (às vezes denominadas de métodos ou instrumentos).

Quadro 1: Estratégias de Ensino

<b>ANASTASIOU e ALVES (2004) Estratégias de ensinagem</b>	<b>MARION e MARION (2006) Metodologias de ensino aplicáveis à área de negócios</b>
Aula expositiva dialogada	Aula expositiva
Estudo de texto	Dissertação
Portfólio	
Tempestade cerebral	
Mapa conceitual	
Estudo dirigido	Estudos dirigidos
Lista de discussão por meios Informatizados	Projeção de fitas
Solução de problemas	Resolução de exercícios
Philips 66	
Grupo de verbalização e de observação (GO/GV)	
Dramatização	Desempenho de papéis
Seminário	Seminário
Estudo de caso	Estudo de caso
Júri simulado	Simulações
Simpósio	
Painel	Palestras e entrevistas
Fórum	Discussão e debates
Oficina (laboratório ou workshop)	Laboratórios e oficinas
Estudo do meio	
Ensino com pesquisa	
	Exposições e visitas
	Jogos de empresa

Fonte: Adelino (2012, p.10 ).

Nota-se a variedade de estratégias de ensino, o que permite alcançar diversos tipos de alunos em suas mais diversas características enquanto turma em sala de aula. Estratégias

que vão desde à exposições por parte dos professores até outras em que o aluno é sujeito totalmente ativo na formação do conhecimento.

O Quadro 2, por sua vez, apresenta uma transcrição individualizada das estratégias, aplicáveis à área de negócios e ensinagem.

Quadro 2: Definição das Estratégias de Ensino

<b>Estratégia</b>	<b>Descrição</b>
Aula expositiva Dialogada	É uma exposição do conteúdo, com a participação ativa dos estudantes, cujo conhecimento prévio deve ser considerado e pode ser tomado como ponto de partida. O professor leva os estudantes a questionarem, interpretarem e discutirem o objeto de estudo, a partir do reconhecimento e do confronto com a realidade (ANASTASIOU; ALVES, 2004, p. 79).
Estudo de texto	É a exploração de ideias de um autor a partir do estudo crítico de um texto e/ou a busca de informações e exploração de ideias dos autores estudados (ANASTASIOU; ALVES, 2004, p. 80).
Portfólio I	É a identificação e a construção de registro, análise, seleção e reflexão das produções mais significativas ou identificação dos maiores desafios/dificuldades em relação ao objeto de estudo, assim como das formas encontradas para superação (ANASTASIOU; ALVES, 2004, p. 81).
Tempestade cerebral	É uma possibilidade de estimular a geração de novas ideias de forma espontânea e natural, deixando funcionar a imaginação. Não há certo ou errado. Tudo o que for levantado será considerado, solicitando-se, se necessário, uma explicação posterior do estudante (ANASTASIOU; ALVES, 2004, p. 82).
Mapa conceitual	Consiste na construção de um diagrama que indica a relação de conceitos em uma perspectiva bidimensional, procurando mostrar as relações hierárquicas entre os conceitos pertinentes à estrutura do conteúdo (ANASTASIOU; ALVES, 2004, p. 83).
Estudo dirigido	É o ato de estudar sob a orientação e diretividade do professor, visando sanar dificuldades específicas. É preciso ter claro: o que é a sessão, para que e como é preparada (ANASTASIOU; ALVES, 2004, p. 84).
Estudo dirigido e aulas orientadas	Permite ao aluno situar-se criticamente, extrapolar o texto para a realidade vivida, compreender e interpretar os problemas propostos, sanar dificuldades de entendimento e propor alternativas de solução; Exercita no aluno a habilidade de escrever o que foi lido e interpretá-lo; Prática dinâmica, criativa e crítica da leitura (MARION; MARION, 2006, p. 42); (PETRUCCI; BATISTON, 2006, p. 279-280).
Lista de discussão por meios informatizados	É a oportunidade de um grupo de pessoas poder debater, à distância, um tema sobre o qual sejam especialistas ou tenham realizado um estudo prévio, ou queiram aprofundá-lo por meio eletrônico (ANASTASIOU; ALVES, 2004, p. 85).
Ensino à distância	As ferramentas usadas no ensino à distância vão das mais simples, como o ensino por correspondência sem apoio ou tutoria, pela comunicação apenas entre educador e educando, até os métodos mais sofisticados, que incluem esquemas interativos de comunicação não presencial via satélite, ou por redes de computadores (PETRUCCI; BATISTON, 2006, p. 289-294).
Solução de problemas	É o enfrentamento de uma situação nova, exigindo pensamento reflexivo, crítico e criativo a partir dos dados expressos na descrição do problema; demanda a aplicação de princípios, leis que podem ou não ser expressas em fórmulas matemáticas (ANASTASIOU; ALVES, 2004, p. 86).
Ensino em pequenos grupos	É uma estratégia particularmente válida em grandes turmas, pois consiste em separar a turma em pequenos grupos, para facilitar a discussão. Assim, despertará no aluno a iniciativa de pesquisar, de descobrir aquilo que precisa aprender (PETRUCCI; BATISTON, 2006, p. 278-279).
Phillips 66	É uma atividade grupal em que são feitas uma análise e uma discussão sobre temas / problemas do contexto dos estudantes. Pode também ser útil para obtenção de informação rápida sobre interesses, problemas, sugestões e perguntas (ANASTASIOU; ALVES, 2004, p. 87).
Grupo de verbalização	É a análise de tema/problemas sob a coordenação do professor, que divide os

e de observação (GV/GO)	estudantes em dois grupos: um de verbalização (GV) e outro de observação (GO). É uma estratégia aplicada com sucesso ao longo do processo de construção do conhecimento e requer leituras, estudos preliminares, enfim, um contato inicial com o tema (ANASTASIOU; ALVES, 2004, p. 88).
Dramatização	É uma apresentação teatral, a partir de um foco, problema, tema etc. Pode conter explicitação de ideias, conceitos, argumentos e ser também um jeito particular de estudo de casos, já que a teatralização de um problema ou situação perante os estudantes equivale a apresentar-lhes um caso de relações humanas (ANASTASIOU; ALVES, 2004, p. 89).
Seminário	É um espaço em que as ideias devem germinar ou ser semeadas. Portanto, espaço, onde um grupo discuta ou debata temas ou problemas que são colocados em discussão (ANASTASIOU; ALVES, 2004, p. 90).
Estudo de caso	É a análise minuciosa e objetiva de uma situação real que necessita ser investigada e é desafiadora para os envolvidos (ANASTASIOU; ALVES, 2004, p. 91).
Júri simulado	É uma simulação de um júri em que, a partir de um problema, são apresentados argumentos de defesa e de acusação. Pode levar o grupo à análise e à avaliação de um fato proposto com objetividade e realismo, à crítica construtiva de uma situação e à dinamização do grupo para estudar profundamente um tema real (ANASTASIOU; ALVES, 2004, p. 92).
Simpósio	É a reunião de palestras e preleções breves apresentadas por várias pessoas (duas a cinco) sobre um assunto ou sobre diversos aspectos de um assunto. Possibilita o desenvolvimento de habilidades sociais, de investigação, amplia experiências sobre um conteúdo específico, desenvolve habilidades de estabelecer relações (ANASTASIOU; ALVES, 2004, p. 93).
Painel	É a discussão informal de um grupo de estudantes, indicados pelo professor (que já estudaram a matéria em análise, interessados ou afetados pelo problema em questão), em que apresentam pontos de vista antagônicos na presença de outros. Podem ser convidados estudantes de outras fases, cursos ou mesmo especialistas na área (ANASTASIOU; ALVES, 2004, p. 94).
Palestras	Possibilidade de discussão com a pessoa externa ao ambiente universitário sobre um assunto de interesse coletivo, de acordo com um novo enfoque; Discussão, perguntas, levantamento de dados, aplicação do tema na prática, partindo da realidade do palestrante (MARION; MARION, 2006, p. 42); (PETRUCCI; BATISTON, 2006, p. 288-289).
Fórum	Consiste num espaço do tipo “reunião”, no qual todos os membros do grupo têm a oportunidade de participar do debate de um tema ou problema determinado. Pode ser utilizado após a apresentação teatral, palestra, projeção de um filme, para discutir um livro que tenha sido lido pelo grupo, um problema ou fato histórico, um artigo de jornal, uma visita ou uma excursão. (ANASTASIOU; ALVES, 2004, p. 95).
Discussão e debate	Sugere aos educandos a reflexão acerca de conhecimentos obtidos após uma leitura ou exposição, dando oportunidade aos alunos para formular princípios com suas próprias palavras, sugerindo a aplicação desses princípios (MARION; MARION, 2006, p. 42-44).
Oficina (laboratório ou <i>workshop</i> )	É a reunião de um pequeno número de pessoas com interesses comuns, a fim de estudar e trabalhar para o conhecimento ou aprofundamento de um tema, sob orientação de um especialista. Possibilita o aprender a fazer melhor algo, mediante a aplicação de conceitos e conhecimentos previamente adquiridos (ANASTASIOU; ALVES, 2004, p. 96).
Escritório, laboratório ou empresa modelo	Proporciona ao aluno contato com a tecnologia da informação, os reflexos de má informação gerada, as inúmeras possibilidades de erros e os consequentes acertos (PETRUCCI; BATISTON, 2006, p. 286-288).
Estudo do meio	É um estudo direto do contexto natural e social no qual o estudante se insere, visando a uma determinada problemática de forma interdisciplinar. Cria condições para o contato com a realidade, propicia a aquisição de conhecimentos de forma direta, por meio da experiência vivida (ANASTASIOU; ALVES, 2004, p. 97).
Ensino com pesquisa	É a utilização dos princípios do ensino associados aos da pesquisa: Concepção de conhecimento e ciência em que a dúvida e a crítica sejam elementos fundamentais; assumir o estudo como situação construtiva e significativa, com concentração e autonomia crescente; fazer a passagem da

Continua

	simples reprodução para um equilíbrio entre reprodução e análise.(ANASTASIOU; ALVES, 2004, p. 98).
Exposições, excursões e visitas	Participação dos alunos na elaboração do plano de trabalho de campo; Possibilidade de integrar diversas áreas de conhecimento; Integração do aluno, através da escola, com a sociedade, através das empresas; Visualização, por parte do aluno, da teoria na prática; Desenvolvimento do pensamento criativo do aluno e visão crítica da realidade em que ele se insere (MARION; MARION, 2006, p. 37-38); (PETRUCCI; BATISTON, 2006, p. 276-277).
Jogos de empresas	Os alunos tornam-se agentes do processo; São desenvolvidas habilidades na tomada de decisões no nível administrativo, vivenciando-se ações interligadas em ambientes de incerteza; Permite a tomada de decisões estratégicas e táticas no gerenciamento dos recursos da empresa, sejam eles materiais ou humanos. (MARION; MARION, 2006, p. 50); (PETRUCCI e BATISTON (2006, p. 281-283).
Ensino individualizado	O ensino individualizado é a estratégia que procura ajustar o processo de ensino-aprendizagem às reais necessidades e características do discente (PETRUCCI; BATISTON, 2006, p. 294-298).

