

A PÓS-GRADUAÇÃO NO BRASIL: FORMANDO PROFESSORES PARA O EXERCÍCIO DO MAGISTÉRIO SUPERIOR? REFLEXÕES A PARTIR DO INSTITUTO DE BIOLOGIA DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA

Talamira Taita Rodrigues Brito
Universidade Federal de Uberlândia
taitadoc@gmail.com

Ana Maria de Oliveira Cunha
Universidade Federal de Uberlândia
anacunha@netsite.com.br

Resumo: O artigo é desdobramento de estudos iniciados no doutorado em educação, cuja temática está voltada para a compreensão do ciclo de vida profissional do professores do Instituto de Biologia da Universidade Federal de Uberlândia. Temos duas questões orientadoras de nossas reflexões: Qual a lógica e o propósito da Pós-Graduação brasileira e como isso se reflete no movimento contemporâneo que elucide uma preocupação com a formação de professores para a docência universitária? Como está organizado o currículo do Curso de Pós-Graduação em Biologia para a formação de professores universitários? O objetivo do texto é problematizar esta relação, na medida em que nossos estudos apontam para a percepção de que os Programas de Pós-Graduação não apresentam em seu eixo uma preocupação maior com a formação para a docência.

Palavras-chave: formação para o magistério superior; pós-graduação; Instituto de Biologia.

DO INTERESSE PELO TEMA

Quando decidimos refletir sobre o tema dos currículos dos cursos de pós-graduação e sua relação com a formação de professores universitários, foi em função de nossos percursos como pesquisadores de um grupo de professores do Instituto de Biologia da Universidade Federal de Uberlândia (IB) e das leituras e observações feitas no dia a dia da pesquisa. Iniciamos tais reflexões, junto ao grupo de professores, no mestrado em 2004, conhecendo suas representações sobre docência na universidade e posteriormente no doutorado, iniciado em 2007. Procuo entender como está constituído o ciclo de vida profissional desse grupo de professores.

Esses dois estudos estão relacionados às discussões maiores iniciadas num projeto de pesquisa sobre Desenvolvimento profissional e docência universitária, financiado pelo CNPq (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior) e pela FAPEMIG (Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de Minas Gerais), entre os anos de 2004 e 2006. Por sua vez, este está imbricado num contexto de pesquisas nacionais e internacionais sobre a formação, a carreira, a trajetória, a história de vida, as políticas públicas e o desenvolvimento profissional de professores universitários.

Tal temática fortalece-se a partir de outros contextos, de outras práticas políticas, como por exemplo, aqui no Brasil, a expansão do Ensino Superior Público e Privado na última década-

da, marcada pelas políticas públicas da atual gestão governamental do presidente Luís Inácio Lula da Silva.

Este lugar que aprendemos a chamar de universidade definido como espaço de formação de poucos profissionais liberais e de uma elite intelectual , passa a ser foco de se pensar novas políticas de acesso e permanência de pessoas de outras classes econômicas e de outros universos de valores culturais. Assim, a política de expansão do ensino superior no Brasil tende a mobilizar os olhares para dentro da universidade, e conseqüentemente para os sujeitos que a compõe: alunos, técnicos e professores.

Embora timidamente nos eventos científicos a vida de professores nas universidades apareça em propostas de pesquisas em nível de Pós-Graduação , será nesses últimos anos que de fato a pedagogia universitária, a docência na universidade, o trabalho do professor universitário, a formação para a docência na universidade, a sala de aula, o currículo e o programa de cursos de pós-graduação (mestrado e doutorado), ganham espaços nos encontros nacionais e internacionais como sendo considerados temas instigantes e emergenciais frente ao que está posto para a realidade atual das universidades brasileiras.

É neste contexto que nos situamos: de uma universidade que começa a ser questionada de forma mais direta sobre suas ações, políticas, funções sociais, que cresce em pesquisa, em atividades extencionistas, em número de docentes com formação qualificada em mestrados e doutorados e, portanto, com um universo de idéias a serem apresentadas para a comunidade científica e não científica.

