

Histórias de Sala de Aula de Professoras de Química: Partilha de Saberes e de Experiências nas Rodas de Formação do PIBID/FURG

Aline Machado Dorneles e Maria do Carmo Galiazzi

Analisa-se as histórias de sala de aula de seis professoras da educação básica de química, narradas durante a participação no Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID). No presente artigo, apresentam-se duas categorias que emergiram da pesquisa: a sala de aula de química na ação de planejar e avaliar; e a parceria do professor com o licenciando nas atividades experimentais. Argumenta-se que a escrita narrativa, quando promovida em rodas de formação, possibilita a partilha de experiências e o repensar as práticas educativas na sala de aula de química. As histórias representam o processo de formação, os desafios da sala de aula de química e as teorias que dão base à ação pedagógica dos participantes. Dessa forma, as histórias, ao serem lidas e problematizadas, configuram-se como dispositivo de formação pela narrativa.

► rodas de formação, escrita narrativa, sala de aula de química ◀

Recebido em 11/06/2012, aceito em 15/10/2012

256

No sentido de promover a formação acadêmico-profissional de licenciandos e professores, programas de incentivo à docência estão sendo desenvolvidos nas universidades federais como o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), possibilitando que professores da educação básica, licenciandos e professores da universidade aprendam juntos os saberes do ser professor formador e pesquisador com atividades na escola e com encontros formativos na universidade.

O PIBID vem possibilitando a realização de pesquisas que buscam atender a uma necessidade de intensificação de processos de formação de forma bastante inovadora, contribuindo, assim, para a articulação dos diferentes níveis de formação em rede de professores de química (Dorneles, 2011; Firme, 2011; Albuquerque e Galiazzi, 2011).

O presente artigo apresenta os resultados de uma pesquisa realizada no âmbito do PIBID da Universidade Federal do Rio Grande (FURG), que consistiu em compreender a formação acadêmico-profissional de seis professoras de química a partir das suas histórias de sala de aula. Estas foram

narradas mensalmente no ambiente virtual de aprendizagem, plataforma Moodle¹, espaço disponibilizado pela universidade para desenvolvimento das atividades do projeto. Nesse espaço, narravam suas histórias de sala de aula e dialogavam com a história do outro, no sentido de expressar o que a história do outro me fez pensar.

O artigo inicialmente apresenta a discussão a respeito da escrita narrativa presente na formação acadêmico-profissional de professores de química como forma de documentar, partilhar saberes, questionar e tornar críticos os sentidos e as compreensões dos docentes em relação às práticas educativas (Suárez, 2008; 2010). Propõem-se a escrita narrativa em rodas de formação, assim se

aborda o significado desta na formação de professores e a importância das histórias serem lidas, conversadas e problematizadas no coletivo.

Posteriormente apresenta-se o contexto em que as histórias de sala de aula foram produzidas e a metodologia de análise, que constitui no quinteto dramático de Burke (1969), o qual permitiu responder à seguinte questão de pesquisa: o que narram as histórias das professoras de

O presente artigo apresenta os resultados de uma pesquisa realizada no âmbito do PIBID da Universidade Federal do Rio Grande (FURG), que consistiu em compreender a formação acadêmico-profissional de seis professoras de química a partir das suas histórias de sala de aula. Estas foram narradas mensalmente no ambiente virtual de aprendizagem, plataforma Moodle, espaço disponibilizado pela universidade para desenvolvimento das atividades do projeto

química nas rodas de formação do PIBID sobre a sala de aula? Finaliza-se com a análise das histórias de sala de aula que constituem duas categorias emergentes da pesquisa: a sala de aula de química na ação de planejar e avaliar; e a parceria do professor com o licenciando nas atividades experimentais.

A escrita narrativa na formação acadêmico-profissional de professores

A formação acadêmico-profissional de professores da educação básica envolve refletir sobre a profissionalização do trabalho docente a partir de princípios que Diniz-Pereira (2011, p. 213) aponta:

[...] conceber o ensino como uma atividade profissional apoiada em um sólido repertório de conhecimentos, entender a prática profissional como um lugar de formação e produção de saberes e estabelecer ligação entre as instituições universitárias de formação e as escolas da educação básica.

O autor aponta a importância de consolidar processos de formação em que a universidade e a escola estejam articuladas com propostas formativas e pedagógicas que propiciem a partilha de saberes e experiências escolares. O engajamento dos docentes num processo de formação acadêmico-profissional pode ocorrer por meio da pesquisa narrativa, pois permite que diferentes atores envolvam-se no processo – professores da educação básica, licenciandos e professores da universidade –, constituindo, assim, uma rede de diferentes olhares e diferentes histórias, em que as ideias e os saberes sobre ser professor são compartilhados no coletivo.

A escrita narrativa é uma das ferramentas culturais adotadas para compreender o processo de formação do professor. Além disso, é um enfoque particular de pesquisa que procura envolver o professor, sendo ele, na maioria das vezes, o ator do enredo a ser pesquisado (Suárez, 2008). A narrativa favorece o exercício de narrar a experiência da docência e os fatos elencados como significativos na sala de aula, configurando as histórias como produtoras de conhecimento (Bruner, 2001).

A experiência, quando narrada, permite voltar às experiências passadas para interpretá-las e recordá-las, mas é necessário o olhar atento no presente, o qual possibilita que as lembranças significativas de um passado distante ou breve sejam narradas e compartilhadas com o outro (Barbosa, 2003). “Na experiência da narrativa, vive-se a experiência do outro como se fosse genuinamente pessoal. E, nessa polifonia de histórias, é possível continuar narrando a história que já foi do outro e configurar, então, outros sentidos” (Lima, 2005, p. 48).

Assim são nas diferentes histórias narradas que os docentes compreendem-se em um processo de formação e aprendem com o outro nas conversas a respeito das práticas pedagógicas. Reforça-se tal posicionamento em Suárez (2010a, p. 183):

Quando os docentes se convertem em narradores de suas próprias experiências escolares, deixam de ser o que eram, transformam-se, são outros. Assumem uma posição reflexiva que desafia as próprias compreensões, reconfiguram as próprias trajetórias profissionais e ressignificam as próprias ações e interpretações sobre a escola.

