



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ – UFC**  
**FACULDADE DE ECONOMIA, ADMINISTRAÇÃO, ATUÁIA, CONTABILIDADE,**  
**SECRETARIADO EXECUTIVO E FINANÇAS (FEAAC)**  
**CURSO DE SECRETARIADO EXECUTIVO**

**EMANUELLE ANDREZZA VIDAL DOS SANTOS**

**TRAJETÓRIAS DA FORMAÇÃO DOS DOCENTES DE SECRETARIADO**  
**EXECUTIVO DA UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ**

**FORTALEZA**  
**2013**

**EMANUELLE ANDREZZA VIDAL DOS SANTOS**

**TRAJETÓRIAS DA FORMAÇÃO DOS DOCENTES DE SECRETARIADO  
EXECUTIVO DA UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ**

Monografia apresentada ao Curso de Secretariado Executivo do Departamento de Administração 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

---

- S234t Santos, Emanuelle Andrezza Vidal dos.  
Trajetórias da formação dos docentes de Secretariado Executivo da Universidade Federal do Ceará /  
Emanuelle Andrezza Vidal dos Santos - 2013.  
57 f.
- 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. Ensino superior 2. Secretariado 3. Professores universitários. I. Título

---

CDD 651.3741



**EMANUELLE ANDREZZA VIDAL DOS SANTOS**

**TRAJETÓRIAS DA FORMAÇÃO DOS DOCENTES DE SECRETARIADO  
EXECUTIVO DA UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ**

Monografia apresentada ao Curso de Secretariado Executivo do Departamento de Administração 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. Dra. Márcia Nogueira Brandão (Membro)

Universidade Federal do Ceará (UFC)

---

Profa. Me. Juliana Vieira Correia (Membro)

Universidade Federal do Ceará (UFC)

A Deus,  
à minha mãe, meus irmãos e meu esposo.

## AGRADECIMENTOS

A Deus, pela oportunidade a mim concedida, de concluir o curso de Secretariado Executivo.

A minha mãe Auzélia Vidal dos Santos, por todos os momentos de dedicação aos meus estudos.

Aos meus irmãos Nayagra, Giselle e Vinicius Vidal pelo incentivo que me foi dado.

Aos meus familiares pelo auxílio durante toda a minha trajetória.

Ao meu esposo Alison Walone, pelo companheirismo, carinho e paciência a mim dedicados, durante todo esse tempo.

As minhas amigas, Cheila Rodrigues, Cinara Teixeira, Denise Landim e Késsia Fernandes, pelas alegrias e tristezas compartilhadas.

A minha orientadora Conceição de Maria Pinheiro, por seus ensinamentos, durante esta trajetória, pois sem eles a minha formação não teria sido a mesma.

À coordenação do Curso de Secretariado Executivo, pelo auxílio durante esta graduação.

Às professoras que colaboraram com esta pesquisa.

Às professoras Márcia Brandão e Juliana Vieira, por aceitarem o convite para fazer parte desta banca.

“A menos que modifiquemos a nossa maneira de pensar, não seremos capazes de resolver os problemas causados pela forma como nos acostumamos a ver o mundo”(Albert Einstein)

## RESUMO

A docência no ensino superior tem se tornado alvo de diversas pesquisas, dentro deste novo cenário educacional que é vivenciado por educadores, alunos e Instituições de Ensino Superior. Nesse contexto, insere-se o profissional secretário que atua como professor universitário. Este trabalho tem como objetivo investigar a trajetória do processo de formação dos profissionais de Secretariado Executivo que atuam como professores universitários no Curso de Secretariado Executivo na Universidade Federal do Ceará. Os principais teóricos utilizados neste trabalho foram (Almeida; Pimenta, 2011; Anastasiou, 2011; Gil, 2011, Veiga, 2012). A metodologia utilizada foi uma pesquisa qualitativa, a partir de um levantamento bibliográfico, uma pesquisa de campo e documental. Como técnica de pesquisa foi utilizada a entrevista narrativa desenvolvida com professores do Curso de Secretariado da Universidade Federal do Ceará. A interpretação dos dados foi feita por meio a análise do conteúdo dos currículos *lattes* dos participantes da pesquisa e a análise do discurso da narrativas dos mesmos. Após a análise dos resultados, inferiu-se que existem lacunas a serem preenchidas na formação dos professores entrevistados, visto que as trajetórias de suas formações são insuficientes para atenderem às demandas a aos desafios oriundos da prática docente.

**Palavras-chave:** Ensino Superior, Formação Docente, Secretariado Executivo.

## **ABSTRACT**

The teaching in higher education has become the target of several studies within this new educational scenario that is experienced by educators, students and Higher Education Institutions. In this context, is part of the professional secretary who works as a college professor . This work aims to investigate the trajectory of the formation of the Executive Secretariat of professionals who work as university professors in the Course of the Executive Secretary at the Federal University of Ceará process the methodology used was a qualitative research from a literature survey, a survey of field and documentary. The main theorists used in this study were (Almeida; Pimenta, 2011; Anastasiou, 2011; Gil, 2011, Veiga, 2012). As a research technique developed narrative interviews with professors of the Secretariat of the Federal University of Ceará was used. Data interpretation was done through the analysis of the content of curricula lattes research participants and discourse analysis of narratives of the same. After analyzing the results it was inferred that there are gaps to be filled in the training of teachers interviewed, since the trajectories of their formations are insufficient to meet the demands arising from the challenges of teaching practice .

**Keywords:** Higher Education, Teacher Training, Executive Secretariat

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

CNPQ	Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico
IES	Instituições de Ensino Superior
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC	Ministério da Educação e Cultura
PPCs	Projetos Pedagógicos de Curso
CNE	Conselho Nacional de Educação
UFC	Universidade Federal do Ceará

## **LISTA DE QUADROS**

Quadro 1 – Docentes e formação acadêmica .....	43
Quadro 2 – Docentes e formação complementar .....	44

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO</b> .....	11
<b>2 FORMAÇÃO DOCENTE PARA A EDUCAÇÃO SUPERIOR</b> .....	13
2.1 A formação para a docência universitária.....	13
2.2. Formação docente: o que diz a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.....	17
<b>3 A DOCÊNCIA SUPERIOR EM SECRETARIADO EXECUTIVO</b> .....	22
3.1 A legislação e a formação em Secretariado.....	22
3.2. Desafios contemporâneos para a formação docente em Secretariado Executivo.....	26
<b>4 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS</b> .....	29
4.1 Delineamento da pesquisa.....	29
4.2 Instrumento de pesquisa.....	30
4.3 Seleção do Participantes.....	31
4.4 Análise dos dados.....	31
<b>5 ANÁLISE E RESULTADOS DA PESQUISA</b> .....	34
5.1 Caracterização dos Entrevistados.....	34
5.2 Motivos para a atuação da docência.....	34
5.3 Trajetórias de formação para a docência.....	36
5.4 Currículo <i>lattes</i> dos docentes.....	42
<b>6. CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	47
<b>REFERÊNCIAS</b> .....	49
<b>APÊNDICES</b> .....	52



## 1 INTRODUÇÃO

A docência no ensino superior tem se tornado alvo de diversas pesquisas, dentro deste novo cenário educacional que é vivenciado por educadores, alunos e Instituições de Ensino Superior (IES). Conforme Veiga (2012), a docência na universidade, sobretudo dos anos 1990 aos 2000, vem se construindo e se solidificando como campo de investigação científica. A partir de tal afirmação, percebe-se que o tema escolhido para a realização desta pesquisa está inserido nesse campo que se encontra em um crescente processo investigativo. Diante do exposto, é relevante o desenvolvimento dessa pesquisa haja vista as diversas variáveis que ainda podem ser exploradas dentro deste tema, que tende a gerar reflexões que serão favoráveis para o crescimento e fortalecimento da docência no ensino superior.

A preocupação com a formação de professores que atuam no ensino superior, é um tema que tem gerado várias discussões, principalmente após as mudanças que passaram a existir com a crescente queda da visão tradicional que se tinha do processo educacional, e conseqüentemente a ampliação de uma educação mais pautada na reflexão, uma educação que busca não apenas ensinar o aluno, mas ajudá-lo a formular questionamentos para que, a partir disso, o mesmo possa desenvolver o seu processo de construção do conhecimento. A relevância deste tema encontra-se pautada a partir do que é afirmado por Gil (2011, p.19):

Durante muito tempo, não se manifestou em nosso país preocupação com a formação do professor para atuar no ensino superior. As crenças amplamente difundidas de que “quem sabe, sabe ensinar” e “o bom professor nasce feito” contribuíram para que a seleção de professores para os cursos superiores fosse determinada principalmente pela competência no exercício da profissão correspondente.

Percebe-se que já tem ocorrido uma quebra circunstancial referente a esta crença citada por Gil (2011), pois no processo educacional, que se vivencia atualmente, não se é mais aceitável a ideia de que o professor é o detentor do conhecimento e o aluno está ali apenas como receptor. Não se pode deixar de salientar que, mesmo com todas essas discussões geradas no âmbito educacional, o professor continua tendo um papel de fundamental importância dentro desse processo, pois o mesmo exerce a função de orientação para que o aluno possa produzir conhecimento e por isso torna-se necessário realizar estudos e pesquisas sobre como se desenvolve a formação desse profissional.

Faz-se necessário salientar a importância da vocação para o exercício do magistério, pois a profissão docente requer que as pessoas que a escolhem possuam uma vocação para exercê-la, pois, conforme Fernandes (1998), quando se realiza uma discussão sobre o

exercício da docência a questão da vocação aparece como uma possível condição de facilidade para as escolhas que serão realizadas pelo professor universitário.

Fernandes (1998, p.96) afirma que:

embora as narrativas dos professores revelem, até para eles, que seu ingresso ocorreu numa situação circunstancial, a reflexão sobre ser professor – uma profissão – traz o exercício do magistério historicamente marcado pela vocação.

Dessa forma, torna-se inevitável afirmar que a vocação ocupa um eixo central no processo de formação dos docentes universitários. Diante do exposto, emerge o seguinte questionamento: como ocorre a formação para a docência superior dos professores que atuam no Curso de Secretariado Executivo da Universidade Federal do Ceará?

Esta pesquisa possui como objetivo geral investigar a trajetória do processo de formação para a docência superior dos profissionais de Secretariado Executivo que atuam como professores universitários no Curso de Secretariado Executivo na Universidade Federal do Ceará e como objetivos específicos: a) conhecer os motivos que levaram os profissionais de Secretariado Executivo a seguirem no processo de atuação da docência do ensino superior; b) analisar as trajetórias de formação para a docência de professores do Curso de Secretariado Executivo na Universidade Federal do Ceará.

Pensou-se em desenvolver esta pesquisa, primeiramente, pelo fato de não se encontrar muitas produções acadêmicas sobre o referido tema dentro da Universidade Federal do Ceará, especificamente no Curso de Secretariado Executivo, e, também, pela necessidade de se conhecer quais foram os principais incentivos a levarem os professores do Curso de Secretariado Executivo da Universidade Federal do Ceará à atuarem na docência superior.

Para que os objetivos propostos por este trabalho fossem alcançados, utilizou-se o método que tem como base principal de estudo a entrevista narrativas dos referidos professores. A pesquisa deste trabalho é qualitativa e descritiva, e teve como amostra 02 (dois) professores universitários do Curso de Secretariado Executivo da Universidade Federal do Ceará.

A estrutura do trabalho está composta por esta introdução, o segundo capítulo intitulado por formação docente para a educação superior, em seguida tem-se o capítulo que irá falar sobre a docência superior em Secretariado Executivo, após será detalhado quais os procedimentos metodológicos que foram utilizados para realização desta pesquisa, em seguida será feita a análise dos resultados e por último serão realizadas as considerações finais, sobre a pesquisa que foi realizada.

## 2 FORMAÇÃO DOCENTE PARA A EDUCAÇÃO SUPERIOR

É inquestionável a importância que a educação superior possui para o crescimento e desenvolvimento de um país, e dentro desse contexto encontra-se inserido o docente universitário. Ao se falar em docência universitária torna-se imprescindível dissertar sobre o processo de formação dos professores que nela atuam. Esse processo possui dimensões que vão além das titulações exigidas para se tornar um docente universitário. Verifica-se isso a partir do que é afirmado por Dias, *et al* (2013, p. 1): “A profissão de docente da educação superior requer uma formação que deve ir além das titulações de mestrado ou doutorado exigidas por lei, envolvendo o desenvolvimento de saberes docentes.”

Diante do exposto, este capítulo tem como objetivo desenvolver uma reflexão sobre quais são as dimensões existentes dentro do complexo processo de formação docente para a educação superior, e de que maneira a legislação sobre as diretrizes e bases da educação nacional aborda a questão dos programas que preparam os professores universitários.