A nossa preocupação com a formação de professores universitários nasce desse movimento de reflexão sobre esta universidade que está posta, bem como da nossa condição de professoras de uma universidade pública e também das vivências dos professores desse Instituto de Biologia, que ora pesquiso, que em muitos de seus depoimentos afirmam ter virado professores muito mais em função do Edital de concurso oferecido pela universidade em ocasião de suas formações do que por uma predisposição deles para o exercício da docência, ou ainda, por influência de uma formação recebida em seus cursos para tal exercício.

Estamos falando então de um corpo de sujeitos que se tornaram professores, que nunca tiveram qualquer tipo de discussão sobre o que é a formação do outro na universidade (uma vez que fizeram bacharelado em Ciências Biológicas, bem poucos a licenciatura), que não tiveram apoio institucional para ingressar na sala de aula e que passaram pelo mestrado e pelo doutorado fazendo pesquisa em laboratórios e ao final das contas, “dormiram alunos... acordaram professores” da universidade, neste caso, do curso de Biologia.

Para este artigo, apresentamos então, alguns desdobramentos desta pesquisa no que diz respeito aos estudos sobre os processos formativos desses professores universitários tomando como referências dois questionamentos: Qual a lógica e o propósito da Pós-Graduação brasileira e como isso se reflete no movimento contemporâneo que elucide uma preocupação com a formação de professores para a docência universitária? Como está organizado o currículo do Curso de Pós-Graduação em Biologia para a formação de professores universitários?

Temos clareza que estas duas perguntas não poderão ser respondidas nestas páginas que se seguem, pois se tratam de questionamentos que envolvem um espaço muito denso de pesquisa, análises mais complexas dos vários seguimentos que compõe tal discussão. Porém, é nossa pretensão elucidar questões que podem validar discussões maiores e mais profundas em outros trabalhos, outros eventos científicos, por outros autores e/ou grupos de pesquisa.

De modo que é objetivo nosso traçar um paralelo entre a realidade dos sujeitos que passam pela pós-graduação, prestam concurso público para a universidade, se tornam professores a partir do que eles relatam sobre este processo e o que os documentos oficiais apresentam. Para tanto, nos apropriamos de leituras comparadas de legislações brasileiras: Parecer 977/65; Lei 5540/68 – da Reforma Universitária; Currículos e Programas de Pós-Graduação em Biologia;

QUAL A LÓGICA E O PROPÓSITO DA PÓS-GRADUAÇÃO BRASILEIRA E COMO ISSO SE REFLETE NO MOVIMENTO CONTEMPORÂNEO QUE ELUCIDE UMA PREOCUPAÇÃO COM A FORMAÇÃO DE PROFESSORES PARA A DOCÊNCIA UNIVERSITÁRIA?

A lógica da história da educação no Brasil é marcada por um elitismo que anunciou problemas das mais variadas ordens no sistema educacional brasileiro. A escola de educação básica só se torna uma realidade mais universal da segunda metade do século passado para cá. O ensino superior público, bem como seus desdobramentos nas Pós-Graduações, também são marcados pelo mesmo movimento. Sendo assim, concordando com Cury (2005, p. 7:),

a qualificação de professores e de pesquisadores de um país de Formação colonial peculiar, que não estimulou a formação autóctone de intelectuais e pesquisadores, de seletividade sociopolítica que excluiu contingentes humanos enormes, gerou impedimentos estruturais para a formação autônoma ampliada do ensino superior. Por isso, quando as condições internas permitiram uma formação mais abrangente, a capacidade externa serviu de referência para criar um sistema autônomo de pós-graduação, especialmente para a capacitação de um corpo docente qualificado e titulado.

A pós-graduação brasileira leva assim a marca de uma universidade que começa a pensar numa perspectiva moderna de existência na trama de um movimento iniciado pelos escolanovistas da década de 30 que se situavam nas inspirações de uma possibilidade nova e desenvolvida para o destino intelectual do país. De forma tímida e elitista, segundo (Ribeiro, 2003, p.628) , alguns cursos de mestrado e doutorado foram sendo criados antes do Parecer CES 977/65, e após o Estatuto da Universidade do Brasil com a ajuda de professores convidados de outros países para compor os quadros de formação de tais programas.

