

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL - UFRGS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO - FAGED
LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO DO CAMPO - CIÊNCIAS DA NATUREZA

DHIULIA GONY NURY SOARES

EDUCAÇÃO DO CAMPO E O TRABALHO DA MULHER CAMPONESA NO
COMBATE À PANDEMIA PARA MANUTENÇÃO DA VIDA:
uma proposta de material didático para o ensino de Ciências da Natureza

Porto Alegre – RS

2020/1

Dhiulia Gony Nury Soares

**EDUCAÇÃO DO CAMPO E O TRABALHO DA MULHER CAMPONESA NO
COMBATE À PANDEMIA PARA MANUTENÇÃO DA VIDA:
uma proposta de material didático para o ensino de ciências da natureza**

Trabalho de Conclusão apresentado à Comissão de Graduação do Curso de Licenciatura em Educação do Campo - Ciências da Natureza da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, como requisito parcial e obrigatório para obtenção do título de Licenciada em Educação do Campo: Ciências da Natureza.

Orientadora: Prof.^a. Dra. Marilisa Bialvo Hoffmann

Coorientador: Prof. Dr. Saul Benhur Schirmer

Porto Alegre - RS

2020/1

***Para Rosângela que nunca mediu esforços ao
garantir alicerces firmes para mim e minha irmã
na educação, no amor e na fidelidade.
Para Márcio, que, junto de Deus, me acompanha
dia a dia nesta trajetória chamada vida.***

“Se eu tivesse o dom de profecias, se entendesse todos os mistérios de Deus e tivesse todo o conhecimento, e se tivesse uma fé que me permitisse mover montanhas, mas não tivesse amor, eu nada seria. (...) Três coisas, na verdade, permanecerão: a fé, a esperança e o amor, e a maior delas é o amor.”

1Co 13: 2 e 13

Por muitos momentos pensei que não seria capaz de chegar até aqui, mas mesmo nas minhas piores tempestades, Ele estava lá, mostrando que eu não estava sozinha. Portanto e por tanto, agradeço a Deus, pela vida, pelas oportunidades, pela fidelidade, misericórdia e graça.

Agradeço à minha família, principal e especialmente a Rosângela, Dhiovana, Eva, Antônio e Ronaldo pelo apoio, cuidado e força durante este tempo.

Agradeço à Vandi, que em absolutamente todos os momentos esteve ao meu lado, obrigada pela compreensão, paciência e amor.

Agradeço ao Levante Popular da Juventude, espaço onde dei meus primeiros passos na luta por um mundo melhor, por educação de qualidade, pelos direitos das populações do campo, e entre tantas outras coisas; às companheiras e companheiros que auxiliaram no meu crescimento político.

Agradecer as professoras desta universidade que são exemplo, carinho e cuidado, em especial à Marilisa Hoffmann, que me orientou de uma maneira tão incrível e tão humana, não poderia ter escolhido alguém melhor para me guiar nesse tempo, sempre muito prestativa, atenciosa e parceira dos meus devaneios e vontades; à Conceição Paludo, por ser referência de acolhimento, mulher, lutadora, pensadora e pessoa que me inspira; e à Mailiz Lusa, professora da Saúde, mulher guerreira e exemplar, que me trouxe ótimas experiências, oportunidades e tanto me ensinou.

A todas as amigas que fiz nesse caminho, da EduCampo e da Pedagogia, em especial à Bianca e Taís, que me trouxeram força e perseverança nos meus momentos mais delicados, sou extremamente grata pela nossa amizade.

A todas/os aquelas/es que durante esse tempo se fizeram presentes nesta trajetória e torceram por essa conquista.

RESUMO

O presente trabalho traz uma proposta de material didático digital para o ensino de ciências, desenvolvido para a disciplina de Estágio de Docência III do curso de Licenciatura em Educação do Campo – Ciências da Natureza, através da correlação de experiências protagonizadas por mulheres camponesas durante a pandemia da COVID-19, em consonância com os princípios da Educação do Campo. Para o desenvolvimento deste material didático foi realizado um mapeamento de experiências ocorridas no Brasil e estas foram agrupadas através da ferramenta do *Google My Maps* onde duas destas, ambas voltadas à produção de máscaras de proteção individual, foram escolhidas para servirem de exemplar para a produção do material didático para o ensino de ciências no Ensino Médio. Após finalizar essa construção, objetivou-se coletar impressões de professoras/es da rede pública de ensino sobre o material (interface, conteúdo, motivação, experiência com o material e conhecimento adquirido) através de questionário com questões fechadas organizadas em itens *Likert* de cinco pontos. Considera-se que este trabalho é uma maneira de levar informação atualizada e necessária sobre a pandemia da COVID-19 e, também, de compartilhar conhecimentos relacionados às experiências das mulheres camponesas, trazendo relações com os conteúdos no ensino de ciências e a vida cotidiana. Espera-se que este material possa chegar até educadoras e educadores tanto do meio rural quanto do meio urbano, em seus espaços escolares e não-escolares.