### 2.1 A formação para a docência universitária

Convém, durante a dissertação deste capítulo, dialogar com o significado das palavras, formação e docência, para melhor explicitar ao leitor como ocorre a formação para a docência no ensino superior, e conforme o dicionário Aurélio a palavra formação possui como significado, “o ato, efeito ou modo de formar, constituição, caráter, modo por que se constitui uma mentalidade, um caráter” (FERREIRA, 2010, p.357). Partindo desse significado, pode-se dizer que durante qualquer processo de formação algo se constitui, ou mesmo ainda afirmar que uma mentalidade é formada. Já o significado da palavra docência, ainda conforme Ferreira (2010, p. 263), é: “qualidade de docente ou exercício do magistério”, e partindo dessa perspectiva percebe-se que durante o processo de formação para a docência, o “objeto” que se é formado é o modo pelo qual se constitui a mentalidade do docente para o exercício do magistério.

O docente e a sua formação se tornaram alvo de vários estudos no âmbito acadêmico (ALMEIDA; PIMENTA, 2011, ANASTASIOU, 2011, VEIGA, 2012), devido a relevância que tal assunto possui para o fortalecimento, crescimento e desenvolvimento de pesquisas educacionais, e também pelo fato do docente exercer papel fundamental no processo educacional e para a sociedade, assim como afirmam Almeida e Pimenta (2011 p.7):

A atuação dos docentes do ensino superior tem grande incidência em toda a sociedade, pois o preparo de todos os tipos de profissionais que necessitam de formação especializada está sob sua responsabilidade.

É importante ressaltar que, no processo de formação de professores, torna-se necessário realizar uma observação, no que diz respeito às diferentes dimensões que se encontram envolvidas, pois, ao se partir desse pressuposto, tem-se que, conforme Veiga *et al* (2012), o exercício da docência é uma ação complexa que se constrói ao longo da trajetória, envolvendo três dimensões: a pessoal, profissional e institucional. Observa-se, que essa complexidade é inerente ao processo formativo dos professores universitários, devido às características das dimensões que estão envolvidas nesta formação.

Para Veiga *et al* (2012, p.86):

A docência é um processo construído ao longo de uma trajetória de vida pessoal e profissional, e os frutos desse processo repercutem na constituição própria de cada sujeito, na sua forma de ser e estar no mundo e na profissão. A formação deve, portanto, dar sentido aos caminhos traçados pelo professor na sua trajetória de vida.

Nota-se que, para que ocorra esse processo de formação docente, faz-se necessário uma busca por parte da pessoa que almeja tornar-se um professor, de um investimento pessoal para que, a partir disso, ele consiga construir a sua identidade como profissional, e dessa maneira não se pode dissociar a busca por essa identidade profissional, da sua trajetória de vida, pois é a partir desta que se constitui a formação docente e através dela os professores irão dar sentido aos caminhos que serão traçados durante a sua trajetória.

Ao analisar a formação do professor universitário partindo do conceito aqui exposto, que tal construção é algo que se desenvolve a partir de uma decisão pessoal, verifica-se que não basta apenas que o professor possua a titulação de mestre ou doutor, conforme é exigido por lei, para desenvolver o papel de docente no ensino superior. Quando se obtém alguns desses títulos, o profissional está desenvolvendo formação técnica. É inquestionável a importância da referida titulação, porém, como afirma Veiga *et al* (2012), a formação atual dos professores deve buscar ultrapassar a formação que se baseava apenas na razão técnica, e assim buscar entender a formação como uma construção coletiva, e que pode através das diversas relações existentes, promover mudanças, no professor e na sua formação, essa construção coletiva e as relações ocorrem entre alunos, professores e com as Instituições de Ensino Superior, que são os sujeitos diretamente atuantes nesse processo.

Fatores que são relevantes no processo formativo dos docentes do ensino superior são a prática pedagógica e o conhecimento específico, pois é algo inerente à atuação desses

profissionais. Verifica-se a importância de tais práticas na afirmação de Therrien (2012 p.112):

[...] O trabalho do educador, profissional da aprendizagem, decorre de uma dupla competência necessária ao saber ensinar: competência num determinado campo disciplinar e competência no campo pedagógico.

A docência universitária requer não apenas um conhecimento científico sobre determinado assunto, mas ela necessita também, de uma formação didático-pedagógico do docente, pois esses dois pontos funcionam como os pilares dentro do processo de formação docente. O mito que foi por muito tempo difundido de que “para ser um bom professor, basta saber do assunto”, não encontra mais espaço nesse novo cenário educacional, haja vista as grandes mudanças que ocorreram nesse processo. Gil (2011 p.19 ) ressalta que:

As crenças amplamente difundidas de que “quem sabe, sabe ensinar” e “o bom professor nasce feito”, contribuíram para que a seleção de professores para os cursos superiores fosse determinada principalmente, pela competência no exercício da profissão correspondente.

Torna-se indiscutível a necessidade que há em que o professor tenha conhecimento acerca do assunto que o mesmo irá ministrar as aulas, porém não se permite que os professores atualmente, tenham apenas o conhecimento científico ou técnico da disciplina que vão lecionar no ensino superior. Nessa linha de pensamento Masseto, (1998 p. 11) considera que “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”. Pode-se incluir nessas chamadas competências próprias, a prática didático-pedagógica e a pesquisa que também está vinculada ao processo de ensino. Corroborando com esse pensamento, Gil (2011, p. 15) afirma que:

Costuma-se considerar muito importantes os conhecimentos de que o professor dispõe em relação à matéria que se dispõe a ensinar. Com efeito, o professor que conhece bem os conteúdos da disciplina que ministra demonstra muito mais segurança ao ensinar, expõe com maior propriedade e é capaz de responder sem maiores dificuldades às perguntas formuladas pelos alunos. Mas há outros fatores a serem considerados, já que alguns professores mostram-se mais competentes que outros para manter os alunos atentos, para explicar conceitos complexos e para criar uma atmosfera agradável em sala de aula. Assim, pode-se considerar que a efetiva prática do professor universitário repousa sobre um tripé que envolve os conhecimentos específicos relacionados à matéria, as suas habilidades pedagógicas e à sua motivação.

Observa-se que é necessário para a formação de um docente do nível superior, que ele possua “habilidades pedagógicas, conhecimentos específicos e motivação” (GIL, 2011, p.15), fatores que são essenciais no desenvolvimento da prática de ensino, pelos docentes. As

habilidades pedagógicas são desenvolvidas por meio da experiência prática e de cursos específicos que são realizados. A motivação demanda da vontade própria de se tornar professor.

É importante ressaltar a necessidade que existe no processo de formação dos docentes universitários, a prática da pesquisa, pois conforme a Constituição da República Federativa do Brasil de 1988, em seu artigo 207, “as universidades gozam de autonomia didático-científica, administrativa e de gestão financeira e patrimonial, e obedecerão ao princípio de indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão” (BRASIL, 1988. p.1). É fundamental, para que se tenham professores universitários exercendo essa prática entre ensino e pesquisa, nas universidades, a implementação de programas que os preparem para a pesquisa e o ensino.

Sabe-se da fundamental importância que a pesquisa no ensino superior possui tanto para os discentes como para os docentes, pois a mesma funciona como um pilar no ensino superior. A pesquisa encontra seu embasamento legal na Lei da Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), em seu artigo 43:

A educação superior tem por finalidade: [...]III – incentivar o trabalho de pesquisa e investigação científica, visando o desenvolvimento da ciência e difusão da cultura, e desse modo, desenvolver o entendimento do homem e do meio que vive (BRASIL, 1996, p.16).

A pesquisa, no processo de formação do professor universitário, funciona como elemento participante. Farias, Therrien e Silva (2012 p. 33) afirmam que “[...] a ideia da pesquisa como atividade privilegiada de profissionais da educação que exercem a docência na universidade apresenta-se como uma das imagens socialmente vigentes sobre esse segmento”. É inegável que o professor universitário precisa realizar no seu processo de formação o desenvolvimento da pesquisa. Sob esse aspecto, Farias, Therrien e Silva (2012) afirmam que não se pode separar a pesquisa da formação profissional, pois a pesquisa e a produção científica, são fatores que contribuem para a formação do professor universitário. Mas é preciso ter cautela, quanto a esta afirmação, visto que não se pode asseverar que todos os professores universitários são pesquisadores. Verifica-se essa situação na citação a seguir:

[...] o título de doutor *per se* não assegura o domínio das aptidões no campo teórico-metodológico. Isto porque nem todo doutor é pesquisador. Suspeito, ao contrário, que a grande maioria deles encerra sua carreira na pesquisa ao obter aquela titulação. Entendo por pesquisador o profissional que desenvolve com regularidade a atividade de campo dentro de um processo continuado de geração de conhecimento ao longo de sua atividade acadêmica (ou fora dela) (FARIAS, THERRIEN E SILVA, 2012 *apud* HAGUETTE, 2002, p.377).

É fundamental que durante o processo de formação dos professores universitários exista a integração entre a pesquisa e o ensino, conforme afirmam Farias, Therrien e Silva (2012) *apud* Severino (1999, p.13) “só se aprende, só se ensina, pesquisando. O professor precisa da prática da pesquisa para ensinar eficazmente [...]”. Verifica-se, que a pesquisa precisa fazer parte do processo de formação docente, afinal, ela é um fator de preponderante importância para o desenvolvimento do professor universitário e conseqüentemente a melhoria do processo educacional no âmbito das Instituições de Ensino Superior (IES).

Na percepção de Farias, Therrien e Silva (2012), pelo fato da Universidade funcionar como um espaço de pesquisa, o desenvolvimento dessa tarefa não deve ser algo que não exista ou que seja indiferente aos professores universitários, pois caberá a eles o incentivo aos alunos no processo de produção do conhecimento através da pesquisa, e para que isso seja realizado torna-se necessário que os docentes do ensino superior tenham o hábito de realizar pesquisas, não somente durante o seu processo formativo, mas também durante toda a sua trajetória docente.

## **2.2 Formação docente: o que diz a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB)**

A Lei No. 9.394 de 20 de dezembro de 1996 estabelece quais são as diretrizes da educação nacional (BRASIL, 1996). Essa lei é a regulamentadora de todos os processos que ocorrem no âmbito educacional, e é dela a origem para qualquer diretriz que venha a ser tomada na educação nacional brasileira. Todos os cursos desde a educação infantil até a pós-graduação, possuem suas bases estabelecidas a partir da referida lei. Assim, ao se realizar uma pesquisa como esta, sobre formação de professores, é imprescindível que seja feita uma discussão sobre o que a lei de diretrizes nacionais prevê para a docência na educação superior.

A formação docente é algo que se constitui partindo da premissa de uma vontade pessoal, e a partir desse desejo é que o profissional irá buscar os programas de pós-graduação que são voltados diretamente para a docência no ensino superior, tais programas são: o mestrado e o doutorado. Conforme a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) em seu artigo 66: “a preparação para o exercício do magistério superior far-se-à em nível de pós-graduação, prioritariamente em programas de mestrado ou doutorado” (BRASIL 1996, p.23). “As pós-graduações *stricto sensu* compreendem programas de mestrado e doutorado, abertos a candidatos diplomados em cursos superiores de graduação [...]” (MEC, 2013, p.1 ), haja vista existirem outros programas de pós-graduação que são os cursos de especialização denominados de *lato sensu*, que de acordo com Gil (2011, p.20) são:

O *stricto* caracteriza a pós-graduação constituída por cursos necessários à realização dos fins essenciais da universidade, como a criação de ciência e geração de tecnologia. O *lato* caracteriza os cursos destinados ao domínio científico e técnico de uma área limitada do saber ou de uma profissão.

Conforme afirma a LDB no artigo 44, os programas que são voltados para a docência são os de mestrado e doutorado:

A educação superior abrangerá os seguintes cursos e programas: [...] III – de pós-graduação, compreendendo programas de mestrado e doutorado, cursos de especialização, aperfeiçoamento e outros, abertos a candidatos diplomados em cursos de graduação e que atendam às exigências das instituições de ensino. (BRASIL 1996, p.17).

Ao se tomar como base a Lei No. 9.394/96 tem-se definido no artigo 66, o que se torna necessário para que uma pessoa possa ser um professor universitário. É fundamental que a pessoa que almeja torna-se um docente universitário curse um programa de mestrado ou doutorado, visando atender as determinações legais. Entretanto, esses programas não têm como foco principal a docência, mas a prática da pesquisa.

Almeida e Pimenta (2011 p.25) consideram que:

A preparação de docentes para a vida acadêmica, como especialista em uma área específica do conhecimento, ocorre normalmente em programas de pós-graduação *stricto sensu*, onde o futuro docente desenvolve os conhecimentos teóricos e instrumentais da atividade de pesquisa e consolida as apropriações referentes ao seu campo científico de atuação.

Outro ponto a ser considerado na referida lei, e que tem sido alvo de várias discussões e pesquisas no âmbito acadêmico, é que a mesma não se utiliza da palavra formação, no que diz respeito à atuação do docente para a educação superior, o que se percebe é a utilização da palavra preparação ao invés de formação e a partir dessa percepção emerge uma reflexão sobre a conotação reducionista que o uso da palavra preparação tem para o processo de formação de um docente universitário. Conforme afirma Veiga, *et al* (2012. p.104), isso é uma “prescrição reducionista”.