Fonte: Adelino (2012, p. 12)

Considerando-se as diversas possibilidades de ações didáticas em sala de aula conforme quadros 1 e 2, percebe-se que a decisão por uma determinada estratégia deve ser feita de acordo com os objetivos e os assuntos a serem desenvolvidos. Assim sendo, o método de ensino deve ser definido a partir de critérios que estejam alinhados ao projeto pedagógico do curso e aos objetivos da disciplina por meio do planejamento do ensino. “A maneira pela qual o professor planeja suas atividades de sala de aula é determinante para que o grupo de alunos de sua plateia reaja com maior ou menor interesse e contribui no modo como a aula transcorre” (ADELINO, 2012, p. 7). O plano de ensino, por sua vez, deve “[...] resgatar o sentido social do trabalho escolar, [...] ser instrumento metodológico da realização de ideias que superem o mero domínio cognitivo da informação” (GANDIN; CRUZ, 2010, p. 15).

Para Gil (2011), as aulas expositivas, são bem mais populares do que os demais métodos, mesmo com as novas tecnologias de educação aplicadas à educação. Este método apresenta vantagens como: pode ser adaptado aos mais diversos públicos; é útil para a introdução de qualquer assunto; o produto é apresentado em sua forma final; possibilita apresentar o assunto de forma organizada; permite a comunicação de experiências e observações pessoais que não são possíveis por outros meios; é útil para a apresentação de conteúdos que ainda não estão disponíveis nos livros; favorece o controle do professor em relação ao conteúdo, sequência e duração da apresentação e não é ameaçadora para o estudante, já que não exige sua manifestação.

Gil (2011) também pontua algumas limitações da aula expositiva: não favorece a recepção de *feedback*; estimula a passividade dos estudantes; seu sucesso depende das habilidades do expositor; não possibilita levar em consideração as diferenças individuais; é pouco útil para o alcance de objetivos cognitivos em níveis mais elevados e é pouco eficaz no

ensino de habilidades motoras. Aula expositiva, aula recitação, exposição-demonstração, exposição provocativa e exposição-discussão, são modalidades da aula expositiva, complementa o autor.

Para Gil (2011), a discussão é reconhecida como um dos mais adequados métodos para o ensino universitário e tem uma avaliação geralmente positiva nos manuais técnicos de ensino, além do que, o professor que utiliza esta estratégia em sala de aula tende a ser reconhecido como mais democrático. Para os educadores humanistas, a discussão é a estratégia que melhor expressa os propósitos dessa corrente educacional. Porém, há professores que a veem como perda de tempo abdicação da responsabilidade de ensinar e até mesmo como forma de dissimular incompetência pedagógica. O autor pontua ainda que não são exigidas do professor apenas habilidade comunicativas para o bom desempenho desse método, mas também um bom exercício de liderança, já que a qualidade da relação professor-estudante é fundamental para o seu sucesso.

A metodologia de ensino fundamentada na discussão pode ser uma forma de racionalidade dialógica que [...] é expressão de uma reflexividade que acolhe a individuação e a socialização, em oposição à reflexividade monológica que permanece na consciência subjetiva da individuação, fator que nega e destrói o sujeito social (TERRIEN, 2012, p. 122). Dentre alguns benefícios proporcionados por esse método, citados por Brookfield e Preskill (1999 apud GIL, 2011), estão: amplia a consciência dos estudantes acerca da tolerância à ambiguidade e à complexidade; incentiva os estudantes a reconhecer e investigar suas suposições; estimula o respeito a opiniões e experiências dos estudantes; afirma os estudantes como co-produtores do conhecimento; desenvolve a capacidade para a comunicação clara das ideias dos significados; incrementa a capacidade de respeitar outras opiniões e torna os estudantes mais empáticos; ajuda os estudantes a desenvolver habilidades de síntese e de integração, dentre outros.

Transformar a discussão no principal tipo de exercício para o ensino seria ignorar deliberadamente a necessidade fundamental e primária de aprendizagem, isto é, ter certeza de que ela realmente ocorreu (GAGNÉ 1983, apud GIL, 2011).

E por fim, com sua maior contribuição teórica vindo do construtivismo, que se fundamenta no princípio de que os aprendizes não copiam nem absorvem ideias do mundo externo, mas constroem seus conceitos por meio da observação e experimentação ativa e pessoal, a aprendizagem baseada em problemas é mais uma metodologia abordada por Gil (2011). É uma estratégia de ensino centrada no estudante, que deixa o papel de receptor passivo e assume o de agente principal responsável pelo seu aprendizado.

Para Pimenta e Anastasiou (2002), o aprendizado de um assunto determina a forma de pensá-lo, por isso as táticas de ensino devem ser determinadas conforme as peculiaridades de cada área. Como uma das estratégias utilizadas para desenvolver a aprendizagem baseada em problemas, o estudo de caso envolve a descrição de situações reais vivenciadas por profissionais e não construções elaboradas pelos professores. O que se espera desse método é que o estudante se coloque no lugar da pessoa a quem cabe tomar a decisão ou resolver o problema (GIL, 2011).

O estudo de casos mostra grande coerência com a postura moderna em educação, já citada anteriormente neste trabalho, que procura focar mais a aprendizagem do que o ensino, pois a primeira regra no delineamento deste método é partir de onde está o estudante, o professor precisa definir quem é o estudante e quais as suas necessidades e a partir daí se constrói o conhecimento requerido (GIL, 2011).

O estudo de casos é mais apropriado quando: a participação ativa dos estudantes é desejada; enfatiza-se o uso de habilidades crítico-analíticas e de solução de problemas; a capacidade de aprender a aprender deve ser estimulada; há tempo suficiente para a discussão dos casos; os estudantes dispõem de informações suficientes para analisar o caso; existem várias soluções aceitáveis para o caso; o professor dispõe de prática suficiente para a sua adequada condução e quando o professor aceita desempenhar o papel de líder da discussão, e não o de um leitor de casos ou principal agente do processo de análise. Deve-se considerar o cuidado a se ter sobre a preocupação excessiva nos aspectos didáticos, o professor é acima de tudo um educador (GIL, 2011).

Quando se pensa no processo de ensino e aprendizagem abre-se um leque do que pode ser explorado, desde as abordagens até as estratégias que podem ser utilizadas em sala de aula, de acordo com os objetivos que se deseja alcançar e de acordo com tantas outras variáveis como foi visto anteriormente. O capítulo seguinte aborda a docência superior e estratégias de ensino especificamente em secretariado executivo, a partir da realidade desta área.

### 3 DOCÊNCIA SUPERIOR EM SECRETARIADO E ESTRATÉGIAS DE ENSINO

A docência universitária tem sido preocupação de estudiosos da área nas últimas décadas, como Pimenta e Almeida (2011), D'Ávila e Veiga (2012), Farias, Nóbrega-Therrien (2013). Dentre os temas abordados destaca-se a necessidade de formação pedagógica para o ensino superior, visto que “para além do ensino dos conhecimentos técnico-científicos especializados, base para a atuação competente nos mais variados tipos de especialização profissional, as dimensões da ética e da responsabilidade social são atribuições do seu trabalho” (ALMEIDA; PIMENTA, 2011, p.7).

Nessa perspectiva, o professor universitário deve atuar além do tecnicismo. Considerando que praticamente até a década de 1970 exigia-se do candidato a professor de ensino superior o bacharelado e o exercício competente de sua profissão; ensinar significava ministrar grandes aulas expositivas ou palestras sobre determinado assunto do domínio do conferencista, mostrar na prática como fazia, coisa que qualquer profissional saberia fazer (MASSETO, 1998).

Para Adelino (2012), a atividade docente é caracterizada pelo desafio permanente dos professores em estabelecer relações interpessoais com os alunos, de modo que o processo de ensino-aprendizagem seja articulado e que os métodos utilizados cumpram os objetivos que se propõem. Na visão de Masseto (1998, p.11):

O exercício docente no ensino superior exige competências específicas, que não se restringem a ter um diploma de bacharel, ou mesmo de mestre ou doutor, ou, ainda, apenas o exercício de uma profissão . Exige tudo isso, além de outras competências próprias.

Masseto (1998) relata que se começou a discutir e procurar identificar quais seriam essas competências específicas para uma docência no 3º grau, dentre quais destacam-se:

- a) A docência em nível de ensino superior exige do candidato, antes de mais nada, que ele seja competente em uma determinada área de conhecimento além de uma experiência profissional de campo e domínio de uma área de conhecimento específico pela pesquisa.
- b) A docência em nível superior exige do professor domínio na área pedagógica, no que diz respeito a: processo de ensino-aprendizagem; o professor como conceptor e gestor de currículo; a relação professor-aluno e aluno-aluno no processo de aprendizagem e o domínio da tecnologia educacional.
- c) O exercício da dimensão política é imprescindível no exercício da docência universitária.

Considerando-se que essas competências devem ser desenvolvidas pelos professores das diversas áreas de atuação, ressalta-se a sua relevância para a docência em Secretariado no intuito de contribuir para a construção de novos conhecimentos por meio da ação pedagógica não limitada aos saberes técnicos e profissionais. Nessa perspectiva, a seguir discute-se acerca dos desafios para a docência superior em Secretariado.

### 3.1 Docência em Secretariado Executivo

Os cursos de Secretariado Executivo no Brasil possuem alguns enfoques diferentes. Uns na área de idiomas, e outros em gestão. No entanto, esses cursos teoricamente devem preparar os alunos para encararem a realidade do mercado de trabalho e a se sentirem preparados para a realidade do mundo corporativo. Com relação às possibilidades de atuação desse profissional, salienta-se que:

O campo de atuação do secretário executivo é amplo, abrangendo, dentre outros, empresas de assessoria e consultoria, organizações públicas e privadas de segmentos de mercado diversos, corporações próprias ou de terceiros e, ainda, na área de docência e pesquisa em instituições de Ensino Superior (FARIAS; REIS, 2008, p. 169).

A docência, no entanto, não é uma área em que os alunos são incentivados a seguir, a não ser pelo chamado pessoal ou incentivo direto de alguns professores. Nessa direção, Santiago e Silva (2013, p. 160) consideram que “[...] é relevante ampliar o número de docentes na área de secretariado que tenham a formação específica [...]”. Na percepção de Farias e Reis (2008, p. 173):

Dentre os motivos da escassez de egressos de cursos de Secretariado Executivo na academia podem-se fazer referência à falta de conhecimento sobre esta área de atuação, à questão salarial (o oferecido pelas empresas muitas vezes supera o praticado nas universidades) e, talvez, sobretudo, à ausência do perfil docente.

