



COBENGE 2005

XXXIII - Congresso Brasileiro de Ensino de Engenharia

"Promovendo e valorizando a engenharia em um cenário de constantes mudanças"

12 a 15 de setembro - Campina Grande Pb

Promoção/Organização: ABENGE/UFPE/UFPA

A IMPORTÂNCIA DO ESTÁGIO DOCENTE COM APOIO DIDÁTICO NA FORMAÇÃO DO ALUNO DE PÓS-GRADUAÇÃO DO DEPARTAMENTO DE ENGENHARIA DE ALIMENTOS DA UNICAMP

Jacqueline F. dos Santos – jacfiuza@fea.unicamp.br

UNICAMP, Faculdade de Engenharia de Alimentos, Departamento de Engenharia de Alimentos

Rua Monteiro Lobato, 80- Caixa Postal 6121

CEP: 13083-862 – Campinas – São Paulo

Sonia Maria Losito – sonialosito@hotmail.com

***Resumo:** Este trabalho é um relato sobre a importância da participação num programa de estágio docente (PED) com apoio didático para formação do aluno de pós-graduação, provavelmente futuro professor universitário. Longe de serem estabelecidas verdades sobre o assunto busca-se apenas relatar a experiência indicando-se opiniões pessoais sobre vantagens, desvantagens, facilidades, dificuldades, medos e inseguranças. Reconhece o estágio docente com apoio didático como um diferencial na formação do futuro professor do ensino superior, na medida em que oportuniza a prática docente, através do PED em si e promove a reflexão sobre o processo ensino-aprendizagem, através das aulas de Didática com profissional qualificado. Nestas aulas além do conhecimento teórico apreendido de diversas maneiras: leitura de textos, discussão em grupo, é possível entrar em contato com as experiências que os colegas vêm tendo em seus estágios docentes. Ressalta a importância da formação acadêmica completa de um profissional que futuramente vai trabalhar como docente no ensino superior, já que a formação do especialista, do pesquisador já é bastante enfocada e consolidada nos programas de pós-graduação em geral, e nos de engenharia em particular, ficando pendente a formação do professor. Daí a importância da complementação da formação proporcionada pelas aulas de didática oferecidas aos alunos de pós-graduação do Departamento de Engenharia de Alimentos (DEA) da Faculdade de Engenharia de Alimentos (FEA) da UNICAMP.*

***Palavras-chaves:** Estágio docente, Formação, Professor universitário, Ensino de engenharia, Didática*

1. INTRODUÇÃO

Os cursos de pós-graduação, responsáveis pelo preparo do docente do ensino superior, têm a forte característica de tornar o aluno um especialista e pesquisador no seu campo de conhecimento.

Não existe, de maneira geral, um processo de capacitação docente quanto aos princípios didáticos do ato de ensinar. Em geral, é a experiência que vai formando este professor universitário, experiência esta advinda da própria prática docente ou até mesmo de exemplos

que vivenciaram, enquanto alunos, do que fazer ou não fazer enquanto professor, o que ocorre mais provavelmente no início de carreira deste docente.

A prática do professor do ensino superior acaba sendo, apenas, resultado de um trabalho intuitivo, baseado nas aprendizagens inconscientes adquiridas dos modelos de seus professores ao longo de sua história pessoal escolar.

O processo ensino-aprendizagem na graduação está longe de ser uma tarefa fácil, apresentando várias dificuldades no que tange a relação professor-conhecimento-aluno. Muitas vezes o professor assume o papel de mero transmissor de conhecimento atribuindo, desta forma, ao aluno, a condição de mero depositário de conhecimentos. Nesta relação está implícito que o aluno não possui nenhum conhecimento prévio de um novo conhecimento a ser abordado. O professor, nesta condição, assume um papel de transferir conhecimento, supondo ao final de uma dada aula que ensinou o conhecimento referente a esta. Se os alunos aprenderam, ou não, é outra questão que não é da responsabilidade deste professor.