A partir do uso da palavra preparação, a lei permite a interpretação de que não se há um processo de formação para o magistério no ensino superior e sim uma preparação, da maneira como ocorre o uso da palavra preparação ao invés de formação pode-se conceber uma reflexão sobre essa ideia reducionista. Torna-se coerente afirmar que existe a necessidade de uma formação para a docência universitária e que esse processo é bastante complexo. Não existir somente uma preparação, mas um processo de formação que por meio dos programas de mestrado ou doutorado. No entanto, é preciso que essa formação ocorra de forma continuada, pois torna-se imprescindível que os professores universitários estejam sempre em busca de atualização.

Pereira (1999, p. 111) considera que “[...] para se formar esse profissional, é necessário um conjunto de disciplinas científicas e um outro de disciplinas pedagógicas”, em contrapartida para os cursos de bacharelado, não se possui disciplinas voltadas para a docência pois o mesmo não possui como finalidade principal formar professores, entretanto, muitos bacharéis acabam se tornando professores.

Convém ressaltar que os alunos de licenciatura não possuem em suas disciplinas a prática pedagógica voltada para o ensino superior, mas de algum modo os mesmos encontram-se mais familiarizados com tais práticas. Na visão de Anastasiou (2011 p. 69), os professores acadêmicos que são formados em cursos de licenciatura, por mais que não possuam o seu foco no que diz respeito à “questão da mediação entre a teoria da área, o mundo do trabalho e o processo de aprendizagem dos estudantes universitários” os mesmos realizam estudos sobre “psicologia do desenvolvimento e cognição, [...] didática e metodologia de ensino e aprendizagem, processo de avaliação, entre outros saberes necessários à docência” (ANASTASIOU, 2011, p. 69).

Em contrapartida, os alunos de graduações em bacharelado, não possuem tais disciplinas, haja vista tais cursos não serem voltados diretamente para a docência, e diante desse fato surge uma dificuldade, que tais discentes bacharéis terão ao optarem por seguir a carreira docente. Dessa forma, os mesmos necessitam de uma formação mais específica para a prática pedagógica, como afirma Veiga *et al* (2012. p.104):

Para o exercício da docência na educação superior, a lei não prevê um curso específico para a formação dos docentes; a pós graduação recebe todos os tipos de profissionais portadores de diplomas de bacharelado. Se esses profissionais pretendem exercer a docência também necessitam de formação pedagógica.

Essa formação mais específica é necessária não apenas para os alunos de cursos de bacharelado, mas também para os alunos dos cursos de licenciatura, o que se pode afirmar é que os discentes bacharéis possuem menos disciplinas que os proporcione conhecimento sobre práticas pedagógicas que o auxiliem na docência do ensino superior.

Entende-se que uma das dificuldades que serão vivenciadas por alunos que possuem diplomas de bacharéis, e optam por se tornarem docentes, é a falta da prática pedagógica, visto que, é fundamental que os cursos de mestrado e doutorado estejam preparados para suprir esse lapso, pois a importância dessa discussão para o processo de formação docente. Conforme Anastasiou (2011 p.65), “muito do que o docente efetiva em sala de aula, tem uma relação direta com as experiências que vivenciou como estudante” outra forma de tentar

dirimir esta dificuldade seria a inserção de disciplinas que permitissem aos alunos de bacharelado uma familiaridade maior com a docência.

Nessa perspectiva, a falta de uma formação pedagógica, voltada exclusivamente para o processo formativo de professores universitários, torna-se algumas vezes um desafio no processo de ensino entre aluno e professor, pois como não se afirma a necessidade dessa formação na lei que rege os cursos de pós-graduação, os alunos que são formados nesses cursos de pós-graduação, precisam buscar outros métodos para obterem as experiências com as práticas pedagógicas.

É indiscutível a relevância que tal prática possui, para a docência no ensino superior. Sob esse aspecto, Masseto (2003 apud CORRÊA et al., 2011. p.79), ressalta:

[...] que os professores são recrutados entre profissionais, dos quais é exigido um aprofundamento em cursos de pós-graduação, *stricto sensu*, o que os tornam mais competentes na compreensão e investigação do conhecimento. Não são ainda exigidas competências profissionais de um educador no que se refere ao saber pedagógico e à dimensão político social. O autor observa que apenas recentemente os docentes universitários começaram a ter consciência de seu papel de professor, que esse papel exige formação própria e não somente diploma de bacharel, mestre e/ou doutor, ou mesmo apenas experiência no campo profissional. A docência universitária demanda competências pedagógicas.

Aliado a busca do docente pelo seu processo de formação pedagógica é preciso que os programas de pós-graduação também realizem melhorias em suas disciplinas. A partir de Gil (2011), tem-se que, por mais que os cursos de mestrado e doutorado sejam os principais meios para preparação de professores para o ensino superior, eles não contemplam de um modo geral a prática pedagógica, deixando assim uma lacuna. Gil (2011, p.21) acrescenta, ainda:

Os programas de mestrado têm como objetivo proporcionar a seus participantes conhecimentos e habilidades para a realização de pesquisas científicas, o que constitui sem dúvida um dos mais importantes requisitos de um professor nesse nível de ensino, pois o que se espera é que ele não seja apenas um reprodutor, mas também construtor de conhecimentos. Mas a inexistência de disciplinas de caráter didático-pedagógico nesses programas deixa uma lacuna em sua formação.

Percebe-se que à medida que não há essa contemplação de tais disciplinas nos citados programas, os professores buscam por meio de iniciativas próprias, suprir essa lacuna, porém sabe-se que não são todos os docentes que irão realizar essa busca, conforme considera Gil (2011, p.15):

[...] o desenvolvimento de habilidades pedagógicas dos professores universitários costuma dar-se por meio de cursos específicos ou de leituras desenvolvidas individualmente. Muitos professores também conseguem, por meio da intuição e da experiência, obter altos níveis de capacitação pedagógica. Outros, no entanto, tendem a permanecer carentes de habilidades pedagógicas ao longo de toda a sua vida acadêmica.”

Torna-se necessário que os cursos de pós-graduação *stricto sensu*, que são legalmente a forma de se tornar um professor universitário, busquem investir mais em capacitação de cunho didático-pedagógico para que se obtenham melhorias circunstanciais e para que se diminuam as dificuldades que são existentes na formação dos docentes para o ensino superior.

Outro fator de preponderante importância no processo formativo de docentes universitários são as Instituições de Ensino Superior (IES), por serem elas o cenário principal de atuação dos professores universitários e, por isso precisam investir em programas que sejam voltados para o aprimoramento do seu corpo docente, corroborando com a Lei das Diretrizes Básicas (LDB), que em seu artigo 63, afirma: “os institutos superiores de educação manterão: [...] III – programas de educação continuada para os profissionais de educação dos diversos níveis” (BRASIL, 1996, p.23). Dessa forma, percebe-se que os atores que são o cerne principal da educação superior, professor, aluno e Instituições de Ensino Superior (IES), necessitam estar alinhados no que diz respeito ao processo de formação de docentes universitários.

A formação para a docência no ensino superior possui várias especificidades, pois para se tornar um docente, é preciso que o mesmo além de cursar um programa de mestrado e doutorado, possua disponibilidade para investir em sua formação. Verifica-se que ainda existe um lapso no que tange a formação docente a partir do mestrado e doutorado. Não se pode também deixar de mencionar que a prática em sala de aula funciona como fator preponderante para a formação para a docência. A existência de desafios para alunos de programas pós-graduação *stricto sensu* que desejam atuar como docentes e dentro dessa esfera de alunos existem diversos profissionais das mais variadas áreas e o secretário executivo encontram-se nesse grupo. No próximo capítulo apresenta-se uma discussão acerca desses desafios.

### **3 A DOCÊNCIA SUPERIOR EM SECRETARIADO EXECUTIVO**

Dentre as áreas de atuação do secretário executivo, a docência tem sido uma área que tem ganhado destaque. Durante o exercício da profissão, o secretário desenvolve algumas habilidades que auxiliam no exercício da docência. Conforme afirmam Faria e Reis (2008, p. 169) “verifica-se que o secretário executivo está relacionado à questão educacional durante todo o período em que está exercendo sua profissão, pois, muitas vezes, mesmo sem perceber, está educando.” O exercício da docência para ao secretário executivo é algo que se encontra em expansão; esse tema é abordado neste capítulo.

#### **3.1 A legislação e a formação em Secretariado**

As diretrizes curriculares dos cursos de graduação funcionam como os princípios norteadores que as Instituições de Ensino Superior (IES) utilizam para orientar os currículos e os Projetos Pedagógicos de Curso (PPCs). Conforme afirma a Resolução N° 3 de 23 de junho de 2005, em seu artigo 1º: “a presente resolução institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para o curso de graduação em Secretariado Executivo, bacharelado, a serem observadas pelas Instituições de Ensino Superior em sua organização curricular (BRASIL, 2005, p.1)”.

Diante do novo cenário evolutivo que vem sendo presenciado na área do Secretariado Executivo, percebe-se que o profissional formado no referido curso de graduação, poderá atuar nas mais diversificadas áreas. Tal afirmação encontra-se corroborada através do Conselho Nacional de Educação (CNE), na Resolução N° 3, de 23 de junho de 2005, que “institui as diretrizes curriculares nacionais para o curso de graduação em Secretariado Executivo e dá outras providências. (BRASIL, 2005, p.2)”, pois a referida resolução afirma em seu artigo 3º, parágrafo único que:

O bacharel em Secretariado Executivo deve apresentar sólida formação geral e humanística, com capacidade de análise, interpretação e articulação de conceitos e realidade 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 microorganizacional, mesoorganizacional e macroorganizacional. (BRASIL, 2005, p.2)

Verifica-se que o bacharel em Secretariado Executivo deve apresentar algumas habilidades inerentes à profissão ao concluir o seu curso de graduação, porém o que permanece claro é que a formação deste profissional encontra-se voltada para o âmbito

empresarial, haja vista as diversas exigências que são solicitadas a ele após a conclusão do curso.

Tais exigências não podem ser vistas como fatores determinantes para que o secretário executivo ao se formar opte por seguir sua carreira no âmbito organizacional, pois é inegável que há aqueles profissionais que optam por atuarem em outros segmentos, pois são amplas as possibilidades que podem ser seguidas por este profissional, e dentre elas, está inserida a docência. Para atuar como professor universitário, torna-se necessário que, após a conclusão do curso o profissional, curse um programa de pós-graduação *stricto sensu*.

Percebe-se, a partir das diretrizes curriculares em seu parágrafo 2º, que os projetos pedagógicos dos cursos de Secretariado Executivo podem assumir “linhas de formação específica, nas diversas áreas relacionadas com atividades gerenciais, de assessoramento, de empreendedorismo e de consultoria [...] (BRASIL, 2005, p.1)”. Pode-se dizer que os cursos de Secretariado Executivo gozam de uma certa liberdade para ofertar disciplinas em áreas específicas, mas desde que as mesmas tenham relação direta com as atividades que serão exercidas pelos profissionais formados nestes cursos.

O Curso de Secretariado Executivo da Universidade Federal do Ceará possui, em sua integralização curricular, que se encontra em vigência desde 2007.1, uma disciplina que se volta para a docência em Secretariado Executivo, que é a disciplina de Didática em Secretariado. Este fato denota a existência de uma preocupação com o novo cenário que se apresenta para esse profissional, no âmbito da docência. Por ser uma disciplina como optativa, provavelmente os discentes que buscam se formar e seguir a carreira docente, irão se matricular nesta disciplina, afim de, agregar, conhecimento sobre a didática para o profissional de Secretariado Executivo, e dessa forma os mesmos poderão ter um contato mais específico com algo que está diretamente ligado a docência, que é a disciplina de didática. Por outro lado, ressalta-se que a realização de uma disciplina voltada para a docência não é suficiente para a formação daqueles que desejam seguir carreira acadêmica.

A Lei N° 9261 de 10/01/96, que dispõe sobre o exercício da profissão de secretário executivo e dá outras providências, apresenta em seu artigo 4º uma descrição das atribuições do profissional de Secretariado Executivo:

I – planejamento, organização e direção de serviços de secretaria; II – assistência e assessoramento direto a executivos; III – coleta de informações para a consecução de objetivos e metas de empresas; IV – redação de textos profissionais especializados, inclusive em idioma estrangeiro; V – interpretação e sintetização de textos e documentos; VI – taquigrafia de ditados, discursos, conferências, palestras de explanações, inclusive em idioma estrangeiro (Vetado na lei 9.261/96); VII – versão e tradução em idioma estrangeiro, para atender às necessidades de comunicação da empresa; VIII – registro e distribuição de expediente e outras

tarefas correlatas; IX – orientação da avaliação e seleção da correspondência para fins de encaminhamento a chefia; X – conhecimentos protocolares (BRASIL 1996, p.1)

Observa-se a ausência de uma atribuição voltada diretamente para a docência, assim como nos diversos cursos da modalidade bacharelado, nas diretrizes curriculares dos Cursos de Secretariado Executivo, também não se tem nenhuma exigência voltada para o magistério. Percebe-se que, pelas atribuições do referido profissional, é inevitável que a maioria dos egressos formados, consolide a sua carreira no meio organizacional e não no âmbito acadêmico. Mas aos profissionais que optam pelo âmbito acadêmico, percebe-se que em alguns momentos lhes é imputada uma certa responsabilidade pelo fortalecimento e crescimento da pesquisa na área de secretariado executivo, haja vista o ensino estar alinhado à pesquisa.