Os docentes, quando envolvidos em processos de formação, encontram espaços para exercerem a autoria nas suas histórias e nelas expressam a sensibilidade e a afetividade do ser professor, presentes nas experiências vivenciadas durante a vida profissional. Nesse sentido, Lima (2005, p. 47) argumenta:

A experiência narrada não coincide com o acontecimento que lhe deu origem, pois a experiência não é o que se passa ou que acontece no decurso de nossas vidas, mas o que nos acontece, o que nos constitui fortemente e, por isso, marca-nos de modo indelével. O que se passa chama de acontecimento, enquanto que o sentido da experiência está naquilo que é narrável de um acontecimento, porque é o que nos passa. (grifos da autora)

Compreender a pesquisa narrativa no processo de formação acadêmico-profissional de professores de química possibilita perceber nas histórias narradas desse processo a presença do licenciando, a experiência de vivenciar momentos de aprender e ensinar o exercício da docência. Há também dilemas, desafios e questionamentos que querem ser narrados. A experiência, quando narrada nas histórias dos professores, expressa os lugares que ocupam, os papéis que desempenham, as múltiplas relações sociais que estabelecem historicamente. Assim, narram suas próprias experiências e se constituem autores do mundo escolar e nele tecem sua lida diária (Lima, 2005; Suárez, 2008).

Desenvolver a pesquisa narrativa na formação acadêmico-profissional de professores favorece que o diálogo, a leitura e a escrita de histórias de sala de aula sejam potencializados nesse percurso de formação, possibilitando que os docentes narrem suas histórias e nelas expressem as teorias que sustentam a sua prática pedagógica. Nessa perspectiva, Galiuzzi e Mello (2005, p. 2), na tradução e interpretação do livro *Narrative Inquiry*, de Clandinin e Connelly, ao abordar a pesquisa narrativa e a experiência na educação, afirmam que:

A experiência, quando narrada, permite voltar às experiências passadas para interpretá-las e recordá-las, mas é necessário o olhar atento no presente, o qual possibilita que as lembranças significativas de um passado distante ou breve sejam narradas e compartilhadas com o outro (Barbosa, 2003).

A pesquisa narrativa é uma ferramenta poderosa como provocadora de reflexão. [...] a experiência das pessoas torna-se o ponto-chave no desenvolvimento de estudo na pesquisa narrativa. Com a compreensão de que a Educação e estudos nessa área são uma forma de experiência, entendem a narrativa como a melhor forma para representá-la e compreendê-la. Ou seja, os autores estabelecem que seu objeto de estudo é a experiência, estudada de forma narrativa porque o pensamento narrativo é uma forma fundamental de experiência e também de escrever e refletir sobre ela.

A experiência, quando escrita, favorece a reflexão a respeito do fato narrado, logo, o desafio que se estabelece é o de escrever sobre a experiência da docência. Nesse sentido, compreende-se que as histórias, ao serem narradas, tornam-se dispositivos para se pensar acerca da formação do professor e, nessa direção, possibilita ao autor da história e ao outro que a lê pensar sobre sua ação docente e sua formação, viabilizando que outras histórias possam ser narradas. A escrita narrativa, desse modo, produz significados, pensamentos e sentidos da formação, conforme destaca Suárez (2008, p. 144):

No processo de escrita, os docentes convertem-se em autores de seus relatos pedagógicos e histórias escolares, ao mesmo tempo em que mostram os saberes profissionais e as compreensões sociais que colocam em jogo, cotidianamente, em suas práticas educativas, reconstruindo-as ao relatá-las. Transformam-se em narradores de suas próprias experiências pedagógicas.

No ato de investigar o espaço escolar e a atuação docente por meio da pesquisa narrativa, os professores, no referido processo de formação, podem narrar experiências, fatos, ações que significam sua sala de aula como problematizadora e formativa. Em outros momentos, podem narrar situações problemáticas, para as quais não encontram respostas; fazem perguntas; e partilham com o outro, no sentido de ouvir o que ele vivencia na sua sala de aula. A escrita narrativa promove a mediação; o acolhimento; o espaço para expressar as experiências; os sentimentos e os dilemas da vida profissional e do ser professor.

As histórias de sala de aula nas rodas de formação

Desenvolver a escrita narrativa na formação de professores possibilita pensar, (re)pensar e refletir a respeito da sala de aula, das práticas pedagógicas e da sua vida profissional.

Quando o processo formativo ocorre em rodas de formação, permite ao professor narrar suas histórias de sala de aula, o que lhe acontece de significativo na ação docente e, assim, dialogar e partilhar experiências e saberes da sua prática educativa (Warschauer, 2001; Souza, 2011). Compreende-se o sentido e o significado das rodas, inicialmente com Warschauer (2001, p. 300), que assim as define:

Quando falo em rodas, entretanto, não me refiro à estrutura apenas, mas à qualidade da interação, às partilhas que elas facilitam. Haver espaços e tempos definidos para o encontro das pessoas em círculo não é suficiente, mas é a qualidade das trocas estabelecidas no processo de partilha que propicia o desenvolvimento criativo individual e grupal.

Atribui-se também o significado da roda nas contribuições de Souza (2011, p. 152), segundo as quais aponta que:

O professor, ao narrar sua experiência na roda, partilhando-a, a ressignifica-a para si. Ao mesmo tempo, o outro torna-se um interlocutor potencialmente aprendente nesse processo; o próprio significado de partilha implica esse pressuposto. Nas rodas de formação, os professores contam suas histórias e, ao contarem de si, contam também a respeito dos outros que os constituem e, ao contarem desses outros, contam de si.

As rodas de formação que constituem as histórias de sala de aula envolvem outras rodas em cada história que se narra. Acredita-se que o significado da escrita em rodas é este mesmo: o de se envolver na história do outro, de criar rodas de formação em diferentes espaços da escola e de narrar as experiências vivenciadas nas diferentes rodas (Albuquerque e Galiazzi, 2011).

O ato de narrar histórias em rodas de formação favorece a partilha de experiências, proporcionando, ao outro que lê, pensar e refletir sobre sua formação (Warschauer, 2001). O diálogo com o outro e consigo mesmo intensifica o processo de formação do professor, pois nessa partilha de saberes e escritas, encontra-se o sentido de exercer a profissão de educador.