Os dias atuais exigem que os profissionais não somente tenham conhecimento em determinada área, mas que, sobretudo, tenham uma grande capacidade de aprender, o que é incompatível com este modelo tradicional de educação, o da transferência de conhecimento, no qual o aluno não é estimulado a pensar criticamente sobre os conhecimentos abordados em aula. PIMENTA e ANASTASIOU (2002) afirmam que a formação e o desenvolvimento profissional de professores universitários, bem como a inovação didática vem se tornando foco de preocupação crescente nos meios educativos, o que é atestado pelo aumento progressivo de congressos, reuniões, seminários e outras atividades relacionadas ao tema.

No programa de estágio docente (PED) da UNICAMP alunos de pós-graduação são co-responsáveis por determinada disciplina junto ao professor responsável pela mesma e no DEA, os alunos têm ainda formação complementar na área de didática, o que possibilita um melhor aproveitamento da experiência do estágio docente.

Este trabalho abordará a importância da formação didática complementar para o ensino de engenharia de alimentos e para formação do docente de ensino superior, enfatizando como se dá a relação professor-aluno-PED.

2. BREVE HISTÓRICO

O início dos cursos superiores no Brasil aconteceu a partir de 1808 por ocasião da vinda da corte portuguesa para o Brasil que se preocupou com a formação intelectual e política da elite brasileira. Desde então, surgiu a necessidade de formar profissionais que atendessem essa nova demanda: a criação de cursos superiores.

Segundo RIBEIRO (1975), o modelo que inspirou a organização curricular desses cursos foi o padrão francês da universidade napoleônica, nas suas características de escola autárquica com uma supervalorização das ciências exatas e tecnológicas. Nesse modelo, havia a desvalorização da filosofia, da teologia e das ciências humanas e a departamentalização estanque dos cursos que eram voltados à profissionalização.

Assim nascidos, os cursos superiores instalados no Brasil, apresentavam currículos seriados, programas fechados que contavam exclusivamente com as disciplinas que interessavam de maneira imediata ao exercício da profissão, preparando o aluno para o desempenho específico da área ou especialidade.

Que formação profissional seria necessária para tal desempenho? Como diz MASETTO (1998), a formação seria a mais simples e óbvia: bastava alguém que soubesse transmitir os conhecimentos e experiências profissionais para os alunos que deviam aprender a exercer a profissão. Ou seja: um professor que sabe e conhece para um aluno que não sabe e não conhece, seguido de uma avaliação que diria se o aluno está apto ou não para exercer aquela profissão.

Assim pensando esses professores inicialmente foram os formados em universidades européias. Tempos depois, com o crescimento e expansão dos cursos universitários, para que o corpo docente fosse ampliado, profissionais bem sucedidos no trabalho foram convidados a ensinar os alunos a serem tão bons quanto eles.

Na década de 1970, quando a pesquisa já estava sendo um investimento das universidades, exigia-se que o professor do ensino superior fosse bacharelado e que fosse bem sucedido no exercício de sua profissão.

Essa situação do docente do ensino superior se sustenta, desde seu início, na crença de que quem sabe, sabe ensinar, pois se entende que a transmissão do conhecimento seja fator suficiente à aprendizagem.

Mas, bem sabemos que isso não é fator suficiente ao bom ensino, justamente porque as conquistas científicas e tecnológicas trouxeram mudanças à vida social e seus impactos vêm, cada vez mais, desestabilizando hábitos, valores e tradições, alterações ambientais e comportamentais inesperadas. O profissional de hoje, precisa estar preparado de maneira muito além de simplesmente saber exercer sua profissão. Os relacionamentos são agora mais complexos, devido à grande rede de pessoas com quem nos comunicamos e o conceito de comunidade mudou: ampliamos o horizonte do local para o global. A tecnologia promove a criação de uma espécie de interdependência social. Isso implica na necessidade de mudança nos paradigmas educacionais e as salas de aula não podem mais ser o lugar onde tão somente se transmita o conhecimento de uma área específica. É preciso que o trabalho desenvolvido seja mais consciente, mais abrangente e mais político. Segundo MASETTO (1998) a universidade deve ser hoje o local onde ocorram situações intencionais favoráveis ao desenvolvimento dos aprendizes nas áreas de conhecimento, bem como no seu aspecto afetivo-emocional, nas habilidades e nas atitudes e valores.