A preocupação com o crescimento das pesquisas na área de Secretariado Executivo é destacada por Nonato Junior (2009, p.167):

No Secretariado, cabe aos intelectuais da profissão pesquisar os conceitos e teorias que estão subjacentes no trabalho das assessorias, bem como encaminhar estas ideias para o desenvolvimento do Secretariado enquanto área de conhecimento. Na maioria dos casos, estes intelectuais são docentes e profissionais formados e engajados em Secretariado Executivo.

No entendimento de Maçaneiro (2012, p.94):

[...] é preciso reconhecer que muito já foi feito nos últimos anos para o fortalecimento da pesquisa científica e da afirmação da área de secretariado executivo no campo acadêmico. No entanto alguns desafios devem ser considerados pelos profissionais, professores, gestores de cursos de graduação e de pós-graduação. [...] é necessário que os educadores nessa área vinculem suas atividades de sala de aula ao desenvolvimento da pesquisa científica.

Deve-se salientar o papel fundamental que o docente em Secretariado Executivo possui para o desenvolvimento do Secretariado como área do conhecimento. Não se pode também imputar somente aos docentes essa responsabilidade, mas ao se partir do pressuposto que professores e alunos são sujeitos que compõem o âmbito acadêmico, desenvolvendo pesquisas cabe-lhes contribuição para o fortalecimento dessa área, com responsabilidades compartilhadas.

Convém salientar que no código de ética do profissional de Secretariado é possível encontrar uma menção sobre o secretário executivo que opta por seguir a carreira docente, no Capítulo VIII, artigo 18º, “cabe aos Secretários docentes informar, esclarecer e orientar os estudantes, quanto aos princípios e normas contidas neste Código, (BRASIL, 1989, p.1). Entende-se que mesmo que as Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de Secretariado e a lei que regulamenta a profissão, não se possuam exigências voltadas para a

formação do secretário executivo como professor, ao se interpretar o referido código de ética, nota-se a prescrição sobre o exercício da docência por profissionais da área.

Acerca de tudo que foi exposto referente à legislação que rege a profissão de Secretariado Executivo, percebe-se que a docência não aparece como uma das principais atribuições deste profissional, mas de acordo com Faria e Reis (2008, p.169):

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, impostação de voz; postura e clareza na transmissão de ideias; 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.

Percebe-se então que o secretário executivo possui algumas aptidões que devido às peculiaridades do exercício de sua profissão, serviriam como facilitadores durante o exercício do magistério. Entretanto, mesmo com essas habilidades adquiridas pelo profissional, é preciso que o secretário docente busque, para compor o seu processo de formação, o aperfeiçoamento das práticas pedagógicas.

É notável que o secretário executivo que possui uma experiência no mundo empresarial, ao se dedicar à carreira docente, utilizará essa experiência no âmbito acadêmico, conforme afirmam Silva, Barros e Sousa (2010, p.48):

[...] faz-se necessário que o docente desenvolva suas práticas atreladas ao contexto social em que atua. Essa intrínseca relação apresenta-se como um meio para obtenção da experiência necessária, no sentido de orientar a produção do conhecimento realístico em sala de aula. O professor é um profissional que está sempre se fazendo e como qualquer outro ser humano, se produz por meio das relações que estabelece com o mundo.

O exercício do magistério por profissionais que além das práticas pedagógicas necessárias, possuem uma experiência prática da profissão, torna-se mais fácil a sua participação nos processos de ensino e aprendizagem. Na concepção de Gil (2011), os docentes que possuem o conhecimento prático da disciplina que ministra, aliado ao conhecimento teórico, se sentirá mais seguro quando os alunos tiverem dúvidas sobre como acontece na realidade.

### 3.2 Desafios contemporâneos para a formação docente em Secretariado Executivo

Considera-se a existência de desafios enfrentados por profissionais que se formam em cursos de bacharelado e decidem após tal formação seguirem a carreira docente. Nesse contexto, estão inseridos os secretários executivos que se tornam docentes do ensino superior. Nessa perspectiva serão dissertados, a seguir, alguns desafios para os secretários que atuam na docência.

Um dos primeiros desafios existentes na formação para a docência em Secretariado Executivo, é a questão do alinhamento entre o ensino e a pesquisa. Sabe-se que os dois pontos funcionam como os eixos fundadores de uma universidade e consequentemente do corpo docente que atua nela, porém é notável que esse desafio não é algo simples de ser vencido, na compreensão de Farias, Therrien e Silva (2012, p.37): “entre essas e outras questões, em torno deste cenário, situa-se o debate sobre a integração ensino e pesquisa na prática de professores universitários, terreno temático movediço e impregnado mais por incertezas do que por avanços”. Pode-se supor que essas incertezas decorrem do fato de que a formação de um professor universitário envolve as dimensões citadas por Veiga *et al* (2012), pessoal, profissional e institucional.

Torna-se desafiador e ao mesmo tempo complexo buscar fazer esse alinhamento entre o ensino e a pesquisa, pois o docente universitário goza de uma certa liberdade, para desenvolver o seu processo de formação, e nesse processo encontra-se incluída a pesquisa. Verifica-se que a necessidade da integração entre ensino e pesquisa é recorrente, haja vista a elevada importância que a mesma possui tanto na formação como na atuação docente, sabe-se que a pesquisa não é apenas um forma de se complementar a formação universitária, mas ela é uma maneira de se produzir conhecimentos e quando é realizado essa produção, através da pesquisa, se passa diretamente pelo processo de ensino (LIBÂNEO, 2011).

Outro desafio existente no processo de formação docente para o ensino superior do profissional de Secretariado Executivo é a formação pedagógica dos professores universitários, pois é notável a importância que a prática pedagógica tem para o ensino superior, visto que a contribuição que essa prática irá gerar no âmbito acadêmico terá um alcance nos alunos e na própria Instituição de Ensino Superior (IES). É inegável que a maioria dos professores possui como objetivo principal, fazer com que os seus alunos desenvolvam processos de aprendizagem para facilitar dessa maneira a produção do conhecimento. Para

que isso ocorra torna-se necessário que tais professores tenham desenvolvidas as habilidades pedagógicas.

O secretário executivo encontra-se inserido nesse cenário, conforme afirma Dias *et al* (2013, p.2) “[...] a formação desse profissional não focaliza a construção dos conhecimentos pedagógicos, mas a preparação para a sua participação no ambiente organizacional, principalmente, como assessor e gestor secretarial.” Devido a isto, torna-se necessário que os profissionais de Secretariado, assim como os profissionais de bacharéis de outras áreas, busquem aprimorar as suas ações pedagógicas, pois tais práticas são fundamentais para a melhoria na qualidade do ensino.

A principal relação que ocorre entre aluno e professor, que se refere aos processos de ensino e a aprendizagem, tende a sofrer com essa lacuna. É indiscutível a importância dos professores nos processos de ensino e aprendizagem, pois se espera dos que encontram lecionando em quaisquer que sejam os níveis, conforme afirma André (2001 *apud* CORRÊA *et al.* 2011, p.93), que: “assumam de forma competente a sua tarefa de ensinar, a fim de que a grande maioria dos estudantes desenvolva uma atividade intelectual significativa”. Para que isso ocorra é preciso que os docentes tenham em sua formação o conhecimento e a prática desses processos, nessa perspectiva Almeida e Pimenta (2011 p. 26) entendem:

O que se constata então é que o professor universitário não tem uma formação voltada para aos processos de ensino-aprendizagem, pelos quais é responsável quando inicia sua vida acadêmica. Os elementos constitutivos de sua atuação docente, como relação da disciplina com o projeto do curso, planejamento, organização da aula, metodologias e estratégias didáticas, avaliação, peculiaridades da interação professor-aluno, lhe são desconhecidos.

A motivação do professor também é um aliado importante no desenvolvimento dos processos de ensino e aprendizagem. Na interpretação de Gil (2011, p. 15):

O aprendizado dos alunos também tem a ver com a motivação do professor. Quando o professor está motivado para ensinar e demonstra entusiasmo com a matéria, cria-se um clima mais favorável para a aprendizagem. É convém considerar que essa motivação depende muito menos do salário e das condições de ensino do que do quanto responsável o professor se sente pelo aprendizado dos alunos e quanto realizadora e desafiadora é a sua missão.

Outro desafio inerente aos docentes formados em Secretariado Executivo é a falta de um programa *stricto sensu*, voltado diretamente para a área. Nessa linha de pensamento, Dias *et al* (2013 p. 12) consideram que: “é necessário destacar que o Curso de Secretariado Executivo alcança seu estatuto de Ciência Social Aplicada, mas ainda não possui curso de mestrado e doutorado específico para essa área, [...]”. Outro aspecto a ser considerado é a interdisciplinaridade da área secretarial, conforme afirma Nascimento (2012, p.106):

Dessa forma o secretariado executivo se constituiria em uma interdisciplina, mantendo interação constante com diversas disciplinas, não só das ciências sociais aplicadas (como economia, a administração, e a arquivística), como também de outras áreas do conhecimento (como a linguística, a sociologia, a psicologia, a tecnologia da informação, entre outras).

A interdisciplinaridade que ocorre na área do Secretariado contribui amplamente para o crescimento do diálogo entre as variadas áreas, mas deve-se salientar, que um programa de mestrado na área seria fundamental para a ampliação do número de pesquisadores e professores formados. Sob esse aspecto Nascimento (2012, p. 112) acrescenta:

Para que uma área seja reconhecida, institucionalmente, no Brasil, é necessário que a investigação científica dessa área se desenvolva, sobremaneira, no âmbito da academia ou em institutos de pesquisas, com cursos de mestrado, doutorado, com grupos de pesquisa em funcionamento e consolidados com vasta produção acadêmico-científica.

A criação de programas de mestrado e doutorado tornaria o processo de formação docente do secretário executivo mais específico para a sua área, o que conseqüentemente geraria um fortalecimento do Secretariado Executivo, como ciência, porém deve-se salientar a ausência dos referidos programas não funciona como um fator determinante para que os alunos ao concluírem seus cursos de graduação não continuem em busca de uma formação para a docência do ensino superior, caso os mesmos almejem seguir a carreira docente.

Os desafios citados neste trabalho, não são inerentes apenas aos docentes de Secretariado, as mais diversas áreas que não possuem disciplinas em seus cursos de graduação e programas de pós-graduação *stricto sensu*, que sejam voltadas especificamente para suas áreas. A interdisciplinaridade exerce no curso de Secretariado Executivo um papel primordial, pois tais profissionais podem cursar mestrado em diversas áreas, mas a criação de um programa de mestrado para a área do secretariado iria contribuir para a formação docente de secretários executivos.

Diante do exposto, reflete-se que cabe a cada professor universitário buscar a superação dos obstáculos impostos para o seu desenvolvimento na atuação docente. O exercício do magistério é algo bastante complexo, pois ele envolve várias dimensões, as pessoais, e as profissionais, dos docentes e discentes e ainda as Instituições de Ensino Superior (IES) que se encontram presentes neste ciclo. A seguir discorre-se acerca dos caminhos metodológicos da pesquisa.

## 4 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

A pesquisa científica é fundamental para a construção do conhecimento científico. Segundo Leite (2004, p. 36), trata-se de “uma atividade ou um meio para se elaborar as teorias científicas, partindo do conhecimento empírico, da observação dos fenômenos ou fatos em geral [...]”. Deve-se ressaltar que para que uma pesquisa seja considerada científica ela precisa ter algumas peculiaridades, como por exemplo: “métodos e técnicas científicas” (LEITE, 2004). O método é imprescindível para a realização de uma pesquisa. Na percepção de Marconi e Lakatos (2010, p.65), o método é: “o conjunto de atividades sistemáticas e racionais que, com maior segurança e economia, permite alcançar o objetivo – conhecimentos válidos e verdadeiros – traçando o caminho a ser seguido [...]”. A escolha de qual é o método mais adequado a ser utilizado dentro de uma pesquisa é fundamental para o alcance de objetivos da mesma.

No âmbito das Instituições de Ensino Superior (IES), a pesquisa funciona como fomento para o desenvolvimento do pensamento reflexivo dos alunos e professores dentro destas IES, verifica-se que tal afirmação é corroborada pela LDB através de seu artigo 43, a qual torna claro que uma das finalidades da educação superior é: “I – estimular a criação cultural e o desenvolvimento do espírito científico e do pensamento reflexivo” (BRASIL, 1996, p.20) A pesquisa auxilia no citado processo de desenvolvimento, conforme Lakatos e Marconi (2010, p.139): “[...] 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 verdade parciais”.