Palavras-chave: Educação do Campo. Ciências da Natureza. Estágio de Docência. Material Didático. Mulher Camponesa. Pandemia. COVID-19.

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	5
2. A LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO DO CAMPO DA UFRGS	11
2.1 O estágio de docência	11
2.2 Os desafios do estágio de docência em meio à pandemia	13
2.3 A proposta de material didático	14
3. ANÁLISE DO MATERIAL	21
4. CONSIDERAÇÕES FINAIS	31
5. REFERÊNCIAS	32
ANEXO A	36
ANEXO B	57

1. INTRODUÇÃO

Os conceitos de Educação do Campo (EdoC/EduCampo) estão em constante construção, mas há sempre perguntas-chave que ajudam neste movimento, como traz Arroyo (2012, p. 359) no “Dicionário da Educação do Campo” algumas sugestões: como está sendo construída essa concepção de formação? Quem são os sujeitos dessa política? Que contribuições traz para as políticas e os currículos da formação docente e pedagógica, em especial no ensino de Ciências da Natureza?

Ao longo desta escrita, procura-se encontrar caminhos para que essas perguntas possam ser melhor compreendidas, como diz Freire (2000, p. 54) em “Pedagogia da Liberdade”:

As mudanças se processam numa mesma unidade de tempo histórico qualitativamente invariável, sem afetá-la profundamente. É que elas se verificam pelo jogo normal de alterações sociais resultante da própria busca de plenitude que o homem tende a dar aos temas. Quando, porém, estes temas iniciam seu esvaziamento e começam a perder significação e novos temas emergem, é sinal de que a sociedade começa a passagem para outra época. Nestas fases, repita-se, mais do que nunca, se faz indispensável a integração do homem. Sua capacidade de aprender o mistério das mudanças, sem o que será delas um simples brinquete.

Para ajudar-nos a entender melhor o conceito de Educação do Campo, baseado na sua historicidade e de onde ela surge, Caldart (2012) no “Dicionário da Educação do Campo” introduz que:

O protagonismo dos movimentos sociais camponeses no batismo originário da Educação do Campo nos ajuda a puxar fio de alguns nexos estruturantes desta “experiência”, e, portanto, nos ajuda na compreensão do que essencialmente ela é na “consciência de mudança” que assinala e projeta para além dela mesma. (CALDART et al., 2012, p. 257)

A partir disso, onde surge a “consciência de mudança”, que o termo Educação do Campo materializa ou projeta, segundo Caldart (2012, p. 261) pode-se elencar indagações de como construir uma luta pela Licenciatura em Educação do Campo (LEdoC), a partir de como defender a educação das/os camponeses? Como pensar em políticas de Educação do Campo, visto que no campo há cada vez menos gente? Como admitir sujeitos propositores de políticas públicas, juntamente aos movimentos sociais, estes que são criminalizados pelo mesmo Estado que deve instituir essas políticas?

Se tratando de conteúdo da política mas não propriamente falando disso, estar dentro da LEdoC e não assumir posicionamento político no que tange às lutas e conquistas de direitos, ingresso, permanência e assistência desses sujeitos, é negar toda historicidade existente para que hoje nós estejamos dentro da universidade, pois sabe-se que “as disputas se acirram ou se expõem ainda mais quando se adentra o debate de conteúdo da política, chegando ao terreno dos objetivos e da concepção de educação, de campo, de sociedade, de humanidade.” (CALDART et al., 2012, p. 261). Tendo em vista isso, parte-se para os pontos elencados do que é a EdoC nessa proposta de “consciência de mudança”: “(...) luta social pelo acesso das/os trabalhadoras/es do campo à educação feita por elas/eles. (...) A Educação do Campo não é *para* e nem apenas *com*, mas sim, *dos* camponeses, expressão legítima de uma pedagogia do oprimido”; (CALDART et al., 2012, p. 261)

A falta de diálogo e trocas sobre o tema e o desinteresse da luta política por uma Educação do Campo, fazem com que, dentro das universidades, os movimentos possam “ser pressionados a perder seu caráter específico, sendo reduzidos a secundárias adaptações” (ARROYO, 2012, p. 359) e os “cursos e suas/seus educandas/os são mantidos à margem do funcionamento das faculdades e universidades, reproduzindo o trato histórico marginalizado desses coletivos.” (ARROYO, 2015, p. 361)

Para Caldart (2012), a dimensão de pressão coletiva por políticas públicas não exclui de ser a luta pelo acesso à educação, pois esta:

Combina luta pela educação com luta pela terra, pela Reforma Agrária, pelo direito ao trabalho, à cultura, à soberania alimentar, ao território. (CALDART et al., 2012, p. 261), entendendo com qual população está se falando e agregar às suas demandas e objetivos de crescimento. Por isso, sua relação de origem com os movimentos sociais de trabalhadores, e isso se faz através do reconhecimento da historicidade da Educação do Campo, dentro do MST principalmente, mas também junto a outros movimentos da Via Campesina como MPA e MAB. Na lógica de seus sujeitos e suas relações, uma política de Educação do Campo nunca será somente de educação em si mesma e nem de educação escolar, embora se organize em torno dela. (CALDART et al., 2012, p. 261-262)

Diante do exposto fica evidente a importância do espaço não escolar como espaço formativo do sujeito, de percepção e de conseguir ligar o ambiente e ensino

escolar com a vida de maneira geral e o que há em sua volta. Também lembrando que:

Suas práticas reconhecem e buscam trabalhar com a riqueza social e humana da diversidade de seus sujeitos: formas de trabalho, raízes e produções culturais, formas de luta, de resistência, de organização, de compreensão, de modo de vida. (...) se almeja a unidade no confronto principal e na identidade de classe que objetiva superar, no campo e na cidade, as relações sociais capitalistas. (CALDART et al., 2012, p. 262)

E que:

A Educação do Campo não nasceu como teoria educacional. Suas primeiras questões foram práticas, (...) a Educação do Campo reafirma e revigora uma concepção de educação de perspectiva emancipatória, vinculada a um projeto histórico, às lutas e à construção social e humana de longo prazo. (CALDART et al., 2012, p. 262)

Direito de pensar a pedagogia desde a sua realidade específica, mas não visando somente a si mesmos: a totalidade lhes importa, e é mais do que a pedagogia.

Escola como objeto central das lutas e reflexões pedagógicas da Educação do Campo pelo que representa no desafio de formação das/os trabalhadoras/es, (...) na apropriação e produção do conhecimento, (...) relações sociais perversas que sua ausência no campo reflete a sua conquista confronta. (CALDART et al., 2012, p. 262)

A articulação dos movimentos do campo e o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (PRONERA), instituído pelo governo federal em abril de 1998, “se afirmam não como reivindicadores de mais escolas e de mais profissionais, mas como sujeitos coletivos de políticas de formação de docentes-educadoras/es” e trazem “suas marcas políticas à formação docente e ao perfil docente-educadora/or não apenas do campo, mas de toda a educação básica.” (ARROYO, 2012, p. 360). A concepção de protagonismo na formulação dessas políticas vem junto colocando os sujeitos do campo como autoras/es, fazendo debate com a base sobre os rumos da Educação do Campo e fazendo “repensar e redefinir a relação entre Estado, as suas instituições e os movimentos sociais” (ARROYO, 2012, p.360). Com essa atuação, os

objetivos de formação de educadoras/es “capazes de influir nas definições e na implantação de políticas educacionais” levam a afirmar essas/es profissionais como sujeitos de políticas (ARROYO, 2012, p. 360).

Isso é o que é/pode ser Educação do Campo: “prática social que não se compreende em si mesma e nem apenas a partir das questões da educação” (CALDART, 2015, p. 262-263), ela começa na escola mas é maior que ela, nos levando a refletir sobre o que é possível fazer neste espaço - e também em espaços não escolares -, e não apenas o que é necessário. É imprescindível o entendimento das contradições sociais do mundo em que vivemos e a eterna luta contra os modelos do capital fazendo ligação entre escola e realidade e “reconhecer os saberes do trabalho, da terra, das experiências e das ações coletivas sociais e legitimar esses saberes como componentes teóricos dos currículos” (IBID, p. 361), acreditando-se que a transformação ocorre a partir da vivência do sujeito.

E, conforme Arroyo (2012), a inserção de sujeitos militantes dentro desses cursos, trazendo seus ideais, e como ele chama “radicalidades políticas, culturais e educativas, acumuladas nas lutas dos movimentos”, fazem com que surjam questionamentos ligados à historicidade da luta, dos saberes e das formas de educação, para que as/os que não sejam ligadas/os aos movimentos e/ou não tenham conhecimento sobre este debate, possam ser instigadas/os a observar as contradições do mundo em que vivemos. De acordo com o autor, reconhecer a riqueza que entra em cursos que privilegiam povos do campo exige mudanças profundas:

(...) exige mudar as identidades dos cursos de formação como meros capacitadores para o exercício do magistério e reconhecê-los como o lugar aberto aos saberes, valores e práticas educativas que se dão na dinâmica social, política e cultural, nos movimentos sociais que chegam aos cursos às universidades (ARROYO, 2012, p. 361).