A capacitação docente é, pois, um assunto de importante relevância que vem sendo foco de atenção das instituições de ensino superior. Sabe-se que dominar o conteúdo que se ensina é uma condição necessária, mas não suficiente ao ato de ensinar e que a relação professor-aluno-conhecimento é complexa e requer outros saberes que implicam em competências para ensinar.

3. UMA NOVA FORMA DE ENSINAR

PINTO E NASCIMENTO (2002) afirmam que no ensino superior e principalmente na engenharia os novos profissionais devem dominar um conjunto amplo de conceitos e informações e devem exercer seu trabalho de forma cada vez mais inter e multidisciplinar. Esta afirmação é justificada pela reestruturação produtiva e pela criação de novas relações econômicas, bem como pelo processo de intensificação de incorporação de tecnologias à produção.

Isso não significa que a universidade deva se submeter às exigências do mercado de trabalho e deixe de ter, como instituição educadora, seus objetivos e sua autonomia educadora. Significa, porém, que não pode fechar os olhos para o mundo e não pode deixar de reconhecer o impacto que a globalização vem fazendo na sociedade. Como diz MASETTO (1998, p.25), a universidade:

terá de abrir bem os olhos, ver muito claramente o que está se passando na sociedade contemporânea, analisar seus objetivos educacionais e, então, encaminhar propostas que façam sentido para os tempos atuais. Nossos alunos precisam discutir conosco, seus professores, os aspectos políticos de sua profissão e de seu exercício nesta sociedade, para nela saberem se posicionar como cidadãos e profissionais.

Tempos atrás, não era necessário renovar os conhecimentos a todo instante e, no trabalho havia funções cristalizadas: chefes detinham o poder e empregados obedeciam cumprindo rigorosamente seus papéis. Hoje, as empresas crescem na proporção em que são capazes de criar novas redes de conhecimento entre funcionários e parceiros, e muitas o fazem através de ambientes tecnológicos. Isso exige mobilidade, troca, diálogo. Os projetos são assumidos por equipes multidisciplinares, que precisam negociar com olhares diversos sobre o mesmo foco. Trabalhar é marcar presença com sua identidade, é ser capaz de aprender e gerar mudanças.

Para que o profissional da engenharia tenha este perfil, enquanto aluno, este deve ter sido conduzido à pesquisa, à análise e à crítica. Segundo PINTO E NASCIMENTO (2002) as habilidades, competências e atitudes que constituem o perfil do engenheiro moderno deverão ser incorporadas a um trabalho metodológico que implique envolvimento do aluno em práticas específicas e apropriadas à finalidade citada no início deste parágrafo.

O que temos vivenciado tradicionalmente desde os primeiros anos na escola é um ensino, no qual o objetivo é fazer uma transferência de conhecimento. Na verdade, no ato de ensinar devem ser criadas possibilidades para produção ou construção do conhecimento pelos próprios alunos. O professor deve ter consciência de que sua tarefa consiste em ensinar e não em transferir conhecimento.

Existem duas concepções de educação segundo FREIRE (1975), as quais estão sumariamente descritas a seguir:

- Conceção bancária: nesta, o “saber” é uma doação dos que se julgam sábios aos que julgam nada saber. O educador, ao invés de comunicar-se, “faz” comunicados e depósitos que os estudantes, meras incidências, recebem pacientemente, memorizam e repetem.
- Conceção libertadora: nesta, o educador-problematizador re-faz, constantemente, seu ato cognoscente na cognoscibilidade dos educandos, e estes, ao invés de serem recipientes dóceis de depósitos, são agora investigadores críticos em diálogo com o educador, que também assume o papel de investigador crítico.

Acreditamos ser esta segunda concepção, denominada libertadora, a mais adequada ao processo ensino-aprendizagem em geral, a que realmente forme um profissional crítico, com a capacidade de aprender novos conhecimentos, sendo um agente ativo do processo de aprendizagem.