### 4.1 Delineamento da Pesquisa

Para o alcance dos objetivos propostos nesta investigação foi desenvolvida uma pesquisa qualitativa e descritiva. A pesquisa qualitativa segundo Godoi e Balsini (2010) é uma pesquisa que possui várias “designações” e que devido a isto ela torna-se um conceito “guarda-chuva”, para definir uma pesquisa qualitativa os autores afirmaram que, ela é um tipo de pesquisa que:

Nesse cenário não se buscam regularidades, mas a compreensão dos agentes, daquilo que os levou singularmente a agir como agiram. Essa empreitada só é possível se os sujeitos forem ouvidos a partir da sua lógica e exposição de razões.”  
GODOI; BALSINI (2010, p.91)

Para Leite (2004, p. 45), a pesquisa descritiva é a “que se usa para descrever e explicar determinados fenômenos sócio-econômicos, político-administrativo, contábeis e psico-sociológico [...]”. Assim, quando uma pesquisa busca descrever e explicar algo ela torna-se assim descritiva.

Para a coleta das informações utilizou-se a entrevista narrativa que, conforme a William Labov (1972 *apud* GODOI; MATTOS 2010, p. 407) é “um método de recuperar a experiência passada pela combinação de uma sequencia verbal de causas a uma sequencia de eventos, os quais (infere-se) realmente aconteceram”.

Foi realizado, ainda, um levantamento documental focalizando: Lei N° 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que é Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB); Lei 9.261 de 10 de janeiro de 1996, que dispõe sobre o exercício da profissão de secretário executivo; Código de ética do profissional de Secretariado; Resolução N° 3, de 23 de junho de 2005, que institui as diretrizes curriculares nacionais dos cursos de graduação (DCN); Constituição da República Federativa do Brasil de 1988 e os currículos *lattes* disponíveis no *site* do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPQ) dos professores que participaram da investigação.

#### **4.2 Instrumento de pesquisa**

O instrumento utilizado nesta pesquisa foi o roteiro de entrevista padronizada aberta, que segundo Patton (1999 *apud* GODOI; MATTOS, 2010, p.304) é “[...]caracterizada pelo emprego de uma lista de perguntas ordenadas e redigidas por igual para todos os entrevistados, porém de resposta aberta.” A entrevista aberta, conforme Godoi e Mattos (2010, p. 305), é o tipo adequado quando o assunto que será pesquisado for algo “complexo, pouco explorado ou confidencial e delicado”. Para Sierra (1998 *apud* GODOI; MATTOS 2010, p.305) a entrevista em profundidade que “é o tipo de entrevista no qual o objeto de investigação está constituído pela vida – experiências, ideias, valores e estrutura simbólica do entrevistado”. Essa técnica possibilitou a análise da trajetória de formação dos docentes, considerando-se a necessidade de confidencialidade e complexidade por tratar-se de um assunto que é de cunho particular do entrevistado, e que tratará das experiências e valores que são inerentes aos participantes.

O roteiro de entrevista foi composto por 10 (dez) perguntas que serviram de direcionamento para as narrativas. As perguntas foram divididas em duas partes: a primeira

buscava obter respostas sobre o perfil desse profissional; e a segunda focalizou a trajetória da formação dos docentes. As informações coletadas foram registradas por meio de um gravador de voz, após assinatura de um termo de consentimento dos participantes. Em seguida, procedeu-se a transcrição, organização e análise dos dados coletados. As entrevistas foram realizadas no período de 22 a 31 de outubro de 2013.

### **4.3 Seleção dos participantes da pesquisa**

De acordo com Marconi e Lakatos (2010, p.206) “universo ou população é o conjunto de seres animados ou inanimados que apresentam pelo menos uma característica em comum”. No Curso de Secretariado Executivo da Universidade Federal do Ceará, existem 03 (três) docentes, com graduação em Secretariado Executivo.

Para a realização desta pesquisa foram selecionados, 02 (dois) docentes de 03 (três) do Curso. Os critérios utilizados para a definição dos participantes foram:

- a) ser graduado em Secretariado Executivo
- b) atuar na docência universitária
- c) ser professor do Curso de Secretariado Executivo da Universidade Federal do Ceará.

Com o intuito de manter em sigilo a identidade dos participantes, nesta pesquisa, os docentes identificados como Docente A e Docente B.

### **4.4 Análise dos dados**

Inicialmente, foi realizada a análise dos currículos *lattes* dos professores participantes. Para uma melhor compreensão utilizou-se um quadro com o intuito de sintetizar as informações acerca da formação dos docentes.

Buscou-se, nessa fase, obter subsídios para o desenvolvimento de um paralelo entre o discurso da entrevista e o conteúdo dos currículos dos entrevistados. Para o estudo dos documentos (Lei N° 9.394 de 20 de dezembro de 1996 que é Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Lei 9.261 de 10 de janeiro de 1996, que dispõe sobre o exercício da profissão de secretário executivo, Código de ética do profissional de secretariado, Resolução N° 3 de 23 de junho de 2005 que institui as diretrizes curriculares nacionais dos cursos de graduação (DCN), Constituição da República Federativa do Brasil de 1988, e os

currículos *lattes*), utilizou-se a técnica de análise de conteúdo. De acordo com Caregnato e Mutti (2006, p.682), a análise de conteúdo “é uma técnica de pesquisa que trabalha com a palavra, permitindo de forma prática e objetiva produzir inferências do conteúdo da comunicação de um texto replicáveis ao seu contexto social”. A análise dos documentos oficiais focalizou os principais aspectos relativos à docência universitária. Com relação ao currículo *lattes* dos docentes do Curso de Secretariado Executivo, a pesquisa destacou os seguintes aspectos: formação acadêmica e os cursos de aperfeiçoamento realizados pelos investigados buscando significados dessa formação para a docência.

Para a análise das entrevistas buscou-se interpretar parte do discurso da narrativa, partindo das perguntas que foram utilizadas como um direcionamento. Marconi e Lakatos (2010, p. 151) consideram que a análise é: “a tentativa de evidenciar as relações existentes entre o fenômeno estudado e outros fatores”. Nessa fase da investigação foi utilizada a análise dos discursos das narrativas dos entrevistados. Visando compreender não apenas o conteúdo das falas, mas também o seu sentido. Na opinião de 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; pode-se afirmar que o *corpus* da AD, é constituído pela seguinte formulação: ideologia + história + linguagem. A ideologia é entendida como o posicionamento do sujeito quando se filia a um discurso, sendo o processo de constituição do imaginário que está no inconsciente, ou seja, o sistema de ideias que constitui a representação; a história representa o contexto sócio histórico e a linguagem é a materialidade do texto gerando “pistas” do sentido que o sujeito pretende dar. Portanto na AD a linguagem vai além do texto, trazendo sentidos pré-construídos que são ecos da memória do dizer. [...] Partindo do princípio que a AD trabalha com o sentido, sendo o discurso heterogêneo marcado pela história e ideologia, a AD entende que não irá descobrir nada novo, apenas fará uma nova interpretação ou uma re-leitura.

A narrativa é uma maneira na qual o ser humano pode relatar a sua história, através da linguagem oral, tem-se a partir disto que ao se realizar uma pesquisa com o intuito de analisar a trajetória da formação de professores, encontra-se intrínseco a este objetivo a realização de uma interpretação do discurso que foi dito pelos sujeitos da pesquisa. Nessa perspectiva, Caregnato e Mutti (2006, p.682) ressaltam:

Não há sentido sem interpretação, portanto deverá sempre existir uma interpretação para dar visibilidade ao sentido que o sujeito pretendeu transmitir no seu discurso. Na interpretação é importante lembrar que o analista é um intérprete, que faz uma leitura também discursiva influenciada pelo seu afeto, sua posição, suas crenças, suas experiências e vivências; portanto a interpretação nunca será absoluta e única, pois também produzirá seu sentido.

Essa análise é realizada por meio de diálogos que são feitos entre o significado que o pesquisador inferiu do discurso e o significado que o sujeito pesquisado demonstrou em seu discurso. Cunha (1997, p. 1) pondera:

Quando uma pessoa relata os fatos vividos por ela mesma, percebe-se que reconstrói a trajetória percorrida dando-lhe novos significados. Assim a narrativa não é a verdade literal dos fatos, mas antes, é a representação que deles faz o sujeito e, dessa forma, pode ser transformadora da própria realidade. Esta compreensão é fundamental para aqueles que se dedicam a análise de depoimentos, relatos e recuperações históricas, especialmente porque a estes se agregam as interpretações do próprio pesquisador, numa montagem que precisa ser dialógica para poder efetivamente acontecer.

A análise do discurso das narrativas, que foram realizadas através das entrevistas, será feita por meio da interpretação, do que foi exposto pelos sujeitos durante o seu discurso. Pode-se afirmar que uma das vantagens e também um dos desafios ao se realizar uma pesquisa e utilizar essa metodologia, é a grande variedade de informações que o pesquisador obtém, tal afirmação é corroborada por:

Godoi e Mattos (2010, p. 306) destacam:

O estilo especialmente aberto desta prática de investigação permite a obtenção de uma grande riqueza informativa; proporciona ao investigador a oportunidade de clarificação e seguimento de perguntas e respostas em uma interação direta e flexível. [...] A prática da entrevista aberta se destina à obtenção de informações de caráter pragmático, de como os sujeitos diversos atuam e reconstróem o sistema de representações sociais e suas práticas individuais.

Quando se realiza uma análise do discurso, conforme Caregnato e Mutti (2006, p. 682): “[...] não é necessário analisar tudo o que aparece na entrevista, pois trata-se de uma análise vertical e não horizontal”, então partindo do que foi dito, pode-se afirmar que na análise das narrativas dessa pesquisa, será realizada uma interpretação dos pontos considerados pela pesquisadora relevantes para o alcance dos objetivos propostos. No próximo capítulo apresenta-se a análise dos resultados desta investigação.

## 5 ANÁLISE E RESULTADOS DA PESQUISA

Este capítulo apresenta a análise dos resultados obtidos na pesquisa e está dividido em 04 fases: a primeira busca apresentar a caracterização dos entrevistados, a segunda parte busca conhecer quais os motivos que levaram os entrevistados a atuarem na docência e a terceira fase tem como enfoque a trajetória de formação dos docentes e a quarta etapa analisa o currículo *lattes* dos participantes.

### 5.1 Caracterização dos entrevistados

Inicialmente, buscou-se identificar algumas características acerca do perfil dos participantes. Observou-se que os participantes A e B são do sexo feminino e possuem a faixa etária entre 34 e 38 anos. A docente A atuou como secretária executiva durante 10 (dez) anos, e atua na docência do ensino superior há 09 (nove) anos.

A docente B atua na docência universitária há 08 (anos), e atuou como secretária executiva uma média de 07 (sete) anos.

Deve-se considerar um fator importante no processo de formação docente, que é a experiência, pois ela permite aos professores um aprendizado peculiar, sobre as práticas docentes, nota-se essa confirmação a partir do que é dito por Gil (2011, p. 15): “muitos professores, também conseguem, por meio da intuição e da experiência, obter altos níveis de capacitação pedagógica”, no discurso da docente A, ela disse que: “a experiência é a forma que mais ensina, hoje me sinto muito mais segura, por conta da maturidade, do *feedback* dos alunos e da maturidade.”

### 5.2 Motivos para atuação na docência

Nesta fase da pesquisa apresenta-se a análise dos discursos das entrevistadas, com foco nos motivos que as levaram a optarem por seguir a carreira docente. Nessa perspectiva, tornou-se necessário identificar de que maneiras as profissionais tornaram-se professoras do ensino superior.

A docente A, ao ser indagada sobre quais os motivos a levaram à carreira docente, informou que não teve nenhum motivo, conforme destaca-se na afirmação a seguir:

Foi por acaso, eu não tinha perspectiva de me tornar docente, eu não desejei, ser professora, eu sempre quis trabalhar na Universidade, pois eu achava bonito, mas as

coisas foram acontecendo e eu fui fazendo o que aparecia, nunca havia passado pela minha cabeça a opção de me tornar professora, naquele momento a melhor oportunidade que apareceu foi esta. (DOCENTE A)

Percebe-se diante do que foi afirmado pela Docente A que a mesma não almejava tornar-se docente, mas foi se tornando docente, à medida que as coisas iam acontecendo. A entrevistada relatou que, mesmo sem planejar o magistério, optou por sair do mercado de trabalho e seguir no mestrado para dar continuidade a sua formação docente. Infere-se que a Docente, de uma forma consciente, realizou após a vivência da docência, uma opção por continuar ministrando aulas, por meio da realização de mestrado. Essa atitude está de acordo com as determinações da Lei das Diretrizes Básicas (LDB), para a formação de professores do ensino superior (BRASIL, 1996, p.23).

Por outro lado, a Docente B declarou que a docência foi algo planejado; que desde que fazia a graduação em Secretariado Executivo, percebeu a carência que existia de professores universitários formados na área e isso despertou-lhe o desejo de se tornar uma docente. Nesse sentido, destaca-se a seguinte afirmação:

Um fator que por muitos alunos na época da graduação, foi tido como negativo, que era a falta de professores formados na nossa área, afetou em mim de forma positiva, pois diante desta ausência eu percebi que precisava me tornar uma docente do Curso de Secretariado Executivo, especificamente. (DOCENTE B)

Para alcançar o seu objetivo de atuar como docente, a citada entrevistada, logo após concluir a graduação, começou uma especialização e paralelamente, passou a atuar em uma Instituição do Ensino Superior (IES) privada.