Nos espaços de formação de professores, é importante que se desenvolva a escrita narrativa da prática docente, uma escrita que expresse a autoria e a sala de aula do professor. Quando desenvolvida em rodas de formação, pode proporcionar ao professor explicitar, em cada história, cenas mais detalhadas da sua sala de aula, expressando sua inventividade e criatividade. Ao narrar cada fato, pode

também dialogar e partilhar suas experiências. Nas rodas, as histórias também são lidas por outros professores, permitindo que outras histórias possam ser criadas e narradas. Nesse sentido, o professor pode “apropriar-se das experiências vividas através da escrita, transmitindo-as a outros, evocando argumentações e emoções, favorecendo, portanto, a construção da autoria, isto é, da autoridade de si” (Warschauer, 2001, p. 190).

Os docentes, quando narram suas histórias nas rodas de formação, refletem, aprendem e conversam a respeito de suas teorias, sua sala de aula e suas práticas pedagógicas. Sendo assim, reforça-se a importância de os professores estarem em rodas de formação, narrando suas histórias de sala de aula e partilhando saberes e experiências da ação docente.

A pesquisa

As ações que embasam o projeto do PIBID/FURG são as rodas de formação de professores em rede (Souza, 2011) e a escrita reflexiva, envolvendo as seguintes produções: as histórias de sala de aula no ambiente virtual de aprendizagem (AVA), os relatos de experiências e os portfólios formativos (escrita coletiva do professor experiente do ensino básico com os licenciandos). Em cada subprojeto, são desenvolvidas ações específicas da área/licenciatura correspondente, devidamente detalhadas, destacando-se o fato de que todos eles propõem atividades semanais na escola, proporcionando aos licenciandos a oportunidade de maior participação em ações docentes na realização de experiências metodológicas supervisionadas e na partilha de saberes com os professores em exercício.

A roda do PIBID-Química, foco da pesquisa, constituía-se por 6 professoras supervisoras, atuantes na educação básica; 19 licenciados bolsistas; 1 professor coordenador da área/licenciatura; e mestrandos e doutorandosⁱⁱ com suas pesquisas no âmbito do projeto PIBID.

A ação de narrar histórias de sala de aula no PIBID-Química, no ano de 2009, ocorria no *Álbum de histórias de sala de aula* no AVA, plataforma Moodle, espaço organizado e utilizado para as atividades do subprojeto. Nesse álbum, os participantes narravam uma história por mês relativa a algum acontecimento ou aspecto da sala de aula que considerassem significativo. Além disso, dialogavam com a história de outro participante num exercício de escrever o que a história do outro me faz pensar.

Assim, a presente pesquisa buscou compreender a formação acadêmico-profissional nas rodas de formação do PIBID-Química, a partir das histórias de sala de aula narradas pelas seis professoras supervisoras de química, atuantes na educação básica das escolas públicas.

Metodologia de análise das histórias de sala de aula

Os estudos concernentes à narrativa da sala de aula como um modo de pensamento e como produtora de conhecimentos e significados (Bruner, 2001) é relacionada com a *ação simbólica* de Burke (1969), representada no seu *quinteto dramático*, que possibilita interpretar e compreender a sala de aula e o processo de formação acadêmico-profissional nas histórias de sala de aula narradas pelas professoras de química. Contribuindo com essa ideia Bruner (2001, p. 119), afirma que:

Os eventos, ao serem recontados, assumem significados no contexto da história como um todo. Mas a história como um todo é algo construído a partir de suas partes. Esta relação entre as partes e todo leva o nome de “círculo hermenêutico”, ele é que faz com que as histórias fiquem sujeitas a interpretações e não a explicações. Você não pode explicar uma história; tudo que você pode fazer é dar a ela várias interpretações.

Dessa forma, apresentam-se as interpretações das histórias de sala de aula, a interação com as histórias, os significados e as compreensões a respeito da sala de aula de química. Entende-se que, nesse processo, cada leitor poderá criar suas interpretações, envolver-se com as histórias e compreender o sentido de escrever histórias na formação de professores de química.

As seis professoras narradorasⁱⁱⁱ atuantes na educação básica e participantes do PIBID-Química narraram 48 histórias de sala de aula durante o ano de 2009. Estas foram analisadas a partir do quinteto dramático de Burke (1969), que possibilitou interpretar em cada história a cena (quando e onde ocorreu a história), o agente (quem são os personagens), o ato (o que foi narrado), o propósito (por que foi narrada) e o instrumento (como foi narrada).

Da análise, emergiram sete categorias: as primeiras histórias da roda; a situação-problema com enfoque ciência-tecnologia-sociedade (CTS); o processo formativo do professor com o licenciando; a parceria do professor com o licenciando nas atividades experimentais; questionamentos e desafios da sala de aula de química; narrando a si mesmo em um outro professor; e a sala de aula narrada nas ações de planejar e avaliar.

de planejar e avaliar.

A seguir, apresentam-se as categorias que abordam a sala de aula de química narrada nas ações de planejar e avaliar e a parceria do professor com o licenciando no desenvolvimento das atividades experimentais.

Da análise, emergiram sete categorias: as primeiras histórias da roda; a situação-problema com enfoque ciência-tecnologia-sociedade (CTS); o processo formativo do professor com o licenciando; a parceria do professor com o licenciando nas atividades experimentais; questionamentos e desafios da sala de aula de química; narrando a si mesmo em um outro professor; e a sala de aula narrada nas ações de planejar e avaliar.

A sala de aula de química na ação de planejar e avaliar

Que planejamento é apresentado nas histórias? Que características estão presentes no ato de planejar? As aulas narradas são planejadas ou não? Há clareza na proposta pedagógica na sala de aula? Como avaliar? Tais questionamentos surgem e possibilitam problematizar e interpretar a sala de aula de química narrada nas histórias de cada professora.

Inicia-se com a história da professora Ana, cujo título é *Dificuldades na escrita*.