Segundo CUNHA (1998), a teoria pedagógica, independente da corrente em que é afiliada, tem ressaltado, nestes últimos anos, que o aluno é o centro do processo ensino-aprendizagem e é nele que as estruturas cognitivas precisam se formar. A referida autora diz ainda que é o aluno o principal ator numa aprendizagem significativa, interagindo com a cultura sistematizada de forma ativa, como participante do próprio processo que se constrói.

4. O PROGRAMA DE ESTÁGIO DOCENTE (PED)

O Programa de Estágio Docente (PED) da UNICAMP foi criado através da Resolução GR N° 151/99 e tem como objetivo aperfeiçoar os estudantes regularmente matriculados em cursos de pós-graduação da UNICAMP, para o exercício da docência (Resolução GR N° 151/99). O que é de extrema relevância já que, conforme destaca DELORS (2003) entre as funções essenciais da Universidade destaca-se a de preparar para a pesquisa e para o ensino. O preparo para a pesquisa é bastante consolidado, havendo maior pendência no preparo para o ensino.

Existem duas situações, no chamado PED I, o aluno exerce atividade docente plena. Esta atividade restringe-se aos alunos regularmente matriculados em cursos de doutoramento, abrangendo o planejamento, o desenvolvimento e a avaliação de disciplinas de graduação. Já no PED II o aluno exercita atividades de apoio à docência, as quais abrangem a elaboração ou correção de listas de exercícios, auxílio ao professor em aulas práticas, aulas teóricas, práticas

ou de exercícios de reforço, plantão de dúvidas ou outras consideradas correlatas que tenham sido explicitadas no Projeto de Participação no PED. Além disso, o horário das atividades a serem desenvolvidas pelo estagiário deverá ser compatível com o horário de suas atividades acadêmicas, de modo a não prejudicar, em hipótese alguma, o seu desempenho escolar. No final do período de integração, o estagiário receberá um certificado oficial da Universidade expedido pela DAC, o que comprova a experiência vivida para fins de currículo (Resolução GR N° 151/99).

No estágio docente o aluno de pós-graduação tem a oportunidade de praticar a docência, acompanhado e orientado pelo professor responsável pela disciplina. A participação do aluno de pós-graduação vai desde o preparo de material didático (lista de exercícios, etc) até a aula propriamente dita, passando por plantão de dúvidas, aula de resolução de exercícios, correção de relatórios, elaboração e correção de provas. Esta prática visa alcançar um dos objetivos da Universidade que é preparar o aluno para o ensino. Porém mesmo participando deste programa, acredito que ainda existe uma lacuna na formação de docentes para o ensino superior nos curso de pós-graduação, lacuna esta que está sendo preenchida pelo programa de formação complementar que vem sendo desenvolvido no departamento de engenharia de alimentos (DEA/FEA/UNICAMP) e será abordado no próximo item.

5. A FORMAÇÃO DIDÁTICA

Existe um programa de formação complementar docente que vem sendo desenvolvido no DEA (FEA/ UNICAM), que, segundo LOSITO (2003), tem como objetivo contribuir para a formação didático-pedagógica dos futuros docentes, alunos de pós-graduação, através de atividades que busquem efetivamente contribuir para a competência profissional do professor, considerando-se os aspectos atitudinais, procedimentais e conceituais implícitos na ação docente. Neste programa são explorados três aspectos: estudos teóricos, reflexão sobre a prática pedagógica e estimulação ao auto-conhecimento.

A formação didática complementar é de extrema relevância, na medida que, acima de tudo promove a reflexão dos alunos de pós-graduação sobre o processo ensino aprendizagem. A partir destas reflexões os alunos de pós-graduação começam, enquanto estagiários docentes, a perceber as relações existentes em sala de aula e, refletir sobre elas, possibilitando a mudança de sua prática de acordo com estas reflexões. Conforme FREIRE (1996) a reflexão crítica sobre a prática se torna uma exigência da relação Teoria/Prática sem a qual a teoria pode ir virando 'blábláblá' e a prática, ativismo. Este aspecto fica muito claro neste trabalho que vem sendo desenvolvido no Departamento de Engenharia de Alimentos, já que os encontros são sempre preenchidos com discussões teóricas e exemplos práticos do que foi vivenciado em sala de aula.