A docente B relata que a docência é um “sacerdócio”, ela começou a sentir paixão, pela carreira docente, mas ela salienta que era algo bastante específico. Almejava tornar-se docente do curso de Secretariado Executivo da Instituição de Ensino Superior (IES) onde estudou durante a graduação, afirmando que não desejava tornar-se docente em outra área, apesar de ter ministrado aulas em outras áreas, como o curso de Administração. Percebe-se que para a docente B, a “paixão” foi primeiramente pelo Curso de Secretariado Executivo e paralelamente a carreira docente.

Diante das afirmações sobre os motivos que levaram as entrevistadas a se tornarem docentes, pode-se retomar a percepção de Veiga *et al* (2012), onde a formação é algo que parte de um investimento pessoal, e dessa forma o processo de formação para a docência é construído a partir das trajetórias de vida, assim posto a formação apresentará resultados que irão repercutir e em algumas vezes dar sentido as escolhas traçadas pelos docentes.

Percebe-se que as motivações das docentes A e B ocorreram de formas distintas. A docente A não almejava tornar-se docente, mas foi vivenciando a docência e traçando a sua trajetória, e a docente B, desejava tornar-se docente e foi traçando sua trajetória profissional voltada diretamente, para isso. Sob esse aspecto Veiga *et al* (2012) considera que o processo formativo possuiu “uma repercussão na constituição própria de cada sujeito, na sua forma de ser e estar no mundo”. Cada uma das entrevistadas em determinado momento de suas vidas precisou fazer escolhas para dar continuidade ao seu processo de formação para a docência, verifica-se isso no discurso da Docente A:

Eu tive que abrir mão do meu trabalho de secretária, para cursar o mestrado, pois eu tinha que ficar os dias das aulas na cidade, então não tinha como trabalhar, eu precisava passar em primeiro lugar para ter direito a bolsa, pois nesse mestrado só havia uma bolsa, foi um momento muito crítico, mas eu tive que fazer algumas escolhas, e o mestrado era a melhor opção.

Percebe-se neste discurso que a Docente A passou por um momento em sua vida que ela precisava tomar decisões, entre cursar o mestrado e continuar na carreira docente ou permanecer no mundo de trabalho. Nessa direção Veiga *et al* (2012) salienta que o exercício da docência é algo que envolve três dimensões, a pessoal, a profissional e a institucional. No caso da Docente A, percebe-se duas das dimensões citadas por Veiga *et al* (2012), a pessoal e a profissional. Sabe-se que programas de mestrado exigem de seus alunos certa dedicação de disponibilidade de tempo, e para que se possa ter esse tempo torna-se necessário que o aluno desse programa, na maioria das vezes, se distancie da atuação empresarial.

A Docente B, em seu discurso, retrata: “durante muito tempo trabalhei como secretária durante o dia e à noite professora, mas chegou um determinado momento que tive que optar por me dedicar à docência.” Nota-se que as duas entrevistadas tiveram que em determinados momentos priorizar a docência. Pode-se inferir a partir dos discursos das entrevistadas que a opção pelo magistério, preponderou nesses momentos de escolhas pessoais e profissionais.

### **5.3 Trajetórias de formação para a docência**

Nesta subseção são analisados os discursos das docentes, acerca da trajetória de suas formações para a docência no ensino superior.

A Docente A informou que começou a atuar na docência de cursos técnicos logo quando concluiu a sua graduação em Secretariado Executivo. Percebe-se que a Docente A começou a lecionar mesmo sem possuir uma formação específica para o magistério, e que o

critério utilizado foi o de que “quem sabe, sabe ensinar”. Essa percepção corrobora com Gil (2011, p.19) ao destacar que “as crenças amplamente difundidas de que ‘quem sabe, sabe ensinar’ e o ‘bom professor nasce feito’.” A Docente A considerou que atualmente, ainda há a existência dessa crença.

Com relação à docência universitária, a Docente A relatou que a sua trajetória, ocorreu a partir da especialização em pedagogia empresarial. Segundo a entrevistada, nesse programa existiam várias disciplinas voltadas para a educação, e quando a mesma começou a ministrar aulas no ensino superior, a universidade tinha programas que eram voltados para a educação no ensino superior.

No discurso da docente B, nota-se também que a universidade a qual lecionava possuía um programa voltado para a formação de docentes que estavam ingressando na universidade. A partir destes discursos percebe-se o envolvimento das Instituições de Ensino Superior (IES), no processo formativo do docente universitário, o que é asseverado pela Lei das Diretrizes Básicas (LDB), em seu artigo 63: “os institutos superiores de educação manterão: [...] III – programas de educação continuada para os profissionais de educação dos diversos níveis.” (BRASIL, 1996, p.23). Tais cursos ministrados pelas universidades são obrigatórios, conforme é afirmado pelas Entrevistadas.

A Docente B enfatizou que iniciou sua atuação no magistério superior, quando estava cursando a especialização. Em seguida, foi aprovada em concurso para Professor Substituto em uma Universidade Federal Pública. Acrescentou que nesse período para ministrar aulas na universidade era exigido que o professor houvesse concluído a graduação, não havia exigência de um Programa de Mestrado ou Doutorado.

Vale ressaltar que a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) em seu artigo 66 determina que: “a preparação para o exercício do magistério superior far-se-à em nível de pós-graduação, prioritariamente em programas de mestrado ou doutorado” (BRASIL 1996, p.23). No entanto, não se trata de uma exigência rígida, visto que o termo utilizado é “preferencialmente” e não, “obrigatoriamente”. Esse fato remete à visão crítica de que é preciso um olhar diferenciado para a formação de professores universitários e a implementação de políticas públicas específicas para esses profissionais.

De acordo com o discurso das entrevistadas, as universidades nas quais elas lecionaram exercem essa preocupação com a formação do docente, pois ao proporcionar esses cursos para os professores ingressantes, as Instituições de Ensino Superior (IES), ampliam o

conhecimento sobre as habilidades que os docentes precisam possuir para o exercício do magistério.

Ao solicitar o discurso das entrevistadas, sobre a sua formação para a docência do ensino superior, percebe-se que as duas docentes consideram insuficientes os cursos que realizaram para a docência superior, como se pode verificar na visão da Docente A: “fiz uma capacitação de 02 (dois) anos, mas não foram suficientes”. Percebe-se o mesmo teor no discurso da Docente B: “a minha formação foi pouca, eu pretendo fazer uma especialização em docência, mas não tenho muito tempo, devido aos afazeres da universidade”. Desse modo pode-se inferir que mesmo tendo realizados cursos de capacitação, as duas não acreditam que tais cursos foram suficientes para a formação docente. Outro ponto a ser considerado nesse discurso, é no momento em que a docente B, afirma que os “afazeres da universidade” dificultam o investimento no processo de formação.

Conforme afirmado anteriormente, a universidade investe em cursos de formação, mas nota-se a existência de uma dicotomia nessa situação, pois as Entrevistadas relatam que, apesar dos cursos, acreditam que poderiam ter investido mais em suas formações. Pressupõe-se que tais cursos não são suficientes para o processo formativo de professores para Educação Superior. Diante do exposto, torna-se necessário que as Instituições de Ensino Superior (IES), estejam sempre em busca de auxiliar os seus docentes na busca por uma educação continuada.

As docentes A e B realizaram cursos de especialização que tinham relação com a docência universitária, uma participou de um programa que era voltado para a gestão universitária e a outra para a pedagogia empresarial. De acordo com os dois discursos essas duas especializações possuíam disciplinas voltadas para a docência. A docente A relatou que: “a especialização de pedagogia empresarial tinha várias disciplinas voltadas para a educação, mas nas duas especializações que eu fiz tinham a disciplina de metodologia do ensino superior.”

A docente B informou que:

[...] na especialização de gestão universitária, estudei muitas disciplinas voltadas para a docência no ensino superior, muitas vezes não dá para desvincular a gestão universitária da docência, fiz também um curso que era de planejamento de ensino, que me ajudou bastante.

As especializações cursadas pelas entrevistadas foram de fundamental importância para a formação das mesmas, mas percebe-se que os programas *lato sensu* que ambas realizaram não tinham uma formação específica para a docência no ensino superior, essa formação proporcionaria uma melhoria na relação entre os processo de ensino e

aprendizagem, e na relação existente entre aluno e professor. Nessa direção Almeida e Pimenta (2011, p.26) consideram: “o que se constata então é que o professor universitário não tem uma formação voltada para os processos de ensino-aprendizagem, pelos quais é responsável quando inicia sua vida acadêmica”.

Outro ponto relevante dessa narrativa é o discurso que foi feito pela Docente A, sobre o desafio que a mesma teve por não ter uma preparação específica para a docência do ensino superior. A falta de uma prática pedagógica, gerou insegurança no momento em que a mesma tinha que ministrar aulas, conforme afirmação abaixo:

[...] Quando comecei a ministrar aulas na Universidade, fui professora de muitos alunos que haviam sido meus colegas, os desafios foram muito grandes, pois a falta de preparação pedagógica foi um incômodo, pois eu não tinha muita segurança, devido ao fato de ter alunas que eram mais velhas do que eu, cheguei a usar roupas que aparentassem que eu tinha uma idade mais velha, sempre que me perguntavam a idade nunca respondia, queria aparentar mais idade para passar um pouco mais de autoridade em sala de aula, mas isso foi logo no começo, que ministrei aulas (DOCENTE A).

Observa-se, a partir deste discurso, que a falta de uma formação pedagógica, para a docência influenciou a vida pessoal da Docente A, pois a mesma passou a fazer uso de vestuário que não condizia com o que ela desejava, mas que eram fundamentais para que a mesma não demonstrasse possuir uma faixa etária, menor do que os seus alunos. A consideração de que a Docente A fala que “queria demonstrar mais autoridade, em sala de aula”, corrobora com a consideração de Gil (2011, p.15) “[...] a efetiva prática do professor universitário repousa sobre um tripé que envolve conhecimentos específicos relacionados à matéria, as suas habilidades pedagógicas e à sua motivação”. A docente A possuía os “conhecimentos específicos”, e tinha a motivação também, porém a mesma não tinha ainda desenvolvido as “habilidades pedagógicas”, dessa forma ela se sentia “desconfortável” com a situação; infere-se a importância dessas habilidades para a atuação na docência superior.

Diante do discurso das Docentes A e B, verifica-se que ao ingressarem na docência a mesmas não possuíam formação específica para a docência no ensino superior, e que também não haviam ingressado no mestrado, elas tinham concluído o curso de graduação na área de Secretariado, e possuíam a prática profissional. A prática é imprescindível para a melhor desenvoltura do docente em sala de aula, conforme disserta Gil (2011, p.15): “com efeito o docente que conhece na prática o conteúdo das disciplinas que ministra demonstra muito mais segurança ao ensinar.” Entretanto o fato das entrevistadas não possuírem o mestrado denota uma certa lacuna existente nas Instituições de Ensino Superior (IES) em relação a classificação de docentes para atuação na universidade. Deve-se levar em consideração o

espaço de tempo no qual ocorreu essas contratações, porém é preciso salientar que a “crença” de que “quem sabe, sabe ensinar”, não deverá encontrar espaço no cenário educacional, que está sendo vivenciado pelo ensino superior.

Fatores que são considerados geradores de reflexão no processo de formação do docente no ensino superior, são os programas de mestrado e durante o relato sobre a sua formação, a Docente B, salientou que os programas de mestrado não formam seus alunos para a docência, e sim para a pesquisa, conforme o discurso a seguir:

O mestrado não prepara para a docência, o mestrado acadêmico prepara para a pesquisa, pois no mestrado que eu fiz não havia disciplina de didática do ensino superior, tinha na grade curricular, mas nunca foi ofertado durante o período que eu cursei o mestrado, a lei é incoerente pois ela exige o mestrado para que o aluno possa se tornar um docente do ensino superior, porém esse programa não prepara os alunos para se tornarem docentes, fica bem claro que o foco principal do mestrado é preparar os seus alunos para pesquisa, a maneira mais próxima de se familiarizar com metodologias de ensino, são as aulas e seminários que você tem que preparar para ministrar no mestrado, devido a isto você acaba adquirindo experiência em preparar e ministrar aulas (DOCENTE B).

Percebe-se a discrepância entre o que a Lei 9.394/96, em seu artigo 66 exige: “a preparação para o exercício do magistério superior far-se-à em nível de pós-graduação, prioritariamente em programas de mestrado e doutorado” (BRASIL 1996, p.23) e o que ocorre na realidade nos programas de mestrado, pois eles solicitam que o professor tenha cursado o mestrado, para ministrar aulas, mas não preparam os alunos para que isso ocorra. Na interpretação de Gil (2011, p.21):

Os programas de mestrado têm como objetivo proporcionar a seus participantes conhecimentos e habilidades para a realização de pesquisas científicas, o que constitui sem dúvida um dos mais importantes requisitos de um professor nesse nível de ensino, pois o que se espera é que ele não seja apenas um reprodutor, mas também construtor de conhecimentos. Mas a inexistência de disciplinas de caráter didático-pedagógico nesses programas deixa uma lacuna em sua formação.