Outro aspecto a ser ressaltado, é o fato de que na legislação da profissão, Lei No. 9261 de 10/01/96, a docência não é contemplada como uma das atividades do secretário executivo, no entanto, o Código de ética que rege a profissão faz referência ao docente de Secretariado quando no Capítulo VIII, o art. 18 prevê que “cabe aos Secretários docentes informar, esclarecer e orientar estudantes quanto aos princípios e normas contidas neste Código” (BRASIL, 1989,p.01 ).

Porém, a formação do secretário executivo em alguns aspectos vai ao encontro das habilidades que devem ser desenvolvidas pelo docente, conforme Art. 4º, das Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs) para o curso de Secretariado Executivo:

I - **capacidade de articulação** de acordo com os níveis de competências fixadas pelas organizações; II - **visão generalista** da organização e das peculiares relações hierárquicas e inter-setoriais; [...] IV - utilização do **raciocínio lógico, crítico e**

**analítico**, operando com valores e estabelecendo relações formais e causais entre fenômenos e situações organizacionais; VI - **domínio dos recursos de expressão e de comunicação** compatíveis com o exercício profissional, inclusive nos processos de negociação e nas **comunicações interpessoais ou inter-grupais**; VII - **receptividade e liderança para o trabalho em equipe**, na busca da sinergia; [...] IX - **gerenciamento de informações**, assegurando uniformidade e referencial para diferentes usuários; XI - capacidade de **maximização e otimização dos recursos tecnológicos**; XIII - **iniciativa, criatividade, determinação, vontade de aprender, abertura às mudanças, consciência das implicações e responsabilidades éticas** do seu exercício profissional (BRASIL, 2005, p. 1-2, grifos nossos).

As aptidões destacadas nas Diretrizes Curriculares Nacionais podem contribuir para o desenvolvimento da ação docente. Nessa direção, Farias e Reis (2008, p. 169) consideram:

Formar-se professor requer o conhecimento de algumas técnicas, e o curso Secretariado Executivo, apesar de em sua maioria graduar profissionais para trabalhar em empresas, possui disciplinas que desenvolvem aptidões bastante demandadas na profissão docente, como, por exemplo, imitação de voz; postura e clareza na transmissão de idéias; coerência e concisão na produção de textos; domínio de recursos audiovisuais (que favorecem a aprendizagem); organização e planejamento de assuntos a serem discutidos; execução de tarefas com eficiência e eficácia.

Na interpretação de Farias e Reis (2008, p. 169), embora as carreiras de Secretariado e Docência sigam linhas divergentes:

[...] assemelham-se em diversos pontos. Por exemplo, ao ministrar treinamentos em uma determinada empresa, o secretário executivo está, de certa forma, educando. Assim, seja em sala de aula, ou em uma empresa, essa relação entre o secretariado executivo e o docente é percebida como latente.

Por outro lado, a preparação profissional para o mundo do trabalho não forma para a carreira acadêmica. Assim sendo, “[...] a formação desse profissional não focaliza a construção dos conhecimentos pedagógicos, mas a preparação para sua participação no ambiente organizacional, principalmente, como assessor e gestor secretarial” (DIAS et. al, 2013, p. 2). Nessa linha de pensamento, percebe-se a necessidade de que os secretários que atuam como professores devam procurar uma formação direcionada na área educacional a fim de desenvolver os saberes pedagógicos necessários para a sua atuação no contexto universitário. Com relação a esse aspecto, Dias et. al (2013, p. 19) refletem que a formação dos docentes graduados em Secretariado é feita por meio de “[...] cursos de especialização, extensão e formação complementar, qualificação que atenda principalmente o aprofundamento dos conhecimentos das disciplinas dos campos específicos”. Além disso, é preciso que se perceba que “[...] apenas as titulações de mestre e doutor não são suficientes para a prática docente e para atingir o objetivo maior de aprendizagem dos alunos” (DIAS et. al, 2013, p. 19).

Destaca-se a necessidade de se desenvolver saberes pedagógicos para o ensino secretarial que superem a técnica, acreditando-se que é “[...] possível abandonar a exclusividade atribuída à técnica, e os professores universitários podem se mostrar favoráveis

à prática que implica um professor acolhedor, confiante, dialógico, questionador e provocador” (PRANDI, 2009, p. 141). Esse abandono será imaginável a partir do desenvolvimento de saberes experienciais em diálogo com os saberes pedagógicos. Sob esse aspecto, considera-se:

Quanto aos saberes da experiência da docência e saberes pedagógicos, que são apontados em primeiro e último lugar, respectivamente, constata-se que isso ocorre pelo fato das experiências serem observadas e analisadas como práticas formativas, entretanto, ao focalizar-se estas práticas na atividade docente, depara-se com uma didática onde o professor ignora tais experiências, acarretando numa aprendizagem tecnicista, com ênfase no repasse de conteúdos que muitas vezes, nada tem a ver com a realidade que deve ser trabalhada (SILVA; BARROS; SOUSA, 2010, p. 56).

Considera-se que a ausência da formação para a docência pode refletir em desafios no que se refere às estratégias de ensino utilizadas pelo professor. Nessa direção, o professor da área secretarial, ao definir as táticas de ensino, deve levar em consideração que:

O ensino universitário convencional calcado num modelo exageradamente academicista já deu sinais de cansaço. Como consequência de horas deslindadas em discursos que transmitem uma mensagem demasiado abstrata e distante dos contextos culturais que emolduram as histórias de vida de nossos alunos, o enfado (D’ÁVILA, 2012, p. 15).

Nessa realidade, é conveniente que o secretário que atua como docente procure conhecer as diversas estratégias de ensino e os estudos acerca desse tema a fim de contribuir para que o estudante construa seus próprios conhecimentos de forma crítica e reflexiva.

### **3.2 Didática do ensino superior e estratégias em Secretariado Executivo**

A abordagem acerca da didática na educação superior está atrelada às transformações vivenciadas pela sociedade. Nesse contexto de dinamismo o docente em Secretariado “[...] sente-se pressionado por um ambiente externo altamente exigente, devendo proporcionar aos estudantes uma educação de elevado nível e com sólida formação” (ADELINO, 2012, p. 8).

Discursar sobre ações de práticas pedagógicas em Secretariado Executivo “[...] requer uma postura de reflexão colaborativa sobre o que somos, como trabalhamos e para que atuamos”(TERRIEN, 2012, p. 109), a fim de situar o papel do secretário docente na realizada contemporânea diante dos desafios sociais e da própria área. A atuação de um profissional bacharel, que não possui formação docente, como é o caso do Secretariado Executivo, deve levar em consideração que:

O trabalho docente é regido por uma racionalidade técnica que não exclui uma fundamentação teórico-metodológica. O rumo da ação que o docente desencadeia

corresponde a uma articulação de saberes e conhecimentos que dão sustentação à sua tomada de decisão de intervenção contexto de ensino (TERRIEN, 2012, p. 119).

“Caso a atualização didática dos docentes não tenha acompanhado o ritmo deste novo cenário, poderá haver uma falta de sintonia entre os procedimentos, métodos e estratégias de ensino e o perfil dos estudantes, prejudicando o processo de ensino-aprendizagem” (ADELINO, 2012, p. 8). A reflexão sobre a ação docente universitária denota que se “[...] trata da metodologia do Ensino Superior, da prática pedagógica e das didáticas, da epistemologia da prática profissional, da sala de aula universitária e de sua gestão pedagógica, e da inovação na educação [...]” (PRANDI, 2009, p. 141).

No entendimento de Parra (2002, p. 2), a didática pode ser definida como uma “[...] disciplina acadêmica que tem por objetivo o desenvolvimento, a análise e a aplicação de modelos de ensino”. Na percepção de Lima (2011, p. 98), a didática pode ser impulsionadora da reflexão considerando que:

[...] guarda estreita vinculação com pensamento e a ação, nas situações reais e históricas em que os professores se encontram. Não é uma atividade individual, pois pressupõe relações sociais que servem a interesses humanos, sociais, culturais e políticos e, dessa forma, não é neutra).

Com relação às estratégias de ensino em Secretariado, Adelino (2012) destaca que as mais utilizadas pelos professores são as aulas expositivas (dialogadas), tendo como recursos complementares o quadro e *data show*. Outras táticas apresentadas são: estudo dirigido em grupo, os seminários e os estudos de caso. A citada autora ressalta que:

Nessa perspectiva, as estratégias são aplicadas dando ênfase aos aspectos éticos e legais na ação administrativa, na gestão das informações, comunicações no âmbito organizacional, nos serviços de assessoria executiva, consultoria, e nas ações empreendedoras (ADELINO, 2012, p. 27).

Observa-se que o professor da área secretarial procura alinhar os métodos de ensino com os aspectos específicos da profissão no que diz respeito às habilidades, competências e formas de atuação do secretário. A partir da percepção de uma diversidade de estratégias pedagógicas para o ensino superior, para este trabalho, foi levada em consideração a base teórica de Gil (2007, 2011), conforme abordagens apresentadas no quadro 3:

Quadro 3: Estratégias de ensino na perspectiva de Gil (2007/2011)

<b>Estratégia</b>	<b>Descrição</b>
Aula expositiva	Constituem-se na “preleção verbal utilizada pelos professores com o objetivo de transmitir informações aos estudantes (GIL, 2007, p.133).
Exposição provocativa	Trata-se de uma metodologia na qual “[...] o professor propõe questões que favorecem a reflexão” (GIL, 2011, p. 143).
Exposição-discussão	Nessa abordagem “[...] encoraja os estudantes a expressar e discutir seus pontos de vista em lugar de simplesmente levantar questões pode ser entendida como uma combinação da exposição com a discussão” (GIL,

	2011, p. 143).
Discussões em classe	“A discussão é conhecida como um dos mais adequados métodos para o ensino universitário. Sua avaliação é geralmente positiva nos manuais de técnicas de ensino” (GIL, 2007, p.153).
Aprendizagem baseada em problemas	É “[...] uma estratégia de ensino em que os estudantes trabalham com o objetivo de solucionar um problema” (GIL, 2007, p.173).
Estudo de caso	Constitui-se de descrições de situações-problema em um determinado conceito, vivenciadas por profissionais ou empresas, utilizadas como catalisadoras de discussões (GIL, 2007).
Atividades fora da sala de aula	São atividades realizadas em outros ambientes e consistem na leitura de livros, jornais, revistas, trabalhos escritos, pesquisas, observação direta de fenômenos, dentre outras (GIL, 2007).