Com inspirações norte-americanas de um lado (na forma como os cursos de mestrado e doutorado foram criados em sua exigência acadêmica e temporalidade) e francesa de outro (devido ao rigoroso sistema de avaliação), a Pós-Graduação no Brasil será regulamentada pelo Parecer CES 977/65 como forma de mobilizar o país para a formação de pesquisadores para atuar nas áreas do conhecimento nas universidades brasileiras.

Tal Parecer que teve como relator Newton Sucupira e apresenta-se organizado com uma parte introdutória que anuncia a razão da existência de tal Parecer; a origem histórica da Pós-Graduação no país; a necessidade da Pós-Graduação; o conceito de Pós-Graduação; um exemplo de Pós-Graduação: a norte-americana; a Pós-Graduação na lei de Diretrizes e Bases; a Pós-Graduação e o Estatuto do Magistério; a definição e características do Mestrado e do Doutorado, é considerado para nós como ponto de partida e chegada nos movimentos que se seguiram desde então na organização e implementação dos Programas e cursos neste Nível de Escolarização.

Como Pós-Graduação *Stricto Sensu* o Parecer CES 977/65 define: “o ciclo de cursos regulares em segmento à graduação, sistematicamente organizados, visando desenvolver e aprofundar a formação adquirida no âmbito da graduação e conduzindo à obtenção de grau acadêmico.” (p.6).

E continua:

“[...] O nível de mestrado pode ser encarado como etapa preliminar na obtenção do grau de doutor ou como grau terminal, [...] o doutorado tem por fim proporcionar formação científica ou cultural ampla e aprofundada, desenvolvendo a capacidade de pesquisa e poder criados nos diferentes ramos do saber. [...] . (p. 14)

Isso nos mostra que essencialmente a compreensão gestada deste então sobre a função de tais cursos estava voltada para o fomento de um grupo de pesquisadores que representassem o movimento do país em direção ao crescimento técnico científico supostamente a partir das Instituições de Ensino Superior e para formar um corpo de pesquisadores para esta mesma instituição.

Em direção oposta, os estudos sobre a formação para o exercício do ensino superior, apresentado por autores como: Cunha (2005) Marques (2003); Zabalsa (2004); Lampert (1999); Isaia (2003); Leite (2001); Pimenta e Anastasiou (2002), apontam para uma direção de processos identitários, saberes técnicos, específicos e pedagógicos que são inerentes ao exercício da profissão professor e que necessitam de espaço definido nos currículos dos cursos de Pós-Graduação, que na maioria das áreas distintas da Educação, essas discussões praticamente desaparecem no meio do rol das disciplinas de conteúdos técnicos e específicos.

Marques (2003, p. 191), nos faz pensar que os cursos

concentram-se no domínio de campos específicos do saber e dos métodos de sua perquirição, os cursos de Pós-Graduação se desviaram de sua função primeira, a qualificação para docência universitária. Embora positivos os avanços alcançados na área da capacitação para pesquisa científica, não somente a eles pode reduzir-se a formação para a docência ou, ao menos, na forma em que são desenvolvidos os estudos, como se os conceitos específicos de uma região do saber não se exigissem correlacionados em um campo mais abrangente, a que concorram as demais áreas do conhecimento no interior dos processos argumentativos e mediante um esforço de cooperação e solidariedade, na reciprocidade em que se iluminam uns aos outros.

Dessa maneira, percebendo o enunciado do Parecer CES 977/65 sobre a formação acadêmica e científica que deveria ser dada nos cursos de Pós-Graduação do país, se contrapõe às

práticas de organização curricular de tais cursos, uma vez que se limita em sua maioria a forjar apenas o pesquisador e não o professor.

Essa realidade se evidencia na medida em que ao ouvir os relatos de professores que atuam na realidade do ensino superior, as queixas sobre as dificuldades enfrentadas estão justamente ligadas às questões sobre educação superior e suas funções, formação de sujeitos e processos pedagógicos, saberes da docência e relação com esses saberes e avaliação.