Por outro lado esses programas, desenvolvem a prática da pesquisa científica, em seus alunos, algo que é fundamental para o tripé que constitui o ensino superior, (ensino, pesquisa e extensão). Com relação a esse aspecto Almeida e Pimenta (2011 p.25) relatam:

A preparação de docentes para a vida acadêmica, como especialista em uma área específica do conhecimento, ocorre normalmente em programas de pós-graduação *stricto sensu*, onde o futuro docente desenvolve os conhecimentos teóricos e instrumentais da atividade de pesquisa e consolida as apropriações referentes ao seu campo científico de atuação.

Pode-se afirmar, que os docentes desta pesquisa possuem em seu processo formativo o desenvolvimento da prática da pesquisa, tal afirmação é asseverada pelo discurso realizado pela docente B, ao afirmar, “fica bem claro que o foco principal do mestrado é preparar os seus alunos para pesquisa”.

Durante a realização das entrevistas, indagou-se sobre quais os desafios existentes na formação docente do profissional de Secretariado Executivo. Os discursos revelaram que o maior desafio na visão das participantes, é o fato do curso de Secretariado Executivo não ter um mestrado voltado especificamente para a área. A seguir apresentam-se as respostas obtidas:

O desafio que serve para toda e qualquer área, pois não é exclusividade do Secretariado, mas o grande desafio é o fato do Secretariado não ter um mestrado voltado especificamente para a área. Mas esse desafio não é exclusividade do Secretariado, pois outros programas formam e ajudam tanto quanto, pois o básico é dado pelo curso de bacharel (DOCENTE A).

Como não se tem uma formação voltada especificamente para o Secretariado, você precisa fazer um *link* do que você aprendeu de forma generalista e transportar para o Secretariado, então o desafio é a falta de um mestrado específico e a questão de realizar esse link do geral para o específico que no nosso caso é o Secretariado Executivo (DOCENTE B).

As percepções das entrevistadas demonstram que a falta de um programa *stricto sensu* na área de Secretariado Executivo, emerge como uma dificuldade, para que os alunos que se formam na graduação continuem seus estudos na área do Secretariado, essa constatação é asseverada por Nascimento (2012, p. 112):

Para que uma área seja reconhecida, institucionalmente, no Brasil, é necessário que a investigação científica dessa área se desenvolva, sobremaneira, no âmbito da academia ou em institutos de pesquisas, com cursos de mestrado, doutorado, com grupos de pesquisa em funcionamento e consolidados com vasta produção acadêmico-científica.

Deve-se ressaltar que a Docente A considera importante a criação de um mestrado voltado especificamente para a área, mas que ela afirma que os programas de mestrado em outra área “formam tanto quanto” o de Secretariado, pois ela relata que: “o básico é dado pelo curso de bacharel” e que se tornaria mais enriquecedor para os docentes, se os mesmos realizassem seus programas de mestrado e doutorado em outras áreas. Percebe-se que tal discurso encontra-se imbuído sobre a ótica da interdisciplinaridade que ocorre no campo do Secretariado Executivo. Essa visão é compartilhada por, Nascimento (2012, p. 106):

[...] parece-nos bastante razoável afirmar que em secretariado executivo ocorre o fenômeno da interdisciplinaridade, 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.

Torna-se necessário para o crescimento e desenvolvimento de uma área que a mesma dialogue com as demais, pois é por meio da troca de conhecimentos que o Secretariado poderá se fortalecer. Entretanto, é importante ressaltar que programas *stricto sensu* voltados especificamente para o Secretariado Executivo seria uma forma de reconhecimento e

valorização da área, surgindo como fator motivador para os discentes dos cursos de graduação de Secretariado.

Outro desafio que foi citado pelas entrevistadas, foi a falta de interesse de alguns alunos do Secretariado Executivo em continuarem seus estudos acadêmicos, conforme afirma a Docente B: “outro desafio é os professores estimularem os alunos de Secretariado a se tornarem docente.” A Docente A complementa afirmando que “é preciso convencer o secretário executivo que ele precisa continuar estudando após formado”.

Observa-se a partir destas perspectivas, que aos professores e as Instituições de Ensino Superior (IES), fica implícita a responsabilidade que os mesmos possuem em explicitar e estimular a docência para o profissional de Secretariado Executivo. Diante disto talvez o meio a ser utilizado para incentivar a docência em Secretariado Executivo, seria a oferta de disciplinas voltadas diretamente para a docência. Sabe-se que os cursos de bacharelado não possuem como foco principal a atuação docente, mas é necessário que tais cursos de graduação ofertem essas disciplinas, para que seus alunos tenham a oportunidade de se familiarizarem com a docência do ensino superior. O desejo de se tornar um docente parte de uma dimensão pessoal, mas o estímulo e o incentivo poderão funcionar como fatores motivacionais no âmbito do processo de formação para a docência.

#### **5.4 Currículo *lattes* dos docentes**

Nesta subseção será realizado uma análise do conteúdo existente no currículo *lattes* dos docentes formados em Secretariado Executivo e que atuam na Universidade Federal do Ceará, com o intuito de analisar as suas formações acadêmicas, e as formações complementares que os professores participantes desta pesquisa possuem em relação a formação para a docência do ensino superior.

A partir do conteúdo do currículo *lattes*, disponível no portal do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPQ), apresentado nos quadros 1 e 2 dos docentes do curso de Secretariado Executivo da UFC, verifica-se que os cursos ou programas voltados para a área da docência do ensino superior dos Docentes A e B, ocorrem em sua maioria, por meio de atividades extensionistas que são ofertadas pelas Instituições de Ensino Superior na qual os mesmos atuam.

**Quadro 1: Docentes e a formação acadêmica**

DOCENTE	FORMAÇÃO ACADÊMICA-TITULAÇÃO			
	Graduação	Especialização	Mestrado	Doutorado
DOCENTE A	Secretariado Executivo	Pedagogia Empresarial	Desenvolvimento	-----
		Gestão Secretarial		-----
DOCENTE B	Secretariado Executivo	Organização e Gestão de Instituições de Ensino Superior	Administração	-----

Fonte: Dados da pesquisa/2013

Nota-se, a partir do Quadro 1 que os programas *lato sensu* e *stricto sensu*, realizados pelas Docentes A e B, não são voltados para a docência do ensino superior. Entretanto, a Docente A possui uma especialização em Pedagogia Empresarial e a Docente B realizou um curso de Organização e Gestão de Instituições de Ensino Superior, que podem ter um viés educacional, embora não necessariamente em formação pedagógica.

Esse resultado evidencia que “[...] o empenho dos docentes em buscarem, por meio de cursos de especialização, extensão e formação complementar, qualificação que atenda principalmente o aprofundamento dos conhecimentos das disciplinas dos campos específicos (DIAS et. al, 2013, p. 19). Dessa forma, reforça-se a ideia de existe uma lacuna a ser preenchida na formação para a docência por parte dos professores graduados em Secretariado.

Outro aspecto a ser salientado com relação à formação acadêmica das entrevistadas é o fato de que as mesmas não possuem doutorado. Encontra-se, aqui, mais uma lacuna acerca da formação docente, visto que a realização de pós-graduação em nível de doutorado é uma das exigências da LDB.

Em seguida, a análise dos currículos *lattes* das docentes investigadas teve como foco a formação complementar. Sob esse aspecto, percebeu-se que tanto a Docente A, quanto a Docente B realizaram cursos complementares direcionados, principalmente, para áreas relacionadas à atuação profissional de Secretariado, envolvendo conhecimentos, tais como: habilidades interpessoais, gestão, informática, redação, língua estrangeira, oralidade, dentre outros.

Com relação aos cursos complementares relacionados à educação destaca-se o foco na gestão, nas funções sociais da universidade, propostas pedagógicas, preparação da voz, avaliação institucional. Embora esses conhecimentos tenha alguma relação com a docência, não possibilitam a construção dos saberes pedagógicos necessários ao professor de nível superior no que diz respeito à sua ação no âmbito da sala de aula. A participação da Docente

B no projeto Comunidade de Cooperação e Aprendizagem Significativa (CASA), foi a formação complementar identificada que mais se aproxima da formação pedagógica. Entretanto, a participação dos docentes da UFC nesse programa é exigida somente por ocasião do ingresso do professor na universidade, como um dos critérios de avaliação do estágio probatório. O Quadro 2 apresenta uma síntese desses cursos.

**Quadro 2 – Docentes e a formação complementar**

<b>DOCENTE</b>	<b>FORMAÇÃO COMPLEMENTAR</b>	
<b>DOCENTE A</b>	<b>Áreas</b>	
	<b>Educação</b>	<b>Outros</b>
	Extensão Universitária em Gestão Pedagógica	Competências interpessoais
	Extensão Universitária em Curso de Iniciação à Universidade	Tecnologias Avançadas para secretários
	I Seminário Integrado das propostas pedagógicas.	Gestão documental
	Qualificação da voz visando ao trabalho docente	Desenvolvimento para auxiliares universitários
	A formação pedagógica: contribuição para a relação Universidade e Escola	Extensão Universitária em flash
	Capacitação da comissão de auto avaliação de cursos de graduação.	Diversidade nas organizações
<b>DOCENTE B</b>	Formação docente - Projeto Comunidade de Cooperação e Aprendizagem Significativa (CASA)	Como desenvolver equipes de trabalho
	Extensão Universitária em Didática do Ensino Superior	Gestão de pessoas para o turismo
	Extensão Universitária em competências e habilidades aplicadas a educação superior	Assistente executiva
	-----	Inglês instrumental
	-----	Prático de inglês
	-----	Excel avançado
	-----	Curso avançado de língua inglesa
	-----	Introdução a língua espanhola
	-----	Como falar em público
	-----	Competência e habilidades para falar em público
	-----	Etiqueta social e profissional
	-----	Redação: sua palavra, sua imagem
	-----	Extensão universitária em gestão democrática e protagonismo cidadão
-----	Curso intermediário de língua inglesa	

Fonte: Dados da pesquisa/2013

Ressalta-se, ainda, em relação ao conteúdo que consta no quadro 2 sobre a formação complementar, observa-se que a Docente A, possui 12 (doze) cursos de formação complementar, e dentre os tais, 06 (cinco) são voltados para a educação. A docente B possui 20 (vinte) cursos de formação complementar, dentre os quais 03 (três) possuem vínculo com a

educação. Diante destes dados, pode-se afirmar que há uma busca pela formação específica por parte dos docentes, mas existe também a necessidade de que os professores busquem uma formação continuada, tal fator é relevante para a própria construção profissional. Nesse sentido, Teixeira (2009, p. 31) afirma que:

[...] se o curso de formação inicial, em função de sua especificidade, não teve como objetivo principal esse preparo para a docência, os cursos de formação continuada deverão se constituir em espaços importantes para o desenvolvimento da identidade profissional e para a construção dos saberes docentes.”

Ao dialogar com os discursos das entrevistas, percebe-se que os docentes afirmavam que consideravam insuficientes a sua formação para a docência no ensino superior, a Docente B afirmou que: “eu acho pouco a formação que eu possuo voltada especificamente para a docência, mas eu busco ler bastante sobre educação” a Docente A também relata: “eu acho que não é suficiente a preparação para a docência, mas a experiência é a melhor maneira de ensinar” (DOCENTE A).

Percebe-se que os docentes buscam preencher a lacuna existente no processo de formação de professores universitários, por meio de leituras específicas, mas é necessário uma formação continuada para o exercício da docência.

Sabe-se da complexidade existente no processo de formação para a docência do ensino superior, mas é imprescindível que a formação inicial e a formação continuada, permaneçam como pautas de um processo reflexivo entre alunos, professores e Instituições de Ensino Superior (IES). Nessa linha de pensamento, Teixeira (2009, p.36) considera que:

Diante da complexidade inerente ao exercício da docência, a formação continuada de professores deverá ser pensada e efetivada a partir da relação dinâmica entre a realidade histórica e a sua totalidade concreta em que atuam os docentes. O desafio que se apresenta as instituições educacionais é o de organizar os cursos de formação continuada com base numa perspectiva emancipadora, na qual o professor seja considerado um partícipe de seu processo formativo. Outro desafio será o de reconhecer que medidas simplistas não são capazes de resolver questões complexas, ou seja, será preciso instituir processos formativos baseados em princípios orientadores que realmente possibilitem uma sólida formação teórico-prática, capaz de munir os professores dos diferentes saberes profissionais para o exercício da docência.

Percebe-se a partir do exposto no Quadro 1, identifica-se que as docentes não possuem o programa de doutorado. Sabe-se que são poucos os professores doutores no Curso de Secretariado Executivo, mas é necessário que exista um maior investimento e incentivo para que haja um aumento nesse número, para que a área secretarial possa se desenvolver, como área de conhecimento. Nascimento (2012, p. 91) ressalta:

[...] ao fato de o secretariado executivo não estar inserido como área de conhecimento é relacionada com o pequeno número de profissionais formados em secretariado executivo que tenham mestrado e/ou doutorado concluídos.