Nesse trimestre, estou desenvolvendo com meus alunos, do 1º ano do noturno, trabalhos que exigem o exercício da escrita. O foco desse trabalho está na leitura de textos sobre diversos assuntos relacionados com química que podem ser retirados do livro didático, de revistas, jornais, internet e, posteriormente, uma escrita sobre o tema escolhido. A primeira etapa do trabalho foi realizada com muito interesse. Fomos para a biblioteca da escola e lá eles tiveram total liberdade para trabalhar. O importante é que eles tiveram a oportunidade de ter contato com recursos que não haviam utilizado ainda em sala de aula e que a escola dispõe. A segunda etapa seria a escolha e leitura individual do tema. Nesse momento, eles demonstraram muita concentração na atividade proposta, por um milagre não escutei nenhuma conversa. Após a leitura, cada aluno relatou para os demais o assunto que havia escolhido e o que mais chamou atenção sobre o que leu. Todos participaram comentando e contribuindo com seus conhecimentos sobre os assuntos. Nesse momento, questionei se eles haviam gostado do trabalho realizado. Todos responderam que sim e que gostariam de realizar mais trabalhos com essa metodologia. Então, sugeri, para o encerramento da atividade, um exercício de escrita sobre o tema que cada aluno havia escolhido. Recebi um balde de água fria. Ninguém estava disposto a realizar essa etapa do trabalho. Confesso que não estava esperando essa reação dos alunos. Por um momento, pensei que toda a atividade estaria perdida, pois contava com a escrita para a conclusão desta. Percebi a grande dificuldade que eles possuem em passar tudo aquilo que foi comentado durante a aula para o papel. Conversei com a professora de português e tivemos a ideia de trabalhar a conclusão desse trabalho em conjunto, pois ela também enfrenta essa problemática em suas aulas. Com essa atividade realizada em aula, tive a oportunidade de perceber que todos possuem limitações e que estas devem ser trabalhadas com o objetivo de serem superadas. Dessa forma, estou apostando no trabalho conjunto que realizarei com a professora de português e espero oferecer aos meus alunos subsídios para a superação desse obstáculo (outubro, 2009).

A cena da história apresentada ocorre na biblioteca da escola, com alunos do 1º ano do ensino médio noturno. Como ato, a professora narra um trabalho em que desenvolve a pesquisa, a leitura e, para finalizar, propõe a escrita, mas percebe a dificuldade da turma. O propósito é narrar o envolvimento dos alunos com a escolha do tema e com a leitura e, ao mesmo tempo, narrar a dificuldade na escrita.

A professora parece igualmente encontrar dificuldade na sua ação de mediadora no momento da proposição da escrita. Assim, busca auxílio de outra colega. A história também retrata o processo de formação acontecendo, pois ela procura desenvolver atividades diferenciadas: leva os alunos para biblioteca, dialoga com outro professor na escola, percebe as dificuldades da turma e busca solucioná-las.

A professora Carmem narra a sua história: *A química no cotidiano escolar*.

Para terminar o conteúdo programado para o ano passado, organizei um seminário em sala de aula para que fosse apresentado pelas alunas do curso Normal. Trabalhei com textos como embasamento, tais como: a escassez da água potável no futuro; a agricultura e o efeito estufa; álcool: excelente no tanque do carro e na limpeza; alimentação inadequada; cuidados com as dietas; e muitos outros assuntos, alguns retirados do livro didático. Os trabalhos em geral foram bem elaborados, elas procuraram, sempre que possível, utilizar exemplos concretos, fizeram observações e até mesmo ilustrações de diversos itens presentes no cotidiano. Pude, ao final do seminário, não me limitar em apenas relatar fatos, mas sim tornar mais fácil, eficiente e agradável o aprendizado de química, pois tentei fazer com que elas sentissem os reflexos das mais diversas maneiras que a química interfere em nossa vida diária. Assim, torna-se notável que quando se fala em sala de aula sobre assuntos que o aluno vive no dia a dia, o interesse e a disposição para trabalhar é maior e melhor (maio, 2009).

A cena dessa narrativa é uma sala de aula de química do curso de Magistério. Os agentes participantes do enredo são uma professora e as alunas dispostas e interessadas na atividade. Na referida história, a professora narra como ato um seminário que possibilitou finalizar o conteúdo programático da disciplina de Química. Nele, são propostos diferentes temas, alguns retirados do livro didático. Como propósito, narra uma atividade planejada para terminar o conteúdo do ano e mostra que utiliza o livro didático no sentido de explorar as temáticas para o seminário. A professora quer narrar o envolvimento das alunas, que participaram e perceberam a relevância da disciplina de química no contexto do curso de Magistério. Destaca-se o uso do livro didático pela professora como um material didático que pode ser pesquisado e investigado pelos alunos.

A professora Édina, na sua história, questiona-se: *O que ensinar?*

Essa história tem como base o texto que está sendo construído para participação no IX Encontro sobre Investigação na Escola e se refere a uma experiência que está ocorrendo na turma do Módulo III de Química do curso Técnico de Refrigeração e Ar Condicionado – Modalidade PROEJA. As aulas são ministradas por uma estagiária e por mim. Logo no início do ano, percebemos que os educandos demonstravam uma expectativa com relação às aulas de química, de que elas deveriam ser expositivas e recheadas de conteúdos conceituais. Nas primeiras aulas, procurou-se atender a essa

ansiedade dos alunos por conceitos, porém observamos que não estávamos obtendo muito resultado. Os alunos chegavam atrasados, em parte pelo fato de muitos trabalharem e das nossas aulas serem as primeiras da noite. Sentindo-nos desafiadas, propusemos uma abordagem diferente na tentativa de aumentar o interesse deles e nosso pelas aulas. Como primeira etapa, procuramos identificar qual foco do conteúdo conceitual que estava sendo trabalhado (metais, números de oxidação, potenciais padrão de redução) poderia interessar mais aos alunos. Nossa experiência pessoal tem demonstrado que temas relacionados à saúde chamam bastante a atenção de alunos do PROEJA e, por isso, fizemos uma aposta na abordagem do tema por meio de textos sobre características dos metais; doenças causadas pela carência ou excesso destes no organismo humano; fontes do metal; formas de contaminação etc. Na busca por esse foco, surgiu em nós o questionamento do porquê de esses conteúdos estarem sendo trabalhados. Propusemos aos alunos a leitura de um texto. Cada um ficou encarregado do estudo de um metal dentre alguns sugeridos; responder algumas perguntas gerais e elaborar outras que surgissem da leitura; realizar pesquisa para responder às perguntas elaboradas por eles próprios e as gerais que não conseguissem com o texto inicial; preparar e apresentar um seminário. Ao entregarmos os textos, percebemos que os alunos gostaram, ficaram muito interessados em pesquisar algumas questões e fizeram várias perguntas cujas respostas seriam buscadas por eles. Na aula seguinte, alguns estavam com o seminário organizado, faltando apenas a digitação. Analisamos esse retorno como positivo, pois acreditamos que exigiu um pouco mais de dedicação do que os exercícios que estavam sendo propostos inicialmente, mas dessa vez houve envolvimento por parte destes. O trabalho ainda está em andamento, mas já está claro que precisamos estar sempre alertas com relação às nossas práticas; sobre o que pretendemos ensinar e porque esse e não outro conteúdo; se realmente julgamos importante para a formação do aluno; se apenas gostamos do assunto ou estamos agindo de forma submissa às sequências apresentadas nos livros (abril, 2009).