COMO ESTÁ ORGANIZADO O CURRÍCULO DO CURSO DE PÓS-GRADUAÇÃO EM BIOLOGIA PARA A FORMAÇÃO DE PROFESSORES UNIVERSITÁRIOS?

Tomamos como referência o Curso de Pós-Graduação em Biologia, devido ao que anteriormente já colocamos, a pesquisa de doutoramento está se desenvolvendo junto aos professores de um Instituto que oferece para além dos cursos de Bacharelado em Biologia e Licenciatura, um Programa de Pós-Graduação em Ecologia e Conservação de Recursos Naturais, com os cursos de Mestrado e Doutorado .

Tal Programa de Pós-Graduação (www.ib.ufu.br),

“foi criado em 1999 (Resolução 05/98 de 26/06/1998 do CONSUN). Dentre os objetivos do Programa estão a formação de recursos humanos qualificados para lidar com as questões ambientais regionais e nacionais e, gerar conhecimentos sobre os processos biológicos dos ecossistemas, buscando auxiliar na resolução de problemas ambientais. O repasse de informações para a sociedade é também uma preocupação constante, procurando-se desenvolver conceitos e valores sobre a importância da conservação da natureza. [...] O Programa de Pós-Graduação em Ecologia e Conservação de Recursos Naturais oferece currículo de conteúdo formativo com caráter interdisciplinar e tem preparado profissionais de alto nível que hoje trabalham em instituições de ensino superior públicas e particulares, não só da região mas de todo o Brasil , além de outros órgãos públicos e empresas particulares.”

Percebe-se nessa citação que este Programa se preocupa com a formação voltada para dois espaços: a pesquisa e a atividade de sala de aula. Nesse sentido a questão que tangenciamos sobre o currículo para formação de docentes na universidade vai muito no sentido de que nos depoimentos que iremos apresentar, os professores em sua maioria colocam que não tiveram uma formação recebida no mestrado e no doutorado que os ajudassem no processo de assunção ao cargo de professor de uma universidade pública. Porém o que nesse movimento nos chama atenção é encontrar no currículo oferecido para o mestrado e para o doutorado, poucas disciplinas que abordam a formação de professores para a universidade.

Aqui reside a nossa questão, quando o Parecer fala sobre uma formação acadêmica e científica, ele propõe dois movimentos: uma formação para o entendimento da vida na universidade e outra formação para o exercício de um pesquisador. Visitando alguns sites de cursos de Pós-Graduação espalhados pelas várias universidades brasileiras, especificamente cursos de Pós-Graduação em algumas áreas ligadas a Biologia, podemos observar que os cursos se dividem em três grandes áreas: 1. Disciplinas Básicas e Obrigatórias; 2. Disciplinas Optativas

– para compor créditos desejados; 3. Disciplinas de Vínculos – que são aquelas que se chamam de Dissertação de Mestrado ou Tese de Doutorado que mantém o aluno ao longo do curso com vínculo no processo de orientação e construção de uma ou de outra coisa.

Na área das disciplinas optativas, desse Programa, em especial, encontramos atualmente três disciplinas que são creditadas como Estágio em Docência na Graduação, as únicas que estão ligadas de certa forma ao movimento da atividade pedagógica da docência na universidade, agregando-se a outra optativa Metodologia do Ensino Superior, geralmente chamada de Estágio em Docência I, II e III. No Instituto pesquisado, tal disciplina é oferecida da seguinte forma: para os alunos bolsistas de mestrado, apenas o Estágio I poderá ser feito, com um crédito de 15 horas de atividade em sala de aula em uma disciplina da Graduação. Para os alunos bolsistas de Doutorado, são creditados duas dessas disciplinas: a II e a III, ambas com 15 horas cada, fazendo um total de 30 horas em atividade docente. Aqui percebe-se que somente esses alunos devem ser obrigados ao enfrentamento do estágio numa sala de aula de graduação, ou seja, ainda que se ofereça tais disciplinas elas são restritivas para os bolsistas. Outro aspecto é o tempo de dedicação a tal atividade docente: ou 15 horas ou 30 horas. Para um mestrado que dura em média dois anos e para um doutorado que dura em média quatro anos.