Fonte: Elaborado com base em Gil (2007,2011).

De acordo com o quadro 3, observam-se diferentes formas de exposição: aula expositiva, em que o professor fala mais e as perguntas feitas pelos estudantes são consideradas como inconveniente; aula-recitação, o professor faz intervalos na fala para interrogar os alunos sobre assuntos específicos; exposição-demonstração combina a exposição com a demonstração; exposição provocativa, o professor faz questionamentos que favorecem a reflexão; exposição-discussão, o professor motiva os estudantes a expressarem suas opiniões. A aprendizagem baseada em problemas é centrada no estudante que assume a responsabilidade pelo seu aprendizado (GIL, 2007).

Considera-se que os métodos de ensino em Secretariado Executivo necessitam focalizar as suas peculiaridades, buscando o desenvolvimento das competências e habilidades profissionais necessárias a esse profissional desenvolvendo o seguinte perfil:

[...] capacitação e aptidão para compreender as questões que envolvam sólidos domínios científicos, acadêmicos, tecnológicos e estratégicos, específicos de seu campo de atuação, assegurando eficaz desempenho de múltiplas funções de acordo com as especificidades de cada organização, gerenciando com sensibilidade, competência e discrição o fluxo de informações e comunicações internas e externas (BRASIL, 2005, p. 2)..

Parte-se da compreensão de que, dentre as estratégias citadas por Gil (2007, 2011), as ações que provocam a reflexão, a crítica e a construção de novos conhecimentos, tendo como centro do processo, o estudante, “estimula discussões e reflexões acerca dos conhecimentos técnicos específicos e dos conhecimentos de funções gerenciais e, para tanto, utiliza a pesquisa para discutir o novo perfil profissional exigido pelo atual mercado de trabalho (ADELINO, 2012, p. 27).

Gil (2011) adverte que é preciso ter clareza acerca dos objetivos que se pretende alcançar antes de se decidir pelo uso de qualquer estratégia de ensino. Espera-se, portanto, que a metodologia definida para a atuação do professor de Secretariado Executivo seja desenvolvida a partir da “[...] ênfase aos aspectos éticos e legais na ação administrativa, na

gestão das informações, comunicações no âmbito organizacional, nos serviços de assessoria executiva, consultoria, e nas ações empreendedoras” (ADELINO, 2012, p. 27).

Diante dessas considerações, as estratégias de ensino secretarial devem ter como objetivo a formação de profissionais aptos para o enfrentamento dos desafios e das mudanças sociais e organizacionais, com foco no perfil determinado pelas DCNs. Dentre os aspectos ressaltados por esse documento, destaca-se o Projeto Pedagógico de Curso (PPC), que apresenta, “[...]além da clara concepção do curso de graduação em Secretariado Executivo, com suas peculiaridades, seu currículo pleno e sua operacionalização”. Nesse sentido, as estratégias de ensino do Curso devem estar alinhadas às orientações declaradas em seu currículo. “A não preocupação com o planejamento gera, também, a nível curricular, a não integração dos professores das diversas áreas, e entre os diferentes cursos ou períodos” (PRANDI, 2008, p 140).

No que se refere ao PPC de cursos de Secretariado Executivo Barros, Silva e Dias (2013), alertam para a necessidade de que os currículos contribuam para a consolidação da identidade secretarial, já que essa área vivencia um momento de constituição como área de conhecimento. Para isso, faz-se necessário que os currículos sejam atualizados, considerando-se que:

Mais do que uma simples discussão para formulação de conteúdos a serem trabalhados, essas atualizações envolvem um embate ideológico no qual se pode definir uma aprendizagem para adaptação ou transformação social e profissional. Longe de serem mudanças cosméticas, de “grade”, de ementa ou carga horária, elas demandam uma mudança total de paradigma educacional, das práticas de ensino, das múltiplas formas de aprendizagem, da seleção de conteúdo, da didática, enfim, de todo o processo de formação profissional em nível de graduação, diferente do que vem sendo praticado (BARROS; SILVA; DIAS, 2013, p. 1051).

As práticas de ensino, portanto, possuem um papel fundamental para que haja uma verdadeira transformação no processo de formação desses profissionais. Assim sendo, o professor necessita estar atento a essas questões ao desenvolver o seu plano de ensino, definindo os objetivos e as estratégias a serem desenvolvidas no espaço de ensino, de modo que sua ação colabore para o alcance dos desafios aqui destacados.

Nessa linha de pensamento, faz-se necessário o redimensionamento da prática de ensino em Secretariado Executivo, focalizando a utilização de novas estratégias, possibilitando o alinhamento entre os conhecimentos teóricos e a prática profissional. Considera-se, ainda, que o ambiente de constantes transformações no qual estão inseridas as organizações modernas, e, conseqüentemente, o profissional docente que atua no curso de Secretariado Executivo deve proporcionar um ambiente educativo de qualidade.

No capítulo a seguir são abordados os caminhos metodológicos da pesquisa com o intuito de atender aos objetivos propostos.

## 4 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Para Marconi e Lakatos (2010, p. 139) a pesquisa é um “procedimento formal, com método de pensamento reflexivo, que requer um tratamento científico e se constitui no caminho para conhecer a realidade ou para descobrir verdades parciais.” De acordo com Gil (2010) “pode-se definir pesquisa como o procedimento racional e sistemático que tem como objetivo proporcionar respostas aos problemas que são propostos. Este capítulo apresenta os caminhos percorridos para o desenvolvimento desta investigação e o alcance dos objetivos propostos.

### 4.1 Delineamento da Pesquisa

Este trabalho classifica-se como uma pesquisa qualitativa e descritiva. Godoy (1995) ressalta a diversidade existente entre os trabalhos qualitativos e aponta um conjunto de características essenciais capazes de identificar esse tipo de pesquisa a saber: o ambiente natural como fonte direta dos dados e o pesquisador como instrumento fundamental, seu caráter descritivo, o significado que as pessoas dão às coisas e à sua vida como preocupação do investigador e seu enfoque indutivo.

Segundo Rodrigues (2006, p.90) é descritiva porque procura “observar, registrar, analisar e interpretar os fenômenos por meio de técnicas padronizadas de coletas de dados”. De acordo com Gil (1991, p.46):

As pesquisas descritivas têm como objetivo primordial a descrição das características de determinada população ou fenômeno ou, então, o estabelecimento de relações entre variáveis. São inúmeros os estudos que *podem ser classificados sob este título e uma das suas características mais significativas está na utilização de técnicas padronizadas de coletas de dados, tais como o questionário e a observação sistemática.*[...] São incluídas neste grupo as pesquisas que têm por objetivo levantar as opiniões, atitudes e crenças de uma população.

A partir de tais conceitos esta pesquisa investigou as percepções dos docentes, as práticas utilizadas e desafios encontrados para o ensino superior em Secretariado Executivo.

### 4.2 Técnica e Instrumento de Pesquisa

Técnica é um conjunto de preceitos ou processos de que se serve uma ciência; é a habilidade para usar tais preceitos ou normas de forma prática. Toda ciência utiliza inúmeras técnicas na obtenção de seus propósitos ( MARCONI ,LAKATOS, 2010, p. 157).

O instrumento escolhido para esta pesquisa foi a aplicação de questionário, que é um “conjunto de questões, sistematicamente articuladas, que se destinam a levantar informações escritas por parte dos sujeitos pesquisados, com vistas a conhecer a opinião dos mesmos sobre

os assuntos em estudo” (SEVERINO, 2007, p.125). Marconi e Lakatos (2010, p.184) pontuam:

Questionário é um instrumento de coleta de dados, constituído por uma série ordenada de perguntas, que devem ser respondidas por escrito e sem a presença do entrevistador. Em geral, o pesquisador envia o questionário ao informante pelo correio ou por um portador; depois de preenchido, o pesquisado devolve-o do mesmo modo.

No presente estudo foi utilizado questionário constituído por questões que tratam sobre a formação do docente formado em Secretariado Executivo e as estratégias por ele utilizadas em sala, fundamentando-se nas proposições de Gil (2007, 2011). Estava estruturado em duas partes, a primeira composta por 8(oito) questões que tinham como foco o delineamento do perfil do docente quanto à sua formação acadêmica, tempo de docência, formação docente, atividades profissionais extra sala e experiência como secretário executivo. A segunda parte, constituída por 5 (cinco) questões que tratavam das estratégias de ensino utilizadas em sala de aula, bem como as consideradas mais eficazes para a aprendizagem na visão dos docentes. Esta etapa permitiu que os docentes pudessem falar de forma subjetiva sobre as metodologias que possibilitam melhores resultados para a aprendizagem, os aspectos que levam em consideração ao definirem as estratégias e por fim, dos desafios por eles encontrados na prática do ensino em Secretariado.

A aplicação do questionário foi feita de forma presencial, por ocasião do III Encontro Nacional Acadêmico de Secretariado Executivo (III ENASEC), realizado na Universidade Federal da Paraíba, no mês de outubro de 2013.

#### **4.3 Seleção dos participantes da Pesquisa**

A amostra é parte da população ou do universo, selecionada de acordo com uma regra ou segundo critérios pré-estabelecidos (SILVA; MENEZES, 2005). A seleção dos participantes desta investigação foi realizada a partir da definição dos seguintes critérios:

- a) ser graduado em Secretariado Executivo;
- b) atuar como docente de Instituições de Ensino Superior, públicas ou privadas no Brasil;
- c) ser docente de cursos de Secretariado Executivo;
- d) ministrar disciplinas específicas do Secretariado;
- e) ser participante da reunião de professores do III Enasec;
- f) acessibilidade.

A partir desses requisitos participaram da pesquisa, 17 (dezesete) docentes de vários estados do Brasil, das regiões Norte, Nordeste, Sul, Sudeste, Centro-Oeste que atenderam aos critérios e responderam a pesquisa.

Com o intuito de manter em sigilo as identidades dos participantes, para a análise dos dados nesta pesquisa, os mesmos foram nominados como: Docente 1, Docente 2, Docente 3, sucessivamente, conforme a ordem de questionários respondidos.

#### **4.4 Análise dos Resultados**

Na análise e interpretação dos resultados buscou-se a compreensão e interpretação à luz da teoria estudada dos pontos expostos pelos entrevistados. O método utilizado nesta fase da pesquisa foi a análise de discurso que, conforme Caregnato e Mutti (2006, p.680), a análise do discurso: “[...] trabalha com o sentido e não com o conteúdo do texto, um sentido que não é traduzido, mas produzido [...] a linguagem vai além do texto, trazendo sentidos pré-construídos que são ecos da memória do dizer.”

A análise dos discursos desta investigação teve o intuito de “[...] evitar a mera busca de uma realidade subjacente a determinadas produções de linguagem, ciente de que toda atividade de pesquisa é uma interferência do pesquisador em uma dada realidade” (ROCHA; DEUSDARÁ, 2005, p. 315).