A cena da história é uma sala de aula do noturno de um curso técnico na modalidade do Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (PROEJA). O ato narrado refere-se a um trabalho realizado pela professora em parceria com a licencianda. Aponta que os alunos não estão acompanhando o andamento dos conteúdos, chegam atrasados devido ao trabalho e apresentam muitas dificuldades com os conceitos de química. A professora e a licencianda sentiram-se desafiadas e, a partir daí, realizaram um trabalho em que os alunos pesquisaram, questionaram e foram em busca das respostas para, no final, apresentarem

Nas histórias investigadas até o momento, as professoras planejam atividades em que a escrita, a pesquisa e a leitura integrem as aulas de química. Na busca por escutar seus alunos, desenvolveram atividades em grupo, propiciando a construção da autonomia na sala de aula.

um seminário. Como propósito, a professora quer narrar o trabalho com a licencianda, o qual possibilitou refletir sobre os conteúdos que estavam sendo ensinados, o que as levou a planejarem atividades para as quais os alunos se dedicaram e se interessaram. Deseja narrar a importância do processo de formação, que possibilitou a escrita de um relato de experiência para os Encontros sobre Investigação na Escola^{iv}, sendo uma das atividades promovidas no projeto PIBID-FURG. Os agentes da história são uma professora, uma licencianda, ambas reflexivas e desafiadas, e os alunos do PROEJA.

Nas histórias investigadas até o momento, as professoras planejam atividades em que a escrita, a pesquisa e a leitura integrem as aulas de química. Na busca por escutar seus alunos, desenvolveram atividades em grupo, propiciando a construção da autonomia na sala de aula. Concordando com essa ideia, Moraes et al. (2004, p. 98) afirmam que:

O aprender e ensinar precisa ser construído no coletivo, por meio da pergunta, pois não basta saber o que se conhece. É necessário também que o sujeito tenha consciência do que não sabe. Na medida em que percebe que não conhece, e tem a vontade de conhecer, o caminho está aberto para busca desse conhecimento. Também é função do questionamento por parte do professor o desafio a provocação aos alunos no processo de discussão e de construção de conhecimento.

O desafio é posto quando propõem uma aula em que se desenvolve a escrita, a pesquisa e a leitura. É essencial conhecer o aluno, escutá-lo, explorar os conhecimentos iniciais e encaminhá-los para os científicos. Segundo Veiga (2008), o planejamento e a organização da aula envolvem uma série de indagações, que dão origem aos elementos estruturantes. Nesse sentido, os professores e os alunos desenvolvem uma ação colaborativa quando começam a levantar uma série de perguntas, entre elas: O que vai ensinar? Para quem vai ensinar? Por que vai ensinar? Como vai ensinar? A autora diz que a indagação é uma decorrência do inacabamento humano. “Perguntar, indagar, questionar são formas de manifestar o ato curioso na busca de compreensão e desvelamento do mundo: no caso, o mundo e a vida da aula” (p. 274). Assim, é importante despertar a curiosidade de vivenciar a vida da aula. Para tanto, é necessário estar nas rodas de formação, nas quais o exercício de indagar e compreender o planejamento e a organização da aula é realizado no coletivo de professores.

As professoras narram cenas e atos de uma sala de aula de química que, muitas vezes, não é contada nem documentada, mas ao narrar, ativam sua memória pedagógica, recriam as imagens e as interpretações do mundo escolar (Suárez, 2010) e, quando colocam na roda de formação, possibilitam que

outras histórias possam ser escritas e contadas.

Algumas professoras narram a sala de aula de química na ação de avaliar. A professora Carla narra a experiência de avaliar a turma em parceria com a estagiária. Apresenta a seguinte situação:

Não costumo trabalhar com os alunos avaliação em dupla. No entanto, com a ajuda da estagiária, resolvi aplicar uma das avaliações parciais em dupla. As duplas foram formadas por meio de sorteio na hora da prova, pois assim todos estudariam. A proposição foi negociada com os alunos antes. Um pouco preocupada com a ideia e com vontade realmente de aplicar a avaliação individual, seguimos com a proposta, isso porque tive a ajuda da estagiária que fez o sorteio, o qual transcorreu tranquilo e até acredito que teve bastante aceitação, pois a cada dupla formada, havia um comentário até com gracejo. Observamos o comportamento das duplas na resolução das questões propostas. Todos trabalharam de forma a contemplar os critérios adotados nessa avaliação (setembro, 2009).

A cena da história é a organização da sala de aula para uma avaliação parcial em dupla. Os agentes são a professora preocupada com a maneira de avaliar, a licencianda que tem a iniciativa de organizar a sala de aula e os alunos. Como ato, a professora narra um dia de avaliação em que a licencianda participou ativamente. A professora, mesmo descrente na proposta da licencianda, de fazer a avaliação em dupla, narra que aceita o desafio. O propósito da narrativa é mostrar o processo de formação da professora em parceria com a licencianda, que possibilitou desafiar-se a avaliar de maneira diferente.

Também relacionada à avaliação, a professora Carmem narra a seguinte história:

Tenho uma turma de 1º ano, daquelas que parece que escolheram os mais desinteressados para formá-la. Devido à grande conversa, agitação, acabo ficando muitas vezes desmotivada ao entrar lá. Noto que nada agrada: ditar, escrever no quadro, fazer experimentos. Já não tenho mais argumentos. Nesta semana, foi a aplicação da prova geral, marcada há um mês. Ao chegar à aula, até uns 20 minutos depois do sinal de entrada, não tinha a metade da turma. Solicitei que se organizassem para fazer a avaliação. Foi uma gritaria, muitos diziam: “não podes fazer prova sem avisar”. Disse que, se eles anotassem as datas, saberiam da prova. Alguns pegaram os seus cadernos e verificaram que a data estava correta. Ninguém da turma tinha estudado e queriam a transferência desta. Devido à falta de atenção, participação e educação, resolvi aplicá-la assim mesmo, pois não é uma turma que apresenta dificuldade e sim malandragem (novembro, 2009).