A Metodologia do Ensino Superior, também Optativa, possui uma carga horária de 30 horas, que segundo depoimento de uma dos professores do Programa, os alunos, em sua maioria, pertencentes a grupos de pesquisa, terminam por fazer opções de disciplinas mais voltadas para sua área de interesse, deixando de lado essa disciplina.

Dessa forma, observamos que o problema em si continua. Os cursos de Pós-Graduação permanecem na perspectiva de se preocupar com uma formação com ênfase na atividade acadêmica da pesquisa. As horas dispensadas para o Estágio docência ou ainda para a Disciplina de Metodologia do Ensino Superior, não têm uma representatividade muito grande se compararmos com outras disciplinas optativas do quadro, reafirmando talvez que a natureza da Pós-Graduação no Brasil continua voltada para uma olhar ainda de restrito de universidade e atividade docente do professor universitário.

Partindo daí os depoimentos abaixo só reforçam a idéia de que os currículos e programas ainda estão distantes de oferecer uma preocupação com uma formação mais acolhedora das necessidades de um professor.

O docente universitário não se prepara para ser docente universitário, ele se prepara para ser pesquisador, para o trabalho docente não existe uma preparação, na maioria dos cursos.

Eu ainda acho que na nossa carreira, na área de Biologia, têm até um pouquinho dessa formação, tem um pouquinho de instrumentação, você sabe um pouquinho, você sabe planejar, você tem um pouquinho de formação pedagógica de estrutura didática, agora, você vê, as Engenharias, a Medicina que são professores que formaram num curso exclusivamente de Bacharelado, eles não têm nenhuma formação, no sentido de ser um professor.

Os docentes ilustram a falta de formação pedagógica apontando algumas saídas, entre as quais a formação continuada, que deveria incluir cursos de Metodologia do Ensino Superior para os professores recém contratados, bem como para os antigos.

Falta uma formação pedagógica para o docente, nós temos dificuldades, a gente às vezes acaba aprendendo mais na experiência, e isso não é o correto. A gente teria que ter alguma formação pedagógica com profissionais da Pedagogia. Esse deveria ser um dos focos do mestrado. O problema da pesquisa é importante, mas eu acho que o mestrado deveria ter um foco grande na formação docente. O aluno deve aprender a pesquisar, a desenvolver pesquisa, mas não a fundo ainda, o que deve acontecer no doutorado.

A expectativa de que a formação para a docência será realizada na pós-graduação stricto sensu vem provocando um aumento significativo da demanda por esses cursos e o crescimento de sua oferta, especialmente na área da Educação, uma vez que se nota uma ausência da formação para a docência superior nos programas de pós-graduação das demais áreas. Por outro lado, a não exclusividade da formação nesse nível, expressa na lei, tem provocado um crescimento da oferta de cursos de pós-graduação lato sensu (especialização) ou mesmo a introdução neles da disciplina denominada Metodologia do Ensino Superior ou Didática do Ensino Superior, especificamente voltada à formação docente (PIMENTA; ANASTASIOU, 2002).

A idéia de que a preparação para o exercício do magistério superior far-se-á em nível de pós-graduação, prioritariamente em programas de mestrado e doutorado não se concretiza na prática, como testemunha o discurso dos entrevistados, pautado em suas experiências.

Acho que infelizmente o mestrado principalmente na área biológicas, não te prepara para ser professor. Acredito que sai da faculdade mais ou menos pronta e quando eu fui fazer mestrado, aprendi a fazer pesquisa e uma série de coisas e procedimentos laboratoriais, mas a formação acadêmica para ser professor, eu não tive no mestrado não. E isso é um contra-senso, é um mestrado e você sai, não tem didática, não tem uma situação real enquanto aluno de mestrado não, você dorme aluno e acorda professor. Então você não tem um preparo, uma experiência de assumir uma turma durante o mestrado. O mestrado deu-me mais maturidade em relação a saber conduzir os experimentos, orientar aluno, mas no convívio na sala de aula, isso não. Na Universidade você não é só professor, você é pesquisador e tem que fazer uma série de outras coisas. Então nessa parte de formação, que não seja didática, foi muito importante o mestrado. Doutorado resolve isso, não. Não tem nada, nenhum preparo em Ciências Biológicas, no sentido de preparar um docente para o ensino superior.