A interpretação dos dados coletados teve como principais focos a formação docente dos profissionais graduados em Secretariado Executivo que atuam na docência, as estratégias de aprendizagem por eles utilizadas e os desafios encontrados por eles em sala de aula na prática do ensino superior em Secretariado Executivo. Considerando-se que a análise discursiva “[...] é precisamente o entendimento de que o pesquisador, em um dado campo de análise, é co-construtor dos sentidos produzidos que se alteram o lugar em que ele se situa e sua postura de interlocutor em uma determinada situação de pesquisa (ROCHA; DEUSDARÁ, 2005, p. 316).

## 5 APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS RESULTADOS

Este capítulo apresenta os resultados alcançados na pesquisa de campo. Para uma melhor compreensão, está organizado em 2 (dois) itens: perfil dos docentes e as principais metodologias de ensino utilizadas nas disciplinas específicas de secretariado executivo.

### 5.1 Perfil dos docentes

Inicialmente, buscou-se conhecer o perfil dos docentes participantes da investigação. A pesquisa foi respondida por docentes onde 94,11% foram mulheres e 5,88% foram homens. Todos graduados em Secretariado Executivo, 29,41% com especialização, 100% com mestrado e 11,76% com doutorado.

As principais áreas de especialização citadas foram: gestão de pessoas, engenharia de produção, informática em educação, assessoria executiva, pedagogia empresarial e gestão secretarial. Com relação ao mestrado, as áreas de conhecimento ressaltadas foram: administração, educação e linguística. Administração e letras foram as áreas citadas dentre os que fizeram doutorado.

Os dados acerca do perfil corroboram com o que alerta Nascimento (2012, p. 106):

[...] Bastante razoável afirmar que em secretariado executivo ocorre o fenômeno da interdisciplinariedade, dado o diálogo constante que se estabelece dessa área com outras, bem como a necessidade de estabelecer seu objeto de estudo, a partir da interação entre as diferentes áreas com as quais o secretariado interage. Dessa forma o secretariado executivo se constituiria numa interdisciplina, mantendo interação constante com diversas outras disciplinas, não só das ciências sociais aplicadas (como a economia, a administração e a arquivística), como também de outras áreas de conhecimento (como a linguística, a sociologia, a psicologia, a tecnologia da informação, entre outras.

Questionados sobre o tempo que têm de docência, 11,76% atuam entre 1- 5 anos, 23,52% entre 6-10 anos e 64,70% entre 10-17 anos. Dos respondentes, 35,29% possuem formação docente, especialmente nas áreas de educação, pedagogia, letras e metodologia do ensino superior, já 64,70% não possuem formação docente.

Sob esse aspecto vale destacar as percepções de Vasconcelos (1996) quando afirma que a docência é por dois perfis de professores: formalmente preparados para o exercício dessa profissão e por profissionais que assumem o magistério sem nenhum preparo essa atribuição. Esse aspecto interfere diretamente na nas ações de ensino e na formação dos profissionais.

Sobre cursos de aperfeiçoamento para docência, 58,82% possuem tais cursos e as áreas que se destacaram foram docência do ensino superior, aperfeiçoamento para licenciaturas, educação profissional e docência em Secretariado.

No que se refere ao desenvolvimento de outras atividades profissionais além da docência, 58,82% responderam que sim e 41,17% têm a docência como atividade exclusiva. Os que responderam que sim, atuam como secretários executivos, empresários, consultores, assistentes administrativos, editores, atuam também no serviço público ou trabalham com pesquisa e extensão. Esse resultado corrobora com a percepção de (SILVA, BARROS, SOUSA, 2010, p. 51) ao afirmarem que :

Os docentes em secretariado estão preparados para desempenharem atividades paralelas à docência. Este cenário pode ser resultante de sua experiência como secretário executivo, já que seu perfil atual exige dinamismo e visão holística das organizações.

Com relação à atuação como secretários executivos 82,35% dos docentes informaram que sim, dentre os quais 92,85% consideram que tal experiência contribui para o seu desenvolvimento como docente, a grande maioria pontuou que a prática complementa a teoria e é interessante trazer o mercado para a academia. “Sem dúvida. A experiência adquirida na prática complementa a teoria e possibilita uma visão holística e dinâmica em sala” (DOCENTE 2) e ainda, “com certeza contribuiu. É impossível lecionar disciplinas específicas sem a experiência prática” (DOCENTE 5) porém 7,14% acham que a experiência como secretário executivo não é determinante do ponto de vista didático-pedagógico.

Percebe-se que são muitas as áreas que um graduado em Secretariado Executivo pode atuar e que essa diversidade contribui de forma positiva, não só na atuação do profissional enquanto secretário executivo, mas também na sua atuação como docente.

## **5.2 As principais metodologias de ensino utilizadas nas disciplinas específicas de Secretariado Executivo**

Nessa etapa da investigação buscou-se identificar as principais metodologias de ensino utilizadas nas disciplinas específicas de Secretariado Executivo.

### 5.2.1 Principais estratégias de ensino em Secretariado

Aos docentes foram apresentadas as estratégias de ensino superior acima correlacionadas fundamentadas nas propostas de Gil (2007, 2011), bem como a possibilidade de marcar mais de uma opção que faça parte do seu dia a dia em sala de aula. A tabela 1 sintetiza as principais estratégias utilizadas pelos docentes de Secretariado.

Tabela 1: Síntese das metodologias de ensino utilizadas pelos docentes de Secretariado

<b>Estratégias</b>	<b>Percentual</b>
Exposição- discussão	94,11%
Estudo de caso	94,11%
Atividades fora da sala de aula	94,11%
Exposição provocativa	82,35%
Discussões em classe	70,58%
Aprendizagem baseada em problemas	64,70%
Aula expositiva	47,05%

Fonte: Dados da pesquisa

Verificou-se que as três estratégias mais utilizadas pelos respondentes são exposição-discussão, estudo de caso e atividades fora de sala de aula. Todas essas estratégias contam com fatores comuns a exemplo da interação do aluno e a possibilidade de reflexão. O que corrobora com Gil (2011) ao refletir que à medida em que a ênfase é colocada na aprendizagem, o papel predominante do professor deixa de ser o de ensinar e passa a ser o de ajudar o aluno a aprender.

Outra estratégia que teve um percentual significativo na escolha dos docentes como uma das mais utilizadas em sala foi a exposição provocativa que de acordo com Gil (2011) depois de uma preleção inicial do professor, é seguida da discussão de alguns pontos chaves pelos alunos.

As discussões em classe servem de estratégia de ensino para 70,58% dos participantes. Gil (2011) acredita que o professor que usa esta estratégia costuma ser considerado mais democrático pelos alunos, porém a condução dessa estratégia requer boa liderança, já que uma discussão em classe mal conduzida pode gerar um sentimento de frustração nos professores e alunos. De acordo com Parra (2002) uma das formas de promover as discussões em classe é o trabalho em equipe e declara: “A interação social, a atuação em grupo, o compartilhamento de ideias e informações vêm a ser uma réplica e um apoio ao desenvolvimento operatório do sujeito.”

A aprendizagem baseada em problemas teve 64,70% dos docentes que a utilizam como estratégia em sala de aula e é um método que utiliza fatos da vida real, estimulando o pensamento crítico e a solução de problemas baseados em conceitos estudados anteriormente (LEITINHO, CARNEIRO, 2011).

A aula expositiva foi colocada como a menos utilizada pelos docentes, o que mostra estes estão cada vez mais distantes da visão tradicionalista de ensino que tem o professor como sujeito principal do processo de ensino-aprendizagem. Percebe-se assim, certa consonância dos respondentes com a posição de Freire (2002) que critica a postura de professores que conferem maior ênfase ao ensino que faz do educador o sujeito e conduz os educandos à memorização mecânica do conteúdo narrado.

É evidente a preocupação dos docentes de Secretariado Executivo na utilização das estratégias de ensino em sala de aula como forma de otimizar o aprendizado dos alunos e fica claro que a sua ênfase está no aprendizagem e nas necessidades dos discentes.

### ***5.2.2 Práticas que possibilitam melhores resultados na percepção dos docentes.***

Em seguida, foram analisadas as percepções dos docentes acerca das estratégias de ensino em Secretariado Executivo, que possibilitam resultados eficazes. A tabela 2 apresenta uma síntese da visão dos professores investigados sobre esse aspecto.

Tabela 2: Percepções dos docentes acerca das estratégias mais eficazes em Secretariado

<b>Estratégias</b>	<b>Percentual</b>
Atividades fora da sala de aula	76,47%
Exposição provocativa	70,58%
Aprendizagem baseada em problemas	64,70%
Exposição-discussão	58,82%
Estudo de caso	58,82%
Discussões em classe	41,17%
Aula expositiva	5,88%

Fonte: Dados da pesquisa

É interessante observar que a maioria dos respondentes (76,47%) considera atividades fora de sala de aula a estratégia que possibilita melhores resultados na aprendizagem, e de fato como mostra o quadro 1 é uma das estratégias mais utilizadas por eles. Da mesma forma, a aula expositiva é a menos utilizada como mostra o Quadro 1 que segundo a visão dos docentes, é a que menos possibilita melhores resultados. Esse resultado vai de encontro à percepção dos discentes que de acordo com Adelino (2012) têm preferência pela aula

expositiva o que é justificado pelo Docente 17 quando diz que “[...] geralmente os alunos preferem o conteúdo esmagado, pronto e, portanto aulas expositivas. Quando o professor exige leituras, produção de textos retira o aluno do conforto e, por isso, nem todos recebem bem [...]”. Percebeu-se que todos os docentes ressaltaram a importância da indução à reflexão no aluno. Essa constatação remete a relevância da estratégia exposição provocativa que de acordo com Gil (2011) propõem questões que favorecem a reflexão.

Com resultado significativo, a aprendizagem baseada em problemas foi colocada como uma das estratégias que os docentes mais acreditam que possibilitam melhores resultados. Nela, o aluno se vê diante de uma situação problemática que requer uma solução, depois de analisá-la, formula algumas hipóteses e ao descobrir qual a mais apropriada, aplica-a na solução do problema ( PARRA, 2002).

As estratégias exposição-discussão e o estudo de caso tiveram o mesmo percentual de respostas dos docentes como estratégias que consideram oferecer melhores resultados, as duas têm como ponto comum o envolvimento dos estudantes e a característica de usarem a base teórica estudada em sala como solução dos questionamentos propostos.