Nessa história, a cena é formada por uma turma de 1º ano. Os agentes são os alunos malandros e desinteressados e uma professora desmotivada para entrar na sala de aula em questão. Como ato, a professora narra um dia de prova, do qual os alunos tinham esquecido a data e não haviam estudado. Tentam retificar a situação, dizendo que a prova não pode ser aplicada sem aviso prévio. A professora, desafiada, comprova que a data foi marcada anteriormente e aplica a avaliação sem mais conversas. Seu propósito com a história é de narrar suas angústias e desmotivação com essa sala de aula. Ela não encontra argumentos, não sabe mais o que fazer, parece querer partilhar com outras professoras os dilemas encontrados.

Nessa categoria analisada, nota-se o emergente da sala de aula das professoras: são histórias que constituem a ação docente de cada uma. Narram os desafios da profissão ao propor a escrita, a leitura e a pesquisa na sala de aula de química; a parceria com o licenciando; um planejar e organizar juntos, em que propõem atividades diferenciadas; e a avaliação em dupla. Em suas propostas pedagógicas, narram a forma como lidam com a avaliação, com a organização da sala de aula para um dia de avaliação e com a desmotivação em atuar na sala de aula em que

os alunos não se comprometem com as atividades avaliativas.

Nesse sentido, as teorias da sala de aula, narradas nas histórias, e o trabalho docente precisam ser compreendidos numa dimensão política, ética e estética (Rios, 2008). Compreender a aula e o fazer pedagógico nas mencionadas dimensões é pensar no coletivo, na escola, na estrutura, de modo a articular uma gestão capacitada para estabelecer normas, espaços de formação de professores, em que possam planejar e discutir suas práticas pedagógicas. Rios (2008, p. 83) argumenta que:

O trabalho pedagógico se realiza num espaço e tempo político, no qual transita o poder; configuram-se acordos, estabelecem-se hierarquias, assumem-se compromissos. Daí sua articulação com a moral – e a necessidade de sua articulação com a ética. Falar numa dimensão ética da docência, mais particularmente da aula, é, portanto, pensar na necessidade da presença dos princípios éticos na sua construção – no seu planejamento, no desenvolvimento do processo, na revisão e no reencaminhamento do trabalho.

As professoras encontram nas rodas de formação o significado do seu fazer profissional. Enquanto narram e partilham seus saberes e experiências com o outro, transformam-se e percebem o sentido do ser professor. Assim, argumenta-se

As professoras encontram nas rodas de formação o significado do seu fazer profissional. Enquanto narram e partilham seus saberes e experiências com o outro, transformam-se e percebem o sentido do ser professor. Assim, argumenta-se a respeito da importância de narrar, repensar e teorizar o planejamento e a avaliação nas rodas de formação de professores em parceria com a formação inicial e com os professores da universidade, entendendo a ação docente e a sala de aula numa dimensão política, ética e estética.

a respeito da importância de narrar, repensar e teorizar o planejamento e a avaliação nas rodas de formação de professores em parceria com a formação inicial e com os professores da universidade, entendendo a ação docente e a sala de aula numa dimensão política, ética e estética. As histórias, quando discutidas e lidas nas rodas, proporcionam que os dilemas e os desafios sejam trazidos e conversados. Com isso, possibilita que o professor se assuma em roda e aprenda a lidar com seus desafios, problematizando-os nesse espaço de formação como possibilidade de compreender e resolver os problemas da sala de aula.

A parceria: professor e licenciando nas atividades experimentais

As rodas de formação do PIBID-Química promoveram também um espaço de aprendizagem de conceitos e elaboração de atividades experimentais para serem desenvolvidas em diferentes salas de aula da educação básica. As professoras, em parceria com os licenciandos, conseguiram nesse espaço promover aulas diferenciadas, que serão discutidas a seguir nas histórias de três professoras.

Inicia-se com a história da professora Ana, que apresenta a seguinte cena: [...] *uma quarta-feira do mês de setembro, as licenciandas aplicaram uma aula prática para meus alunos do primeiro ano da escola. Turma que elas já acompanham praticamente desde o início do ano.* Segue narrando que:

[...] fomos todos para o laboratório da escola, elas aplicaram a prática da gasolina. Anteriormente conversamos com os alunos e sugerimos que eles trouxessem amostras de gasolina de postos diferentes para fazermos os testes. Eles, ansiosos com a aula e também muito curiosos com os resultados que encontrariam, atenderam ao pedido. Prestaram muita atenção e, ao mesmo tempo, olhavam para mim esperando que eu confirmasse os fatos. Fiquei calada e disse que a aula era de responsabilidade delas. Fizeram a prática e chegaram aos resultados. Os alunos ficaram bastante surpresos com a aula e participaram ativamente (setembro, 2009).

Os atores envolvidos na história são os alunos ansiosos e curiosos, os licenciandos responsáveis pela aula experimental e a professora como observadora da aula, assumindo seu papel formador. Na referida aula, a professora conta o interesse e a curiosidade dos alunos com a atividade experimental. Narra a história como observadora, mas, ao mesmo tempo, mostra seu papel de professora da turma, pois os alunos a olhavam para confirmar os fatos. Conta que fica quieta e deixa os licenciandos exercitarem o papel de professores,

embora os alunos considerem-na autoridade na sala de aula de química.

A aposta das rodas de formação do PIBID-Química é de desenvolver atividades experimentais pelos pressupostos do educar pela pesquisa (Gonçalves e Galiuzzi, 2004), compreendendo ser preciso problematizar os entendimentos acerca do ensino, da aprendizagem e da natureza da ciência. Nesse sentido, o PIBID possibilita um espaço de formação e discussão, em que licenciando e professor planejam e desenvolvem atividades experimentais na roda e nela discutem e problematizam os conceitos da química. Constroem o entendimento de que as atividades experimentais precisam ser mediadas e se desafiam a promover um trabalho dinâmico, permeado pelas ferramentas culturais: entre elas, o diálogo, a leitura, a escrita e a construção de argumentos na sala de aula.

A professora Andréia narra também uma história em que observa uma aula de seus licenciandos.