Esse relato aponta para muitas questões que estão sendo postas para a Pós-Graduação no Brasil. A formação para a sala de aula, para as atividades que fazem parte desse cenário, como por exemplo, orientação, articulação de estratégias para produção de conhecimento entre os alunos e professores, constituição de formatos avaliativos e etc., precisam ser levadas em consideração no momento de se articular um curso que terá como conseqüência um profissional altamente qualificado em mestrado ou doutorado, que retornará para o Ensino Superior através da iniciativa pública ou privada e que terá necessidades de pensar seu universo como docente. Isso se torna mais preocupante, quando tais sujeitos que possui tal consciência de si, de seu

curso e de suas limitações, estão na organização e constituição dos Programas e dos Currículos que serão as matrizes reflexivas daqueles profissionais e futuros profissionais, e a transposição para um currículo voltado para atender de forma mais complexa essa formação, não consegue dar conta de ter em seu eixo principal, no rol das disciplinas obrigatórias, disciplinas voltadas para se discutir a formação do professor universitário, do papel da universidade, dos processos em torno do desenvolvimento cognitivo e humano, da relação professor e aluno e tantos outros aspectos que fazem parte desse universo de formar o outro professor.

ALGUMAS CONSIDERAÇÕES

A Pós-Graduação no país emerge como uma necessidade de fazer valer o espaço de uma formação acadêmica e para a pesquisa nas Universidades brasileiras. Esta ação sem dúvida foi uma mola propulsora para todos os programas que se desenvolvem hoje no país e que formam os profissionais que retornam para a universidade como professores e para outras instâncias profissionais. Mas, o sentido histórico dado a esta Pós-Graduação serviu também para voltar a idéia de professor universitário como aquele sujeito tem uma pertença científica distante da pertença pedagógica que lhe confere a pertença de professor.

Os relatos de que a falta de uma formação voltada para as questões pedagógicas durante os processos de mestrado e doutorado só reforçam a idéia de que os currículos materializados nas disciplinas, nas ementas, nos programas e nas formas avaliativas, não conseguem ainda assegurar uma formação mais preocupada com os desdobramentos da vida profissional e acadêmica daquele mestrando ou doutorando, que poderia ser o de prestar concurso público e assumir disciplina para formar inicialmente um sujeito e posteriormente um profissional.

Creemos que neste sentido, ainda é possível repensar as propostas dos Programas de Pós-Graduação no Brasil no sentido de possibilitar remapear tanto essa relação da parte acadêmica que compõe os *Stricto Sensu* quanto a parte da pesquisa, pensando que potencialmente aquele sujeito será um professor, uma pessoa que estará responsabilizando-se pela formação e produção de conhecimento de outras gerações.

- i Professora Assistente da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB). Doutoranda em Educação pela Universidade Federal de Uberlândia.
- ii Professora Adjunta da Universidade Federal de Uberlândia. Orientadora do Programa de Pós-Graduação em Educação da mesma instituição.
- iii Projeto intitulado “Desenvolvimento Profissional e Docência Universitária: entre saberes e práticas”, coordenado pela Profa. Dra. Graça Aparecida Cicillini. O objetivo deste projeto foi de conhecer como os professores da Universidade Federal de Uberlândia desenvolvem-se profissionalmente, como constitui seus saberes e práticas no dia a dia do fazer docente.
- iv Considerando o espaço universitário brasileiro como um lugar que seleciona, classifica e que não atende a demanda de todos aqueles que querem ter acesso ao ensino superior.
- v Fazendo uma avaliação dos eventos científicos no Brasil dos últimos dez anos, percebemos que o número de trabalhos aceitos sobre a universidade, processos formativos, avaliação institucional vêm ganhando espaços cada vez maiores. Ver: www.anped.org.br; www.anpae.or.br;
- vi “Dormi aluno... acordei professor: interfaces da formação para o exercício do ensino superior” foi o título dado por nós a um capítulo do Livro Reforma Universitária: dimensões e perspectivas, lançado pela Editora Alínea em 2006, que apresenta o tema sobre a formação de professores para o exercício de sua profissão.