Com relação aos resultados dessas estratégias de ensino Adelino (2012, p. 9), afirma:

No processo de ensino-aprendizagem, vários são os fatores que interferem nos resultados esperados: as condições estruturais da instituição de ensino, as condições de trabalho dos docentes, as condições sociais dos alunos, os recursos disponíveis. Outro fator é o de que as estratégias de ensino utilizadas pelos docentes devem ser capazes de sensibilizar (motivar) e de envolver os alunos ao ofício do aprendizado, deixando claro o papel que lhes cabe.

A análise acerca das principais estratégias utilizadas e das ações que possibilitam melhores resultados, remete à uma relação as tendências de ensino ressaltadas por Parra (2002): romantismo, transmissão cultural e progressivismo. Nessa perspectiva, pode-se considerar que a exposição provocativa, estratégia que pode ser relacionada com a corrente do romantismo. Essa proposta não se baseia nas habilidades de ensino, ou no seu conhecimento sobre o assunto, ou nos recursos físicos utilizados, os quais assumem papel secundário (PARRA, 2002). Nessa direção, entende-se que a exposição provocativa, se insere nesse modelo por levar o estudante à reflexão valorizando [...] mais a inteligência, as emoções [...] as disposições mentais do homem [...]” (PARRA,2002, p. 20) do que os aspectos externos.

Ressalta-se, ainda, a realização de atividades fora de sala de aula que corroboram com os princípios da transmissão cultural, visto que segundo essa corrente o homem é “[...] governado pelo ambiente, reativo às estimulações externas. O homem é, pois, consequência das influências ou forças existentes no ambiente” (PARRA, 2002, p. 28). As práticas pedagógicas relativas a utilização da exposição-discussão, o estudo de caso, a discussão em

classe, e aprendizagem baseada em problemas são metodologias que remetem ao progressivismo que parte de três princípios: “a aprendizagem é um processo ativo [...], as intenções sociais são básicas no desenvolvimento intelectual [...], na atividade intelectual, as experiências reais têm prioridade sobre as experiências apenas comunicadas por intermédio da linguagem” (PARRA, 2002, p. 37).

É interessante observar que os docentes em Secretariado Executivo por meio do uso de estratégias de ensino estão buscando formar alunos que interajam no processo de aprendizagem e desenvolvam um bom senso crítico, apesar de em alguns momentos a visão dos docentes e dos discentes divergirem quanto à eficácia do uso de estratégias como citado anteriormente a exemplo da aula expositiva.

### **5.3 Práticas de ensino em Secretariado Executivo**

Nessa fase da pesquisa, buscou-se analisar as práticas de docentes sobre as estratégias de ensino em Secretariado Executivo. Para melhor compreensão, dividiu-se a análise nos seguintes aspectos: contribuições das estratégias para a aprendizagem, aspectos considerados para a definição das metodologias de ensino.

#### ***5.3.1 Contribuições das estratégias para a aprendizagem***

Em questão subjetiva os docentes foram questionados sobre porque as estratégias citadas anteriormente possibilitam melhores resultados para a aprendizagem. Foi senso comum entre os docentes 1, 4, 10, 13 e 16 o pensamento de que as estratégias permitem ao aluno aliar teoria à prática, conforme se observa na resposta a seguir:

Porque os alunos participam da aula, fixando assim conceitos teóricos, e ainda, a partir de modelos pesquisados nos estudos de caso, podem entender o funcionamento das organizações (DOCENTE 10).

Essa percepção concorda com a ideia de Gil (2011) ao destacar a abordagem sociocultural que confere ênfase especial ao sujeito como elaborador e criador do conhecimento. “O ser humano torna-se efetivamente um “ser sujeito” à medida que, integrado ao seu contexto, reflete sobre ele e toma consciência de sua historicidade” (GIL, 2011, p.11).

Para o Docente 2, cada uma das estratégias possibilita o aprendizado de várias formas. O docente 3 defende que as estratégias “permitem que o aluno faça reflexões próprias e fique motivado a buscar informações e conhecimentos extraclasse.” Complementando essa consideração, os docentes 5, 6, 7 e 12 afirmaram que tais métodos possibilitam o vislumbre de situações práticas que necessitarão e estimularão um pensamento reflexivo. Para o Docente

8,” a educação não está centrada no professor, ele é um mediador da aprendizagem. Assim, suas estratégias precisam propiciar espaço para reflexão.” Especificando uma das táticas como a que melhor contribui para o aprendizado, o docente 9 relata que “a metodologia da problematização, contribui para a formação do aprendiz com perfil para autonomia”.

Também na postura de enfatizar uma das metodologias em detrimento das demais, o Docente 11 declara: “baseio que o ensino e aprendizagem devem ser realizados pelas trocas de experiências e ideias. Para isso, considero que as discussões possibilitam as trocas de ideias e a exposição de experiências”. Com pensamento abrangente, o Docente 14 afirma:

Acredito que a diversidade de estratégias atingem maior número de alunos, posto que os estudantes são diferentes e portanto aprendem de modo diferente. Além do que cada estratégia tem objetivos distintos, os quais são relevantes para a aprendizagem.

O docente 17 pontua que as estratégias citadas anteriormente possibilitam melhores resultados para a aprendizagem “pelo envolvimento do aluno (sujeito) no processo. O aluno tem oportunidade de formular suas questões e refletir a sobre”.

Observa-se que as estratégias de ensino são utilizadas pelos docentes como forma de trazer o aluno para o processo de aprendizagem de forma direta e ativa. Sobre esse aspecto, vale retomar a compreensão de Masseto (1998), ao considerar que o professor pode contribuir para a aprendizagem ao assumir o papel de facilitador, orientado e incentivador desse processo. A autonomia dos alunos é aguçada e o papel do professor na verdade é de um facilitador da aprendizagem de um conteúdo que emerge das experiências dos alunos (GIL, 2011).

### ***5.3.2 Aspectos considerados para a definição das metodologias de ensino***

Questionados sobre quais são os aspectos considerados para a definição das estratégias de ensino a serem utilizadas em sala de aula, a maioria dos docentes utilizam como critérios o perfil da turma, o conteúdo programático e ainda o tipo de disciplina. O docente 2 utiliza como critérios planejamento, organização e avaliação.

Um dos docentes acrescentou que:

O principal critério é a aprendizagem do aluno, pois ao definir uma estratégia de ensino preciso pensar que o objetivo maior é a concretização do processo de aprendizagem do aluno e os seus processos de contribuição (DOCENTE 16).

Para o Docente 4 :

O critério é o tema a ser trabalhado, ou seja, há temas mais profundos que necessitam aulas expositivas iniciais para criar subsídios para fomentar a participação posteriormente em estudos de caso e na solução de problemas, bem como, nas visitas para poderem aliar teoria e prática. Se o tema é mais simples passo

primeiramente a construção pelos próprios acadêmicos utilizando suas experiências na empresa e a teoria que adquiriu ao longo do curso de secretariado.

O docente 7 citou a disponibilidade de tempo, oferta de material didático e formatação da disciplina, como critérios para a escolha das estratégias de ensino mais apropriadas. Entende-se que os critérios para a escolha das estratégias que serão utilizadas em aula devem fazer parte do planejamento do ensino. Nessa perspectiva, considera-se que:

[...]o planejamento faz parte do cotidiano do ser humano, pois estamos constantemente enfrentando situações que não pertencem ao contexto de nossa rotina. Essas situações precisam ser enfrentadas mediante a utilização de procedimentos racionais para que suas consequências não sejam insatisfatórias. E o planejamento constitui pressuposto básico para o desenvolvimento de ações racionais ( GIL, 2011, p. 95).

É importante que se observe a forma como o professor compreende o planejamento, que por muitos anos se resumiu ao preenchimento de um quadro disfuncional que continha basicamente conteúdos, objetivos, estratégias, recursos e avaliação, modelos considerados autoritários e sem adequação para as reais necessidades que cada turma necessitava, pois se preocupavam apenas com “como” fazer e “com o que” fazer , omitindo assim a possibilidade de reflexão do “o que” fazer e “para que” fazê-lo.(GANDIN E CRUZ, 2010). O planejamento deve estar alinhado aos objetivos a serem alcançados pelos alunos.

#### **5.4 Desafios para a prática de ensino em Secretariado Executivo**

Esta etapa da pesquisa teve o intuito de conhecer os desafios dos professores de Secretariado Executivo para a prática de ensino. Sobre esses desafios o Docente 1 relatou a “falta de bibliografia na área e abordar os conteúdos teóricos de maneira aprofundada, tendo em vista que o perfil do educando em secretariado , geralmente, é do aluno que deseja apenas ir direto à prática, pelo curso ser de Ciências Sociais Aplicadas.”

A falta de bibliografia está relacionada ao que afirma Durante (2012) que o desenvolvimento de pesquisas em Secretariado é incipiente por fatores como a não oferta de curso de pós-graduação em nível de mestrado, a pequena quantidade de docentes graduados em Secretariado com titulação de mestre e doutor, a ausência de teorias que delimitem o conhecimento em Secretariado.

O Docente 2 encara como desafio “preparar os alunos para argumentar sobre seu posicionamento profissional diante do mercado, ou seja, apresentar seu papel (estratégico e tático)”. Porém, como visto anteriormente algumas estratégias de ensino podem

ser utilizadas como forma de provocar o desenvolvimento de uma visão crítica nos alunos, como, por exemplo, o estudo dirigido e o ensino com pesquisa (ADELINO, 2012).

Para o Docente 3 a retenção dos alunos; articulação entre as diversas áreas que abrangem a formação do profissional; uma maior articulação entre teoria e prática e a aplicação de novas metodologias de ensino são desafios.

No entendimento do Docente 4:

O acesso às empresas para visitas técnicas, a falta de leitura prévia do acadêmico para aprofundar temas (específicos para a sala de aula) e os estudos de caso em secretariado são raros, o que acarretando o uso de textos de administração mais atuais e mais disponíveis para pesquisa.

A ausência de leitura prévia dos textos mostra resquícios da abordagem tradicional relatada por Gil (2011) por parte dos alunos, que veem o professor sendo agente totalmente ativo e principal na transmissão de conteúdos, e isentam-se de sua responsabilidade na aprendizagem.

Para o docente 5, a fundamentação teórica específica da área é superficial e o histórico de preconceito que muitas vezes já vem embutido no próprio discente. Na visão do Docente 6 é desafiador a busca de novas formas de ensino. Essas considerações remetem ao fato de que esses desafios podem ser reflexo da falta de formação docente, tendo em vista que:

Os bacharéis em secretariado executivo inserem-se nesse contexto, visto que a formação desse profissional não focaliza a construção dos conhecimentos pedagógicos, mas a preparação para sua participação no ambiente organizacional, principalmente como assessor e gestor secretarial (DIAS et. al, 2013, p. 02).