É possível observar durante estes encontros que a maioria dos alunos que participam do programa de estágio docente (PED) no Departamento de Engenharia de Alimentos (DEA) tem a preocupação de estar exercendo bem o seu papel como estagiário docente e de estar contribuindo da melhor maneira possível para um melhor desempenho dos alunos de graduação com os quais estão trabalhando.

6. A RELAÇÃO PROFESSOR-ALUNO-PED

O professor e o aluno, interagindo, formam o cerne do processo educativo, ainda que estejam limitados por um programa, um conteúdo, um tempo pré-determinado, normas diversas da instituição de ensino, entre outras de acordo com ABREU E MASETTO (1990).

O professor e o PED, enquanto estagiário docente, deveriam agir como facilitadores no processo ensino-aprendizagem. Entretanto, sabe-se que na prática do ensino de engenharia

isso não acontece na maioria dos casos. O que realmente ocorre é um processo de ensino no qual o professor é o detentor de todo o conhecimento a ser ensinado e o aluno é meramente um expectador que vai receber um novo conhecimento. Desta forma, o processo ensino-aprendizagem assume um caráter unilateral, no qual apenas o professor ensina ao aluno, que é um ator passivo deste processo, não existe uma relação dialética, na qual experiências possam ser trocadas.

Nas salas de aula é possível perceber que os alunos, na sua maioria, assumem caráter passivo, aceitando tudo o que é dito pelo professor como verdade absoluta. Salvo raras exceções, não são feitos questionamentos, e a aula acontece de maneira totalmente expositiva por parte dos professores.

A Figura 1 apresenta, de maneira simplificada e bastante genérica, como se dá a relação professor-aluno-PED (1A) e como esta relação deveria verdadeiramente ocorrer. A Figura 1A representa uma relação vertical, na qual o professor é o que encontra-se mais acima, hierarquicamente falando, e o estagiário docente e os alunos estão submetidos a ele. Esta relação está extremamente relacionada a concepção bancária de educação descrita no item 2. Já a Figura 1B representa uma relação mais horizontal, na qual existe uma relação dialética entre as partes. Professor e estagiário docente ensinam e aprendem com os alunos. É importante ressaltar que o professor não deixa de ser a “autoridade máxima” dentro da sala de aula. Neste caso, a figura pretende apenas representar a relação dialética para demonstrar a concepção libertadora de educação também descrita no item 2.

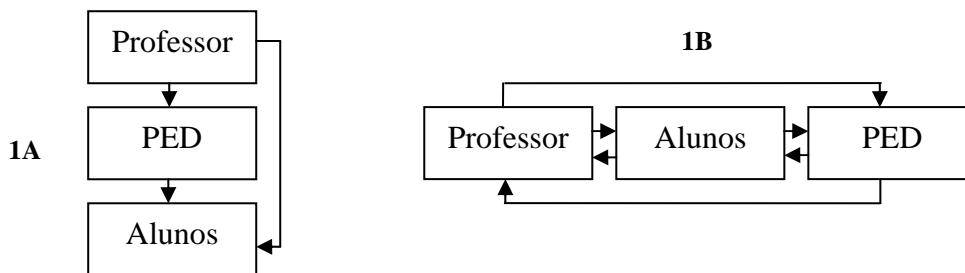


Figura 1 – Como é a relação professor-aluno PED (1A) como esta relação deveria ser (1B)

7. EXPERIÊNCIAS PESSOAIS

Até o presente momento a primeira autora teve três experiências enquanto estagiária docente. Na primeira delas realizou apenas atividades de apoio a docência (PED II) na disciplina de Fundamentos de Engenharia de Alimentos para alunos do segundo ano do curso de Engenharia de Alimentos (noturno), a qual foi concentrada na melhoria do material didático, acompanhamento das aulas e aplicação de provas. Na segunda e terceira experiências exerceu atividade docente plena (PED I). Na segunda delas trabalhou com aulas de exercícios semanais e obrigatórias na disciplina de Cálculo I para alunos ingressantes na Universidade de diferentes cursos noturnos (Engenharia de Alimentos Engenharia Química Física, etc). E na terceira experiência foi responsável por aproximadamente 33% da disciplina de Operações Unitárias III para os alunos do quarto ano do curso de Engenharia de Alimentos (noturno). Estas três experiências proporcionaram uma diversidade muito grande de vivências, sendo que todas foram extremamente enriquecedoras para sua formação.