Durante as aulas experimentais dos licenciandos, fico muito satisfeita ao perceber o entusiasmo dos alunos em observar atentos os experimentos que são realizados e questionar o que veem, comparam com outras situações vivenciadas por eles. Penso que os licenciandos também saem das aulas satisfeitos! Talvez com muitas interrogações na cabeça ou novas ideias. Após essas aulas, os alunos sempre me perguntam quando terão aula assim novamente. A maioria adora e consegue relacionar com os conceitos que já foram estudados. Eu, que gosto tanto de aula experimental, pratica-

mente não faço em minhas aulas. Isso até me frustra um pouco, mas é que para dar uma aula dessas exige preparo de material, testar com antecedência e estudo sobre o que se quer abordar ou problematizar com essa aula, ou seja, também precisa um planejamento. Quando temos que atender mais de uma turma ao mesmo tempo, sair de uma aula e ir para outra fica difícil carregar o material e limpá-lo, mas mesmo assim ainda é possível (maio, 2009).

Na história citada, a professora narra o entusiasmo dos alunos com as aulas experimentais, explicita que também gosta delas, mas que não consegue realizá-las, pois exigem tempo para o preparo do material, teste, estudo e planejamento. A professora fica frustrada, mas não encontra a solução quando precisa atender a duas turmas ao mesmo tempo, como carregar materiais e limpá-los na conjuntura da escola em que está inserida. Finaliza com a expectativa de conseguir realizar aulas experimentais, pois acredita serem importantes. Os agentes são a professora, os licenciandos e os alunos.

A professora Andréia acredita no desenvolvimento de atividades experimentais, mas, conforme destaca Gonçalves (2009), depara-se com uma situação-limite: a falta de tempo

que, no caso, não chega a ser a falta de laboratório na escola, alegação de muitos professores para não desenvolverem atividades experimentais. Na pesquisa de Gonçalves (2009, p. 40), é compreendida como “uma visão constituinte de uma consciência real (efetiva)/consciência ingênua acerca das atividades experimentais”. Na história em questão, a professora parece avançar no processo de alcance de uma consciência máxima possível/consciência crítica, pois acredita ser possível realizar atividades experimentais, mesmo quando não encontra tempo, devido ao grande número de turmas, percebe sua situação-limite de forma crítica e acredita superá-la.

A história da professora Édina narra suas lembranças de aluna da graduação e sua experiência como professora e acredita que as atividades experimentais, quando problematizadas, envolvem os alunos. Ela inicia sua história, apresentando uma cena de quando era aluna da graduação: [...] *alguns anos atrás, participei de uma aula na condição de aluna, o professor fez uma experiência com uma balança artesanal de dois pratos, presa ao teto da sala, e solicitou aos alunos que fizessem previsões sobre o que ocorreria ao queimar diferentes tipos de materiais.* Ela segue e conta que gostou tanto da atividade que resolveu desenvolver com os alunos: [...] *houve grande envolvimento dos estudantes durante a aula, que demonstraram ter gostado de como o tema fora abordado.* Finaliza a história da seguinte maneira:

Recentemente, deparei-me com uma situação em que deveria escrever sobre a experimentação no ensino de química, foi então que percebi o quão significativa havia sido aquela experiência, e ainda o grande potencial desta, pois acredito que eu a havia utilizado sem uma reflexão mais detalhada, não percebendo todos os aspectos facilitadores da aprendizagem ali presentes (agosto, 2009).

Nessa história, a professora apresenta três cenas: a aula experimental na graduação, a aula experimental na sua sala de aula e a escrita sobre a experimentação. Os agentes envolvidos nestas foram: o professor da graduação, a professora e seus alunos e a professora que reflete sobre ter decidido escrever a respeito daquela sala de aula onde a experimentação foi feita. A professora possivelmente redige uma proposta na qual usa as aprendizagens daquela sala de aula. Percebe-se que, nas cenas e nos atos narrados, o pano de fundo da história era a atividade experimental vivenciada na graduação, que possibilitou narrar outras cenas que favoreceram a aprendizagem da professora e dos seus alunos.

Na sala de aula da professora Édina, as atividades experimentais parecem estar presentes nas suas práticas pedagógicas. A aposta da professora na experimentação talvez se deva à sua formação inicial, em que teve a oportunidade de problematizar e dialogar sobre as atividades experimentais,

compreendendo que “não basta somente promovê-las em sala de aula, é necessário saber como e porque realizá-las” (Gonçalves, 2009, p. 40).

As histórias mostram que as atividades experimentais, quando realizadas em parceria com os licenciandos, possibilitam que as professoras da educação básica as desenvolvam, o que nem sempre é possível devido a diferentes fatores como o de preparar, testar, carregar e limpar os materiais. Que tempo os professores têm quando precisam assumir duas turmas em um mesmo período e atuar em duas ou mais escolas?

Logo, é preciso promover os processos de formação, pois quando os professores estão nas rodas de formação, percebem que conseguem, que encontram espaço para planejar as atividades experimentais de forma a desenvolver as fer-

ramentas culturais, como também conversam a respeito da relação teoria e prática e narram nas histórias as aulas experimentais que realizaram durante a formação.

Considerações finais

Compreender o processo de formação acadêmico-profissional por meio da escrita de histórias possibilita promover a problematização, a pesquisa e a interpretação da sala de aula de química

em que educadores tornam-se autores do contexto escolar no qual estão inseridos. Dessa forma, percebe-se a potencialidade da narrativa nas rodas de formação, especialmente nas rodas promovidas no PIBID, em que os professores da escola, os da universidade e os licenciandos sentem-se pertencente a esse espaço, escrevem suas histórias, partilham suas experiências, seus saberes da prática pedagógica e da sua formação docente.

Na pesquisa realizada, percebe-se que as professoras, ao narrar a sala de aula de química, desafiam-se a promover a escrita, a leitura, o planejamento e a avaliação em parceria com o licenciando. Diante disso, argumenta-se que a organização, o planejamento e a avaliação no ensino de química necessitam ser discutidos, repensados e recriados nos processos de formação, como os consolidados pelo PIBID, em que articulam a escola e a universidade na formação do professor.

As histórias das professoras narradoras apresentam também contextos em que o licenciando teve a iniciativa de desenvolver a experimentação, cenas que fazem a professora acreditar nas atividades experimentais em parceria com o licenciando. Narram as dificuldades com o tempo da escola, de assumir duas turmas ao mesmo tempo e uma carga horária exaustiva. Compreende-se a necessidade de criar tempo para a formação acadêmico-profissional de professores dentro da escola e/ou da universidade, pois quando os docentes estão em rodas de formação, no PIBID, percebem que conseguem e encontram espaço para desenvolver suas práticas pedagógicas diferenciadas, como é o caso das atividades experimentais.