Outro aspecto salientado foi a inexistência do Departamento de Secretariado e falta de professores formados na área (DOCENTE 7). O desafio do docente 8 é encontrar colegas de trabalho comprometidos com a Educação e com a profissão de Secretariado. Nessa direção vale considerar as percepções de Santiago e Silva (2013) acerca da relevância do aumento de professores que possuam formação na área secretarial. Nessa mesma linha de pensamento, Farias e Reis (2008), refletem que a ausência de secretários no professorado pode ocorrer pelo desconhecimento dessa área de atuação, a questão salarial e, ainda, por não possuírem o perfil necessário à docência.

Destacou-se, ainda, a “cobrança do mercado, dificuldade para inovar de maneira a estimular ainda mais a autonomia estudantil e estudantes com dificuldades de conhecimento (formação escolar de nível aquém)” (DOCENTE 9). Para o Docente 10, alunos cansados, devido diversas atividades em que atuam no decorrer do dia, não conseguem fixar o conteúdo das aulas e sua imaturidade são os maiores desafios enfrentados. Essa visão é complementada

pelos Docentes 1 e 2 ao salientarem como desafio a necessidade de disponibilidade dos alunos para a prática da pesquisa e extensão e relação teóricas e práticas.

O Docente 13 relatou que “pelo motivo do profissional de Secretariado trabalhar em todos os ramos de atividade e em todos os portes de empresa, o desafio de mostrar quais competências da profissão são executadas em cada organização é o maior desafio”. Em complemento a essa percepção considera-se:

Articular conteúdos com outras disciplinas é um desafio que ainda precisa ser transposto. Questões importantes que já buscamos fazer e que são um desafio pela necessidade de serem desenvolvidas ( já foram iniciados): articulação com a pesquisa (levantamento de dados, discussões que levem ou gerem artigos). Articulação com a extensão. Um ponto extremamente relevante: possibilitar o desenvolvimento de capacidades comportamentais, ainda nos baseamos muito mais nas competências técnicas (DOCENTE 14).

Para o Docente 15, o desafio é “a formação do corpo docente pois a maioria não é da área e não tem interesse em conhecer o projeto pedagógico de curso.” O Docente 16 entende que utilizar mais as ferramentas tecnológicas em sala de aula, tais como, redes sociais, entre outras, se tornou um desafio , pois é necessário inseri-las ainda mais. Vale considerar a afirmação do docente a seguir:

Provocar nos alunos o desejo/prazer pela leitura e pela pesquisa. Geralmente os alunos preferem o conteúdo “esmagado”, “pronto” e, portanto, aulas expositivas. Quando o professor exige leituras, produção de textos, retira o aluno do conforto e, por isso, nem todos recebem bem. Outro grande desafio para o professor é manter-se atualizado para sempre apresentar novidades aos alunos (DOCENTE 17).

Ouvindo docentes de Secretariado Executivo de diferentes partes do país, nota-se que os desafios enfrentados em sala de aula têm muitos pontos em comum, o que sugere que os cursos de Secretariado executivo mantém certa homogeneidade quanto às suas ações e desafios em sala de aula, a despeito das diferenças regionais do país.

Considera-se que as dificuldades apontadas pelos docentes de Secretariado Executivo podem estar relacionadas ao fato de que os cursos de bacharelado, por sua própria natureza, não oferecem oportunidades para o desenvolvimento dos saberes pedagógicos. Com relação a essa questão, salienta-se que:

A falta de formação pedagógica pode ser considerada como um grande problema da educação, pois aquela que faz com que o professor aprenda maneiras de ensinar, muitas vezes é colocada de lado pelos docentes que consideram o domínio de um determinado saber o suficiente para cumprir a tarefa de ensino e de aprendizagem (DIAS et. al, 2013, p. 8).

Considerando-se que a docência tem sido apontada como uma das formas de atuação do secretário executivo (FARIAS; REIS, 2008, DIAS et. al, 2013, BARROS; SILVA; DIAS, 2013), especialmente, em áreas específicas, essa possibilidade requer um olhar para a necessidade de formação docente.

## 6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O desenvolvimento desta investigação proporcionou o delineamento de algumas discussões acerca das práticas pedagógicas do secretário docente.

Identificou-se as principais metodologias de ensino utilizadas nas disciplinas específicas de Secretariado Executivo . A exposição-discussão, o estudo de caso e as atividades fora da sala de aula foram apontadas, pelos professores participantes, como as mais utilizadas . Estas estratégias provocam a reflexão por parte do aluno, assim como permitem o acesso à realidade da profissão de forma mais prática. A exposição provocativa e as discussões em classe, de acordo com o resultado, são estratégias utilizadas com certa frequência pelos docentes. A aprendizagem baseada em problemas e as aulas expositivas são as metodologias menos utilizadas pelos docentes em detrimento das demais.

A pesquisa possibilitou o conhecimento das contribuições dessas metodologias para a aprendizagem. Os resultados foram coerentes ao denotarem que a atividade fora de sala de aula é a estratégia que os docentes acreditam que traz melhores resultados e uma das mais utilizadas por eles com os alunos. Em termos de contribuição para o aprendizado, a exposição provocativa é uma opção de estratégia a ser utilizada na visão dos docentes, seguida da exposição – discussão e do estudo de caso. Alinhados aos métodos mais empregados no âmbito educacional, estão a aprendizagem baseada em problemas e a aula expositiva, considerados como últimas opções em termos de resultados eficazes. Assim os docentes procuram não utilizar as metodologias que em sua percepção não contribuem de forma efetiva para o processo de aprendizado.

Com relação aos desafios enfrentados pelos docentes percebeu-se que, embora os participantes sejam de diferentes regiões do país, as dificuldades relativas à prática de ensino têm certa semelhança. O fato de o curso preparar o discente para o mundo empresarial, desenvolvendo habilidades de gestão, assessoria, idiomas ou no preparo para lidar com situações adversas do cotidiano inerentes à profissão, pode ser um obstáculo, tendo como consequência o desinteresse dos estudantes pela pesquisa e extensão. Destaca-se, ainda, que essa ausência pode ocorrer naturalmente, já que a maioria dos estudantes de Secretariado atua no âmbito organizacional enquanto ainda está na academia. Na percepção dos investigados, aliar essa realidade à escolha e utilização dos melhores métodos de ensino, tem sido um grande desafio de um modo geral.

Quanto à questão norteadora deste trabalho, observou-se que as práticas de ensino desenvolvidas pelos professores de Secretariado Executivo salientam a exposição

provocativa, estratégia que pode ser relacionada com a corrente do romantismo. Outra tática destacada foi a realização de atividades fora de sala de aula que corrobora com os princípios da transmissão cultural. A pesquisa denotou, ainda, a utilização da exposição-discussão, o estudo de caso, a discussão em classe, e aprendizagem baseada em problemas que são metodologias que remetem ao progressivismo. Infere-se, portanto, que a carreira acadêmica emerge como uma possibilidade de desempenho para o profissional secretário denotando a existência de diversos desafios para as ações pedagógicas dos docentes de Secretariado no processo de ensino, principalmente, no que diz respeito à utilização de estratégias capazes de contribuir para a aprendizagem dos acadêmicos. Considera-se que essas dificuldades podem ser consequência da falta de preparo docente e que o caminho para a superação dos obstáculos e para a eficácia da prática docente em Secretariado pode ser a busca pelo desenvolvimento dos conhecimentos pedagógicos alinhando-os aos saberes secretariais.

## REFERÊNCIAS

ADELINO, Francisca Janete Silva. **As estratégias pedagógicas utilizadas no processo de ensino-aprendizagem: concepções dos alunos de Secretariado Executivo da UFPB.**

Disponível em: <http://revistagesec.org.br/ojs->

2.3.8/index.php/secretariado/article/view/81#.UrME4fRDvEg. Acessado em 29/11/2013.

ALMEIDA, Maria Isabel de; PIMENTA, Selma Garrido. Docência universitária: passos de um percurso formativo. In: PIMENTA, Selma Garrido; ALMEIDA, Maria Isabel de.

(organizadores). **Pedagogia Universitária: caminhos para a formação de professores.** – São Paulo: Cortez, 2011.

ANASTASIOU, Léa das Graças Camargos. Processos formativos de docentes universitários, aspectos teóricos e práticos. In: PIMENTA, Selma Garrido; ALMEIDA, Maria Isabel de.

(organizadores). **Pedagogia Universitária: caminhos para a formação de professores.** São Paulo: Cortez, 2011.

BRASIL. **Diretrizes e Bases Curriculares Nacionais para os cursos de Secretariado Executivo.** 2005. Institui as diretrizes curriculares nacionais para o curso de graduação em

\_\_\_\_\_. **Lei 9.394 de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: <<http://www.planalto.gov.br>>. Acesso em: 10 out. de 2013.

\_\_\_\_\_. **Código de ética do profissional de Secretariado.** Ano 1989. Disponível em:<<http://www.fenassec.com.br>>. Acesso em: 09 set de 2013.

CAREGNATO, Rita Catalina Aquino; MUTTI, Regina. Pesquisa qualitativa: análise de discurso versus análise de conteúdo. **Revista Texto Contexto Enfermagem**, Florianópolis, 2006, Out-Dez; 15 (4): 679-84. Disponível em:<[www.scielo.br/pdf/tce/v15n4/v15n4a17](http://www.scielo.br/pdf/tce/v15n4/v15n4a17)> Acesso em: 20 nov. 2013.

D'Ávila, Cristina Maria. Didática: a arte de formar professores no contexto universitário. In: D'Ávila, Cristina Maria; VEIGA, Ilma Passos Alencastro. **Didática e docência na educação superior: implicações para a formação de professores.** São Paulo: Papirus, 2012.

DEBALD, Blasius Sillvano. A docência no ensino superior numa perspectiva Construtivista. In: SEMINÁRIO NACIONAL-ESTADO E POLÍTICAS SOCIAIS NO BRASIL, 2003, Cascavel, UNIOESTE.

DIAS, Ana Maria Iorio; BARROS, Conceição de Maria Pinheiro; SILVA, Joelma Soares da; SILVA, Chirley Lima da. A formação dos docentes em secretariado executivo das Instituições de Educação Superior do Brasil. In: V ENFORSUP– Encontro InterRegional Norte, Nordeste, e Centro Oeste de Formação docente para a Educação Superior. **Anais...** 25 a 27 de agosto de 2013, Teresina, Piauí.

DURANTE, Daniela Giaretta. **Pesquisa em Secretariado: Cenários, perspectivas e desafios**. Passo Fundo: Ed Universidade Passo Fundo 2012.

FARIAS, Isabel Maria Sabino; THERRIEN, Silvia Maria Nóbrega; SILVA, Silvina Pimentel. A integração ensino e pesquisa: pistas sobre a aula universitária. In: FARIAS, Isabel Maria Sabino; THERRIEN, Silvia Maria Nóbrega; CARVALHO, Antônia Dalva França. **Diálogos sobre a formação de professores: olhares plurais**. Teresina: EDUFPI, 2012.