Enquanto estagiária docente da disciplina Fundamentos de Engenharia de Alimentos a primeira autora não sentiu uma responsabilidade muito grande enquanto exercendo o papel de professora, o que significa dizer é que não se sentia professora dos alunos com os quais estava

trabalhando. Alguns fatores devem ter sido responsáveis por esta sensação, dentre eles destacam-se o fato de estar exercendo apenas atividades de apoio à docência e de não estar trabalhando como única estagiária docente na disciplina. Havia uma outra estagiária docente (PED I) que ficou responsável por uma parte das aulas e havia ainda uma aluna de graduação responsável por plantões de atendimento que fazia parte do Programa de Apoio Docente (PAD). Desta forma não teve muito contato com os alunos, apenas durante algumas dúvidas que surgiam em aula e nos dias de prova, sendo que suas atividades ficaram realmente restritas às apresentadas no primeiro parágrafo.

Na disciplina de Cálculo I foi possível experimentar o estágio docente mais plenamente. Nesta ocasião teve a oportunidade de se sentir professora dos alunos com os quais estava trabalhando, já que a responsabilidade das aulas de exercícios semanais, e obrigatórias, eram de sua total responsabilidade, desde a seleção dos exercícios até a resolução destes em aula, passando pela resolução prévia dos exercícios e pela solução de possíveis dúvidas durante as aulas. Além destas duas horas-aula, cada uma de cinquenta minutos, de exercícios, havia duas horas-aula de plantão de atendimento para solução de dúvidas, aplicação de testes e correção destes, bem como aplicação de uma das provas e colaboração na correção de todas as provas.

Na última das experiências citadas, na disciplina de Operações Unitárias III, a primeira autora pôde experimentar o estágio docente com uma plenitude ainda maior, já que nesse caso ficou totalmente responsável por aproximadamente 33% (1/3) da carga horária da disciplina. Teve a oportunidade de preparar as aulas, inclusive o material didático a ser utilizado nestas, dar plantão de atendimento às dúvidas, elaborar a prova sobre os conteúdos abordados em aula, aplicá-la e corrigi-la, estabelecendo, inclusive, os critérios de correção, além de fazer a revisão de prova com os alunos quando necessário.

Na medida em que foi passando por estas experiências, foi percebendo um crescimento pessoal e profissional, através da superação de alguns medos e inseguranças. É possível perceber que a inexperiência, característica de um estagiário docente ou de um docente em início de carreira, é um fator que gera insegurança, mesmo que esta pessoa tenha domínio do conhecimento a ser ensinado.

A formação didática complementar foi de grande valia durante a realização destes estágios docentes, já que permitia à primeira autora, num primeiro momento, expor suas dificuldades e acertos em sala de aula, entrar em contato com experiências de outros colegas e refletir sobre sua prática em sala de aula e, a partir de então, adotar determinados comportamentos e atitudes em sala de aula. Desta maneira a primeira autora vem tentando, ao longo do tempo, adotar uma postura coerente com uma maneira de ensinar mais adequada e responsável.

8. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A intenção deste trabalho era mostrar que as reflexões e discussões provocadas pelas aulas de didática oferecidas aos alunos de pós-graduação do DEA (FEA/UNICAMP) são essenciais para formação de um docente mais competente. Estes momentos permitem ao estagiário docente a discussão de suas dificuldades em sala de aula com outros colegas, além da reflexão constante sobre o processo ensino-aprendizagem. Em função disso o aluno de pós-graduação começa a prestar mais atenção na sua prática enquanto estagiário docente e a fazer adequações nesta prática.