As histórias mostram que as atividades experimentais, quando realizadas em parceria com os licenciandos, possibilitam que as professoras da educação básica as desenvolvam, o que nem sempre é possível devido a diferentes fatores como o de preparar, testar, carregar e limpar os materiais. Que tempo os professores têm quando precisam assumir duas turmas em um mesmo período e atuar em duas ou mais escolas?

Os argumentos apresentados neste trabalho potencializam a escrita narrativa nas rodas de formação, pois é no exercício de narrar a sala de aula e na partilha das histórias, detalhando cada cena, ato e os diferentes agentes envolvidos nos contextos escolares, que se configuram cenários formativos, o qual se aprende e se constitui o ser professor de química, num sentido de formar, formando-se em rodas.

Notas

- i O Moodle é um software livre, usado para produzir e gerenciar atividades educacionais, possibilitando a interação de professores e estudantes da graduação.
- ii Programa de Pós-Graduação em Educação em Ciências: Química da Vida e Saúde da FURG.

- iii Adotou-se preservar a identidade das professoras que contribuíram com a pesquisa e, para isso, usaram-se nomes fictícios atribuídos às histórias de sala de aula apresentadas.
- iv O evento aposta na escrita da experiência docente, na leitura crítica entre os participantes e na roda de formação como forma de partilhar as experiências e os saberes do ser professor.

Referências

- ALBUQUERQUE, F. e GALIAZZI, M.C. A formação do professor em rodas de formação. *Revista Brasileira Estudos Pedagógicos*. Brasília, v. 92, n. 231, p. 386-398, maio/ago. 2011.
- BARBOSA, M. *Experiência e narrativa*. Salvador: EDUFBA, 2003.
- BRUNER, J. *A cultura da educação*. Porto Alegre: ARTMED, 2001.
- BURKE, K. *A grammar of motives*. Berkeley: University of California Press, 1969.
- DINIZ-PEREIRA, J.E. A prática como componente curricular na formação de professores. *Educação*. Santa Maria, v. 36, n. 2, p. 203-218, maio/ago. 2011.
- DORNELES, A. *A roda dos bordados da formação: o que bordam as professoras de química nas histórias de sala de aula?* 2011. Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal do Rio Grande, Rio Grande, 2011.
- FIRME, M. *Portfólio coletivo: artefato do aprender a ser professor(a) em roda de formação em rede*. 2011. Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal do Rio Grande, Rio Grande, 2011.
- GALIAZZI, M.C. *Educar pela pesquisa: ambiente de formação de professores de Ciências*. Ijuí: Unijuí, 2003.
- GALIAZZI, M.C. e MELLO, D. A paisagem da pesquisa narrativa. In: SEMINÁRIO DE PESQUISA QUALITATIVA, 4, 2005. *Oficina*. Rio Grande: FURG, 2005.
- GONÇALVES, F. e GALIAZZI, M.C. A natureza das atividades experimentais no ensino de ciências: um programa de pesquisa educativa nos cursos de licenciatura. In: MORAES, R. e MANCUSO, R. (Orgs.). *Educação em ciências: produção de currículos e formação de professores*. Ijuí: Unijuí, 2004.
- GONÇALVES, F. *A problematização das atividades experimentais no desenvolvimento profissional e na docência dos*

Aline Machado Dorneles (lidorneles26@gmail.com), licenciada em Química, é mestre em Educação em Ciências pela Universidade Federal do Rio Grande (FURG) e doutoranda pelo Programa de Pós-Graduação em Educação em Ciências-FURG. Rio Grande, RS - BR. **Maria do Carmo Galiazzi** (mcgaliazzi@gmail.com), doutora em Educação, é professora adjunta do Programa de Pós-Graduação em Educação em Ciências: Química da Vida e Saúde (FURG). Rio Grande, RS - BR.

formadores de professores de química. 2009. Tese (Doutorado) - Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2009.

LIMA, M.E. *Sentidos do trabalho: a educação continuada de professores*. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

MORAES, R.; RAMOS, M. e GALIAZZI, M.C. A epistemologia do aprender no educar pela pesquisa em Ciências: alguns pressupostos teóricos. In: MORAES, R. (Org.). *Educação em ciências: produção de currículos e formação de professores*. Ijuí: Unijuí, 2004.

RIOS, T. A dimensão ética da aula ou do lugar da beleza na educação. In: VEIGA, I.P. *Aula: gênese, dimensões, princípios e práticas*. Campinas: Papirus, 2008. p. 73-95.

SOUZA, M. *Histórias de Professores de Química em Rodas de Formação em Rede: colcha de retalhos tecida em partilhas (d)e narrativas*. Ijuí: Editora Unijuí, 2011.

SUÁREZ, D. A documentação narrativa de experiências pedagógicas como estratégia de pesquisa-ação – formação de docentes. In: PASSEGGI, M.C.; BARBOSA, T. (Orgs.). *Narrativas de formação e saberes biográficos*. São Paulo: Paulus, 2008.

SUÁREZ, D. Documentación narrativa de experiencias pedagógicas: indagación-formación-acción entre docentes. In: PASSEGGI, M.C. e SILVA, V. (Orgs.) *Invenções de vidas, compreensão de itinerários e alternativas de formação*. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2010.

VEIGA, I.P. Organização Didática da Aula: um projeto colaborativo de ação imediata. In: _____. *Aula: gênese, dimensões, princípios e práticas*. Campinas: Papirus, 2008.

Para saber mais

GONÇALVES, F. e FERNANDES, C. Narrativas acerca da prática de ensino de química: um diálogo na formação inicial de professores. *Química Nova na Escola*, v. 32, n. 2, p. 121-127, 2010.

Abstract: *Class stories narrated by Chemistry teachers: sharing knowledge and experiences in the Education Wheels at PIBID/FURG.* This paper describes the analysis of class stories narrated by six Chemistry teachers in Elementary School when they participated in the *Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID)*. It highlights two categories which emerged from the study: planning and evaluation in the Chemistry class and the partnership between the teacher and the student-teacher in experimental activities. This research defends that narrative writing enables teachers to share experiences and to think about educational practices in Chemistry classes when it is promoted by Education Wheels. The stories have represented the education process, the challenges faced in Chemistry classes and the theories that ground the participants' pedagogical action; when they are read and problematized, they trigger teacher education processes through narrative.

Key words: education wheels; narrative writing; chemistry class.