FARIA, D. S; REIS, A.C.G. **Docência em Secretariado Executivo**. FAZU em Revista, Uberaba, n° 5, p.169-174, 2008. Disponível em: [em: <www.fazu.br/ojs/index.php/fazuemrevista/article/download/61/55>](http://www.fazu.br/ojs/index.php/fazuemrevista/article/download/61/55) Acesso em: 13 nov. 2013

FREIRE, **Pedagogia do oprimido**. 44. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2005

GANDINM, Danilo; CRUZ, Carlos Henrique Carrilho. **Planejamento da sala de aula**. Petrópolis, 2010.

GIL, Antonio Carlos. Como classificar as pesquisas? In: GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 3.ed. São Paulo: Atlas, 1991

\_\_\_\_. Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. São Paulo: Atlas, 2007.

\_\_\_\_. Antônio Carlos. **Didática do ensino superior**. 1 ed. – 6. Reimpr. São Paulo: Atlas, 2011.

GODOY, A. S. Introdução à pesquisa qualitativa e suas possibilidades. **Revista Administração de Empresas**. 1995, vol 35. Disponível em: [http://www.producao.ufrgs.br/arquivos/disciplinas/392\\_pesquisa\\_qualitativa\\_godoy.pdf](http://www.producao.ufrgs.br/arquivos/disciplinas/392_pesquisa_qualitativa_godoy.pdf). Acesso em 12 de novembro de 2013.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Fundamentos de metodologia científica**. 7 ed. –São Paulo: Atlas, 2010.

LEITE, F. Tarciso. **Metodologia científica: iniciação à pesquisa científica, métodos e técnicas de pesquisa e do trabalho científicos (monografias, dissertações, teses e livros)**. Fortaleza: Universidade de Fortaleza, 2004.

LEITINHO, Meireceli Calíope; CARNEIRO, Cláudia Cristo Bravo e Sá. **Aprendizagem baseada em problemas (PBL) e a formação do médico docente**. In: DIAS, Ana Maria Iório; BITTENCOURT, Eugênio Patelli Leal; SANTOS, Sônia de Fátima Rodrigues; FERNANDES, Benilda Botti (Org) Belém IFPA 2011.

LIBÂNEO, José Carlos. **Pedagogia e pedagogos: inquietações e buscas**. **Educar**, Curitiba, n. 17, p. 153-176, 2001. Disponível em: [http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/2010/artigos\\_teses/Pedagogia2/apedagogiaepedagogos.pdf](http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/2010/artigos_teses/Pedagogia2/apedagogiaepedagogos.pdf). Acessado em 10.12.2013

LIBÂNEO, José Carlos. Conteúdos, formação de competências cognitivas e ensino com pesquisa. In: PIMENTA, Selma Garrido; ALMEIDA, Maria Isabel de. (organizadores). **Pedagogia Universitária: caminhos para a formação de professores**. – São Paulo: Cortez, 2011.

LIMA, Maria Socorro Lucena. Qual o lugar da Didática no trabalho do professor? **Revista Eletrônica Pesquiseduca**. v.3, n.5, jan.- jun. 2011. Disponível em: <http://periodicos.unisantos.br/index.php/pesquiseduca/article/view/154>. Acesso em: 16 dez. de 2013.

MASSETO, Marcos Tadeu. **Professor universitário**: um profissional da educação na atividade docente. In: MASSETO, Marcos Tadeu(org). **Docência na Universidade**. Campinas, SP: Papyrus, 1998.

NASCIMENTO, Erivaldo Pereira. Pesquisa aplicada e interdisciplinaridade: da linguística ao secretariado. In: DURANTE, Daniela Giareta (org.) **A pesquisa em secretariado**: cenários, perspectivas e desafios. Passo Fundo: Ed. Universidade de Passo Fundo, 2012.

PARRA, Nélio. **Caminhos do ensino**. São Paulo: Pioneira Thompson Learning, 2002.

PIMENTA, Selma Garrido; ANASTASIOU, Lea das Graças Camargo. **Docência no ensino superior**. São Paulo: Cortez, 2002.

PRANDI, Luiz Roberto. Tendências do processo didático-pedagógico no ensino superior na contemporaneidade. **Akrópolis**. Umuarama, v. 17, n. 3, p. 137-142, jul./set. 2009. Disponível em: <http://revistas.unipar.br/akropolis/article/view/2852>

ROCHA , Décio; DEUSDARÁ, Bruno. **Análise de conteúdo e análise do discurso**: Aproximações e afastamento na reconstrução de uma trajetória **ALEA** Vol 7 n° 2 julho – dez 2005 p. 305-320.

RODRIGUES, Auro de Jesus. **Metodologia científica**. São Paulo: Avercamp, 2006.

SANTIAGO, Cibele; SILVA, Willyane. **Secretários-docentes**: Um diferencial para ampliação da docência secretarial. In: D'ÉLIA Beth; AMORIM , Magali; SITA, Maurício (org) **Excelência do Secretariado**: A importância da profissão nos processos decisórios. Como assessorar e atingir resultados corporativos e pessoais com competência e qualidade. São Paulo. Ed Ser Mais 2013.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico**. 23 ed. São Paulo: Cortez, 2007.

SILVA, Joelma Soares; BARROS, Conceição Maria Pinheiro; SOUSA; DIAS, Ana Maria Iório. Projeto pedagógico do Curso de bacharelado Em Secretariado Executivo da UFC. **Análise e contribuições para a identidade secretarial**. In 6º Colóquio internacional de políticas e práticas curriculares: currículos (re) construindo o sentido de ensino e educação. Anais 5-7 dez 2013. Paraíba.

SILVA, Joelma Soares; BARROS, Conceição Maria Pinheiro; SOUSA, Elaine Freitas de; **Docência em Secretariado Executivo: A valoração da experiência extraclasse**. **Revista Expectativa**, Toledo, *Campus* de Toledo, volume IX – n°1 – 2010, p.43-60.

SILVA, Regina Nogueira da; BORBA , Ernesto Oliveira. **A importância da didática no ensino superior**. Disponível em : <http://www.ice.edu.br/TNX/storage/webdisco/2011/11/10/outros/75a110bfebd8a88954e5f511ca9bdf8c.pdf>. Acessado em 01/12/2013.

SILVA, E. L.; MENEZES, E. M. **Metodologia da pesquisa e elaboração de dissertação**. 4. Ed. Florianópolis: UFSC, 2005.

THERRIEN, Jacques. Docência profissional: a prática de uma racionalidade pedagógica em tempos de emancipação de sujeitos. In: ÁVILA, Cristina Maria d'; VEIGA, Ilma Passos Alencastro (organizadores). **Didática e docência na educação superior**. São Paulo: Papirus, 2012.

VASCONCELOS, Maria Lucia Marcondes Carvalho. **A formação do professor do ensino superior**. 2ed. Atualizada. São Paulo: Pioneira, 1996.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro. Docência Universitária na Educação Superior. In: RISTOFF, Dilvo; SEVEGNAMI, Palmira (Orgs). **Docência na Educação Superior**. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2006 (Coleção Educação Superior em debate; v. 5).

VEIGA, Ilma Passos Alencastro; SILVA, Edileuza Fernandes da; XAVIER, Odiva Silva; FERNANDES, Rosana C. de A. Pós-graduação: espaço de formação pedagógica de docentes para a educação superior. In: ÁVILA, Cristina Maria d'; VEIGA, Ilma Passos Alencastro. (orgs.). **Didática e docência na educação superior: implicações para a formação de professores**. Campinas, SP: Papirus, 2012. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/ldb.pdf> acessado em 23/09/2013 às 10:52hs

**APÊNDICE**  
**APÊNDICE A – QUESTIONÁRIO APLICADO AOS DOCENTES**

**Parte I - Perfil**

( ) Sexo: \_\_\_\_\_

**1. FORMAÇÃO ACADÊMICA**

1.1( ) Graduação

1.2( ) Especialização em: \_\_\_\_\_

1.3( ) Mestrado em: \_\_\_\_\_

1.4( ) Doutorado em: \_\_\_\_\_

1.5( ) Pós-doutorado em: \_\_\_\_\_

**2. DOCÊNCIA:**

2.1Possui quanto tempo de docência? \_\_\_\_\_

2.2Possui formação docente? ( ) Sim . Qual? \_\_\_\_\_

( ) Não

2.3Possui cursos de aperfeiçoamento para docência?

( ) Sim. Qual(is)? \_\_\_\_\_

( ) Não

2.4Além da docência, você desenvolve outras atividades profissionais?Quais? \_\_\_\_\_

**3.EXERCÍCIO PROFISSIONAL EM SECRETARIADO EXECUTIVO**

3.1 Já atuou no mercado como Secretário Executivo?

( ) Sim

( ) Não

3.2 Em caso positivo na resposta anterior, você acha que essa experiência contribui para seu desempenho como docente?Comente.

**Parte II – Estratégias de ensino em Secretariado Executivo**

1. Quais são as estratégias de ensino que você mais utiliza? Você pode escolher várias opções.

1.1( ) Aula expositiva (somente o professor expõe)

1.2( ) Exposição-discussão (provoca a participação dos alunos)

1.3( ) Exposição provocativa (o professor propõe reflexões)

1.4( ) Discussões em classe( o professor dá oportunidade para que os estudantes formulem princípios com suas próprias palavras)

1.5( ) Aprendizagem baseada em problemas (os estudantes trabalham para solucionar um problema)

1.6( ) Estudo de Caso( descrições de situações reais vivenciadas por profissionais e não construções elaboradas pelos professores)

1.8( ) Atividades fora da sala de aula (leitura de textos, trabalhos escritos, visitas técnicas)

2. Dentre as estratégias de ensino citadas quais você considera mais eficazes para a aprendizagem em Secretariado Executivo? Você pode escolher várias opções.

2.1( ) Aula expositiva (somente o professor expõe)

2.2( ) Exposição-discussão (provoca a participação dos alunos)

2.3( ) Exposição provocativa (o professor propõe reflexões)

2.4( ) Discussões em classe

2.5( ) Aprendizagem baseada em problemas (os estudantes trabalham para solucionar um problema)

2.6( ) Estudo de Caso

2.7( ) Atividades fora da sala de aula (leitura de textos, trabalhos escritos, visitas técnicas)

3. Por que você considera que as estratégias citadas na questão anterior possibilitam melhores resultados para a aprendizagem?

4. Quais são os critérios utilizados por você para definir as estratégias de ensino a serem utilizadas em sala de aula?

5. Cite alguns de seus desafios para prática de ensino em Secretariado Executivo.