- vii Francisco Campos, no início da década de 30 propunha a implantação de uma Pós-Graduação nos Moldes Europeus. O curso de direito da Universidade do Rio de Janeiro, como também a Faculdade de Filosofia e a Universidade de São Paulo foram espaços onde tais cursos foram implantados como inspiração Européia. Ver Ribeiro, 2003.
- viii Aqui nota-se que o Parecer é claro em dizer que o mestrado não deve ser uma etapa imprescindível para o Doutorado. Um estudante pode ir para o Doutorado direto desde quando se submeta aos exames de seleção.
- ix O curso de mestrado foi recomendado pelo Grupo Técnico Consultivo da CAPES em 09/04/1999, e reconhecido pelo MEC através da Portaria nº. 1734 de 07 de dezembro de 1999. O recomendação do curso de doutorado foi oficializada através do Ofício nº. 377/2004/CTC/CAPES em 14 de outubro de 2004. Até o mês de maio de 2009 o curso de mestrado já titulóu 120 alunos e o curso de doutorado 07. Consta na página eletrônica: <http://ib.ufu.br>
- x A Coordenação e Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) instituiu em 2002 que todos os alunos bolsistas de Programas de Pós-Graduação deveriam realizar o Estágio docência em uma sala de Graduação.

REFERÊNCIA

- CURY, R. J. Quadragésimo ano do parecer CFE no. 977/65. [Em linha]. [Consultado em 2010-05-20]. (Disponível em WWW:<URL: HTTP:// <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n30/a02n30.pdf>
- CUNHA, A. M. de; BRITO, T. T. R.; CICILLINI, G. A. Dormi aluno (a)... Acordei professor (a): interfaces da formação para exercício do ensino superior. In.: SILVA Jr., J. dos R.; OLIVEIRA, J. F. de; MANCIBO, D. (orgs.). Reforma Universitária: dimensões e perspectivas. – Campinas, SP: Editora Alínea, 2006. (Coleção políticas universitária)
- CUNHA, M. I. (Org.) Formatos avaliativos e concepção de docência. Campinas: Autores Associados, 2005. 232 p. (Coleção Educação Contemporânea).
- ISAIA, S. M. A. Professores de licenciatura: concepções de docência. In: MOROSINI, M. C. Enciclopédia de pedagogia universitária. Porto Alegre: FAPERGS/RIES, 2003. v. 01, p. 263-277.
- LAMPERT, E. Universidade, docência e globalização. Porto Alegre: Sulina, 1999. 182 p.
- LEITE, D. Aprendizagens do estudante universitário. In: LEITE, D. B. C.; MOROSINI, M. (Org.). Universidade futurante: produção do ensino e inovação. Campinas: Papirus, 1997. p. 147-168.
- MARQUES, M. O. Formação do profissional da educação. 4. ed. Ijuí: Unijuí, 2003. 236 p.
- PIMENTA, S. G.; ANASTASIOU, L. G. Docência no ensino superior. São Paulo: Cortez, 2002.
- SANTOS, C. M. dos. Tradições e contradições da Pós-Graduação no Brasil. [Em linha]. [Consultado em 2010-05-20]. (Disponível em WWW:<URL: HTTP://www.cedes.unicamp.br
- ZABALZA, M. A. O ensino universitário: seu cenário e seus protagonistas. Trad.: Ernani Rosa. – Porto Alegre: Artmed, 2004.
- <http://www.ib.ufu.br/> [consultado em 2010-05-20]
- http://www.pedagogiaemfoco.pro.br/Ipa977_65.htm [consultado em 2010-05-20]
- <http://www.jusbrasil.com.br/legislacao/109783/lei-5540-68> [consultado em 2010-05-20]