As inquietações provocadas nas aulas motivam a busca de soluções, o que faz com que os alunos de pós-graduação busquem aprender mais para que sua prática em sala de aula seja cada vez melhor. Este aluno torna-se um investigador crítico em seu processo de formação docente, o que é uma característica extremamente importante em um docente comprometido com o processo ensino-aprendizagem que estabelece com seus alunos.

Além disso, os conhecimentos didáticos adquiridos também são um fator relevante na capacitação deste aluno de pós-graduação, apresentando-se como um diferencial na sua formação. É possível observar que participar do programa de estágio docente (PED) simplesmente não conferiria a este aluno uma experiência tão proveitosa como ocorre quando este participa do programa de formação didática complementar.

Agradecimentos

Aos alunos e professores orientadores das disciplinas com os quais a primeira autora teve a oportunidade de trabalhar e compartilhar conhecimento e também aos “exemplos” de professores que teve, tanto aos bons quanto aos não tão bons assim, que também a nortearam quanto ao caminho a seguir e o caminho a não seguir.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABREU, M. C. e MASETTO, M. T. **O professor universitário em aula: prática e princípios teóricos**. 8ª ed. São Paulo: MG Ed. Associados, 1990.

CUNHA, M. I. **O professor universitário na transição de paradigmas**. Araraquara: JM Editora, 1998.

DELORS, J. **Educação: um tesouro a descobrir. “Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre educação para o século XXI”**. 8 ed. São Paulo: Cortez; Brasília: DF: MEC; UNESCO, 2003.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. Rio: Paz e Terra, 1975.

LOSITO, S. M. A busca de capacitação docente do aluno de pós-graduação da faculdade de engenharia de alimentos-UNICAMP. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE ENSINO DE ENGENHARIA: O ENSINO DA GRADUAÇÃO E SUAS INTERFACES COM A PÓS-GRADUAÇÃO, A PESQUISA E A EXTENSÃO, 31, 2003, Rio de Janeiro. **Livro de resumos...** Rio de Janeiro: IME, 2003, P. 185. Texto completo no **CD-ROM... ISSN 1678-4362**

MASETTO, M. **Docência na Universidade**. Campinas, SP, Papirus, 1998, 4ª Edição.

PIMENTA, S. G. e ANASTASIOU, L. G. C. **Docência no ensino superior**. São Paulo: Cortez, 2002.

PINTO, D. P. e NASCIMENTO, J. L. (Org). **Educação em Engenharia: Metodologia**. São Paulo: Mackenzie, 2002.

RESOLUÇÃO GR Nº 151/99. Disponível em:
<http://www.pg.unicamp.br/resolucoes/1999/RESOL15199.htm> em 04 de junho de 2005.

RIBEIRO, D. **A universidade necessária**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1975.

THE IMPORTANCE OF THE EDUCATIONAL PERIOD OF TRAINING WITH EDUCATIONAL SUPPORT IN THE FORMATION OF THE POSTGRADUATION STUDENTS OF THE FOOD ENGINEERING DEPARTMENT

Abstract: *This work is an account about the importance of the participation in a program of educational period of training with educational support for formation of the student of postgraduation, probably future professor. Far to establish truths about the matter it seeks barely relate the experience by indicating personal opinions about advantages, disadvantages, facilities, difficulties, fears and insecurities. It recognizes the educational period of training with educational support as a differential in the formation of the future professor of the upper education, in a measure that training allows practical educational, and promotes the reflection about the process teach-learning through the classes with qualified professionals. In these classes beyond the theoretical knowledge learned in different ways: reading of texts, argument in group, it is possible enter in contact with the experiences that the colleagues you come having in your educational periods of training. It stands out the importance of the complete academic formation of a professional that in the future is going to work as educator in the upper level of education, once the formation of the specialist, or researcher is already enough focused and consolidated in the programs for postgraduation in general, and in the engineering in particular, it is pendent the professor's formation . So it is important to complete the overall formation provided by the Teaching Methodology classes of Food Engineering Department of the UNICAMP.*

Key-words: Educational period of training, Formation, Professor, Engineering education, Educational