Percebe-se que são amplos os desafios existentes no processo de formação docente para a educação superior, mas a superação desses desafios deverá começar a partir de discussões geradas no âmbito acadêmico, haja vista ser este o cenário de atuação dos sujeitos atuantes em todo esse processo.

## 6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A formação para a docência universitária apresenta-se como um novo desafio para a área secretarial. O desenvolvimento desta investigação possibilitou algumas considerações conclusivas acerca dessa temática. O embasamento teórico proporcionou uma visão acerca das discussões atuais em relação à formação do professor universitário, que serviu de fundamentação para a pesquisa de campo.

A partir das narrativas dos docentes investigados percebeu-se que a motivação para atuação na docência dos secretários, que atuam como docentes na Universidade Federal do Ceará ocorreu de maneiras distintas; de um lado, aconteceu por acaso e, de outro, de forma planejada. Dentre os principais motivos percebidos, destacam-se: o amor à profissão de secretariado executivo, a carência de professores específicos para a área. A opção de seguir na carreira docente devido a oportunidades que surgiram em determinados momentos da vida, a decisão de seguir no âmbito acadêmico. Esses aspectos que levaram os investigados à atuação docente denotam que a carreira acadêmica encontra-se envolvida nas dimensões pessoal e profissional.

A análise das trajetórias de formação para a docência de professores do Curso de Secretariado Executivo da Universidade Federal do Ceará revelou que, durante o processo de formação, é preciso o desenvolvimento das práticas pedagógicas, em virtude da lacuna existente em relação aos programas de *stricto sensu* e de uma formação continuada mais voltada para a docência do ensino superior. Apesar das docentes buscarem essa formação complementar por meio de leituras, é necessário que as mesmas busquem cursos mais específicos para o exercício do magistério.

A pesquisa revelou, também, que a universidade investigada preocupa-se em contribuir para a formação dos docentes, e para o desenvolvimento das práticas pedagógicas, por meio da oferta de programas aos docentes. Entretanto, considera-se que é preciso que tais projetos não ocorram apenas quando os docentes iniciam na carreira acadêmica, e sim que exista uma preocupação das Instituições de Ensino Superior (IES), em dar continuidade ao processo de formação do docente, pois tal processo não ocorre apenas quando o aluno do programa de mestrado ou doutorado opta por tornar-se docente, mas durante toda a sua trajetória de vida.

Percebeu-se que durante as trajetórias da formação das docentes a pesquisa encontra-se vinculada a este processo, o que pode contribuir para a concretização das funções da

universidade: ensino, pesquisa e extensão. No entanto, é necessário que os docentes permaneçam em busca do desenvolvimento de pesquisas, visto que quando se alinha pesquisa e crescimento no número de docentes mestres e doutores, tem-se um fortalecimento da área secretarial. A formação para a docência superior dos professores que atuam no Curso de Secretariado Executivo da Universidade Federal do Ceará contemplou em seu processo a pesquisa, mas que são ainda tímidas as ações que são voltadas de forma efetiva para a docência do ensino superior.

Infere-se que a trajetória de formação docente dos profissionais participantes desta investigação, parte de um desejo pessoal e um investimento profissional. Ressalte-se, porém, que além da busca por parte dos docentes em investir no seu processo de formação, fica imputada às Instituições de Ensino Superior, a responsabilidade de ofertar disciplinas tanto nos cursos de bacharelado como nos programas *stricto sensu* que sejam voltadas para as práticas pedagógicas e os processos educacionais. Dessa forma, os alunos que almejam a docência já teriam como base elementos que são fundamentais no processo educacional. Esta investigação denotou que existem lacunas a serem preenchidas na formação dos professores de Secretariado da Universidade Federal do Ceará, visto que a trajetória de suas formações é insuficiente para atenderem às demandas e aos desafios oriundos da prática docente.

Identificou-se como limitações para esta pesquisa, a falta de produções bibliográficas voltadas para a docência em secretariado executivo e os poucos docentes formados em Secretariado Executivo, e que atuam na Universidade Federal do Ceará. Ressalta-se, portanto, a necessidade de realização de outras investigações que aprofundem e contribuam para as discussões acerca da docência em Secretariado.

## REFERÊNCIAS

- 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.
- ALVES, Mário Aquino; BLIKSTEIN, Izidoro. Análise da narrativa. In: GODOI, Kleinubing Christiane; MELLO, Rodrigo Bandeira de; SILVA, Anielson Barbosa (organizadores). **Pesquisa qualitativa em estudos organizacionais: paradigmas estratégicos e métodos**. [2.ed] – São Paulo: Saraiva, 2010.
- 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. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Disponível em: <<http://www.planalto.gov.br>>. Acesso em: 20 out. de 2013.
- \_\_\_\_\_. **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.
- \_\_\_\_\_. **Diretrizes e Bases Curriculares Nacionais para os cursos de Secretariado Executivo**. 2005. Institui as diretrizes curriculares nacionais para o curso de graduação em Secretariado Executivo e dá outras providências. Disponível em: Disponível em: <<http://www.portalmec.gov.br>>. Acesso em: 14 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.
- CORRÊA, Adriana Katia et al. Formação pedagógica do professor universitário, reflexões a partir de uma experiência. In: PIMENTA, Selma Garrido; ALMEIDA, Maria Isabel de. (organizadores). **Pedagogia Universitária: caminhos para a formação de professores**. São Paulo: Cortez, 2011.
- CUNHA, M.I. da. **Conta-me agora!: As narrativas como alternativas pedagógicas na pesquisa e no ensino**. Revista. Fac. Educação; São Paulo. V. 23, Nº 1-2, jan. 1997. Disponível em: <<http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci>>
- 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.

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

FERNANDES, Cleoni Maria Barboza. Formação do professor universitário: tarefa de quem?. In: MASSETO, Marcos (org.). **Docência na Universidade**. Campinas, SP: Papyrus, 1998.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. Mini Aurélio: **o dicionário da língua portuguesa**/ Aurélio Buarque de Holanda Ferreira; coordenação de edição Marina Baird Ferreira – 8. ed. - Curitiba: Positivo, 2010.

GIL, Antônio Carlos. **Didática do ensino superior**. 6. Reimpr. São Paulo: Atlas, 2011.

GODOI, Christiane Kleinubing; MATTOS, Pedro Lincoln C. L.de. Entrevista Qualitativa: instrumento de pesquisa e evento dialógico. In: GODOI, Kleinubing Christiane; MELLO, Rodrigo Bandeira de; SILVA, Anielson Barbosa (organizadores). **Pesquisa qualitativa em estudos organizacionais: paradigmas estratégias e métodos**. [2.ed] – São Paulo: Saraiva, 2010.

GODOI, Christiane Kleinubing; BALSINI, Cristina Pereira Vecchio. A pesquisa qualitativa nos estudos organizacionais brasileiros: uma análise bibliométrica. In: GODOI, Kleinubing Christiane; MELLO, Rodrigo Bandeira de; SILVA, Anielson Barbosa (organizadores). **Pesquisa qualitativa em estudos organizacionais: paradigmas estratégias e métodos**. [2.ed] – São Paulo: Saraiva, 2010.

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.

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.

MAÇANEIRO, Marlete Beatriz. A construção da identidade científica em Secretariado Executivo. In: DURANTE, Daniela Giareta (org.) **A pesquisa em secretariado: cenários, perspectivas e desafios**. Passo Fundo: Ed. Universidade de Passo Fundo, 2012.

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.

NONATO JÚNIOR, Raimundo. **Epistemologia e teoria do conhecimento em secretariado executivo: a fundação das ciências da assessoria.** Fortaleza: Expressão Gráfica, 2009.

PEREIRA, Julio Emilio Diniz. As licenciaturas e as novas políticas educacionais para formação docente. **Revista Educação & Sociedade.** ano xx, nº 68. Dezembro de 1999, disponível em: <<http://www.scielo.br>> acesso em 03 out. de 2013.

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 – nº1 – 2010, p.43-60.

TEIXEIRA, Geovana Ferreira Melo: **Docência: uma construção a partir de múltiplos condicionantes.** B. Téc. Senac: a R. Educ. Prof., Rio de Janeiro, v. 35, n.1, jan./abr. 2009

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: Papyrus, 2012.

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: Papyrus, 2012.

<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/ldb.pdf> acessado em 23/09/2013 às 10:52hs

## APÊNDICES

### APÊNDICE A - Roteiro da Entrevista Semiestruturada



#### UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ

**Instrumento de coleta de dados para pesquisa que possui como tema: As trajetórias da formação dos docentes do Curso de Secretariado Executivo da UFC.**

**PÚBLICO ALVO: Docentes graduados em Secretariado Executivo e que atuam no Curso de Secretariado Executivo da Universidade Federal do Ceará.**

#### **PARTE I – PERFIL DO ENTREVISTADO**

- 1 – Idade
- 2 – Sexo
- 3 – Quanto tempo atuou como secretário executivo?
- 4 – Qual a sua formação?
- 5 – Quanto tempo você atua na docência universitária?

#### **PARTE II – MOTIVOS E TRAJETÓRIAS PARA A FORMAÇÃO DOCENTE**

- 6 – Como você se tornou docente?
- 7 – Narre como ocorreu a sua trajetória de formação no processo de docência do ensino superior?
- 8 – Qual ou quais motivos que levaram você a atuar na docência do ensino superior?
- 9 – Você busca formação para a docência? Comente.
- 10 – Quais os maiores desafios que você considera existir no processo de formação para a atuação como professor universitário em Secretariado? Comente.

## APÊNDICE B – Termo de Consentimento



### UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

**Pesquisa: AS TRAJETÓRIAS DA FORMAÇÃO DOS DOCENTES DO CURSO DE SECRETARIADO EXECUTIVO DA UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ**

**Pesquisador: Emanuelle Andrezza Vidal dos Santos**

#### **1. Natureza da Pesquisa**

Esta pesquisa tem como principal objetivo, coleta de dados para elaboração de Trabalho de conclusão do curso de Secretariado Executivo da Universidade Federal do Ceará. Vossa Senhoria está sendo convidado a participar desta pesquisa por fazer parte do universo dos docentes que atuam na Universidade Federal do Ceará e que são formados em Secretariado Executivo.

#### **2. Participantes da pesquisa**

A amostra da pesquisa será por dois professores formados em Secretariado Executivo e que atuam na Universidade Federal do Ceará.

#### **3. Envolvimento na pesquisa**

Sua participação nesta pesquisa consistirá da aplicação de entrevista estruturada para coleta de dados que será realizada pela estudante responsável, no qual será focalizada a formalização, por parte dos entrevistados, de suas opiniões, trajetória de vida, experiências e reflexões sobre o tema proposto. Ressalta-se que o método utilizado para coleta de dados será através de gravação, caso não seja permitido por parte dos participantes, as respostas serão copiadas pela pesquisadora. Consta neste termo os telefones e o endereço da pesquisadora, que poderá esclarecer eventuais dúvidas sobre a pesquisa e sua participação, agora ou a qualquer momento. Sua participação não é obrigatória. A qualquer momento você pode desistir de participar e retirar seu consentimento. Sua recusa não trará nenhum prejuízo em sua relação com o pesquisador ou com a instituição. Sempre que desejar você poderá pedir mais informações sobre a pesquisa. Poderá entrar em contato com a pesquisadora EMANUELLE

ANDREZZA VIDAL DOS SANTOS, através do endereço: Rua Sabino Monte, 3746, São João do Tauape, Fortaleza-CE, telefones: (85) 3279-3811 ou (85) 87289830 ou e-mail: emanuellevidall@gmail.com

#### **4. Riscos e Desconfortos**

A participação nesta pesquisa não traz complicações, talvez, apenas, um pequeno sentimento de desconforto que algumas pessoas podem sentir quando estão respondendo às questões propostas onde precisam responder e oferecer opiniões pessoais. Nenhum dos procedimentos utilizados oferece riscos à sua dignidade.

#### **5. Confidencialidade**

Todas as informações obtidas através desse estudo serão confidenciais. Apenas a pesquisadora e sua orientadora terão conhecimento dos dados em seu estado bruto. Após análise os dados serão compilados e preservado a identidade dos entrevistados.

#### **6. Benefícios**

Ao participar desta pesquisa você estará contribuindo para a produção de conhecimento, por parte da pesquisadora, orientadora e de todos que irão se utilizar desta pesquisa como fonte.

#### **7. Pagamento**

Você não terá nenhum tipo de despesa por participar desta pesquisa. E nada será pago por sua participação. Entretanto, se desejar, poderá solicitar a qualquer momento, a cópia da gravação que será utilizada como fonte de pesquisa.

Declaro que entendi os objetivos, riscos e benefícios de minha participação na pesquisa, acima apresentados, e manifesto meu interesse em participar da mesma de forma livre e esclarecida.

**Nome do participante**

**Assinatura do participante**

**Emanuelle Andrezza Vidal dos Santos**

**Pesquisadora**

**Fortaleza (CE), 24 de outubro de 2013.**