Tendo como base os princípios da Educação do Campo, os seus sujeitos e lutas, a proposta dessa produção chamada de “*O trabalho da mulher camponesa no combate à pandemia para manutenção da vida: contribuições ao ensino de ciências*” foi dar visibilidade às experiências em que as mulheres, em especial as que vivem em contextos do campo e de comunidades tradicionais, protagonizaram a luta em prol

da saúde coletiva e da organização sustentável (econômica, social, política e ética) de seu território frente à pandemia da COVID-19. As experiências e vivências das mulheres camponesas durante este tempo mostra que, com a necessidade de ficar em casa para proteção da família e própria, a carga de trabalho aumentou ainda mais, evidenciando uma realidade muito conhecida por todas, das duplas, triplas jornadas, sendo mãe - pois a educação das crianças geralmente também são as mulheres que se responsabilizam, em especial no campo - (SCHEFFER, 2018, p. 46), mantenedora do lar - tarefa essa exclusiva feminina e pouco compartilhada com os homens - (IBID, 2018, p. 29), produtora e militante, por exemplo.

A partir deste mapeamento, foram selecionadas duas das experiências para a produção de um material didático digital, em articulação com a atividade de ensino Estágio de Docência III- Ensino Médio, realizada em formato remoto, devido à pandemia. Almejou-se a produção de um material didático que articulasse o ensino de ciências para o Ensino Médio e espaços escolares e não-escolares dentro de uma proposta que proporcionasse informação e conhecimento sobre a doença, enfatizando como isso afeta a vida e a importância de redes de apoio e auxílio na formação de educadoras/es.

Ao pesquisar quais situações e movimentações estão sendo realizadas por mulheres dentro dos movimentos do campo, é possível ver a importância do papel delas enquanto líderes e representantes de suas comunidades e movimentos no combate ao avanço do *coronavírus* em contrapartida à falta de investimento e cuidado do Estado, e também para dar visibilidade às redes de apoio psicológico e espaços de acolhimento, economia solidária, feiras online, delivery de cestas, cozinhas comunitárias e ações de arrecadação e doação de alimentos e produtos de necessidade básica.

A construção do material instrucional/estratégia didática serviu como base para a análise no ensino de ciências e como podemos aliar os conhecimentos, vivências e experiências que as mulheres camponesas mostram. Ao mesmo tempo, pensou-se em um material digital que fosse disponibilizado às/aos docentes do Ensino Médio, em especial as/aos da área de Ciências da Natureza (mas não somente) com as seguintes características: conhecimento e contextualização das experiências mapeadas, fácil acesso e manuseio, informações atualizadas e articuladas sobre a COVID-19, múltiplas possibilidades de uso e customização, entre outras.

2. A LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO DO CAMPO DA UFRGS

O curso de Licenciatura em Educação do Campo (EduCampo) - Ciências da Natureza, *campus* Porto Alegre se propõe a formar educadoras/es para atuação em espaços escolares, nos anos finais do Ensino Fundamental, Ensino Médio, Médio-Técnico, EJA e espaços não-escolares, como instituições que trabalhem com assistência técnica e extensão rural; através da formação por área de conhecimento, as Ciências da Natureza - Biologia, Química e Física, organizadas semestralmente dentro de temas geradores e transversalizadas por temáticas da interdisciplinaridade (PPC, 2013), podendo ser entendida como a necessidade de integrar, articular e trabalhar em conjunto, auxiliando as/os educandas/os a se construírem a partir de uma transversalizada visão global de mundo. (AUGUSTO et al., 2004, p. 278-279).

O currículo do curso é organizado na perspectiva da Pedagogia da Alternância, prevendo Tempo-Universidade (TU), onde são desenvolvidas atividades teórico-práticas nos espaços da Universidade e Tempo-Comunidade (TC), espaço-tempo que é parte integrante e orgânica das disciplinas, onde as/os educandas/os se voltam para as comunidades onde se inserem e/ou atuam (PPC, 2013).

A EduCampo - POA, abrange 77 municípios, atendendo prioritariamente aos povos dos campos, das águas e das florestas: assentadas/os da Reforma Agrária, agricultoras/es, indígenas, quilombolas, ribeirinhas/os, entre outros. Por ser um Programa Especial de Graduação (PEG), foram previstos 3 ingressos através de extravestibular, sendo o primeiro (2014) para educadoras/es já em exercício na rede pública e o segundo (2015) e terceiro (2016) de amplo acesso, para candidatas/os residentes nos municípios de abrangência já previstos. Em 2018 passou pelo processo de reconhecimento do curso pelo Ministério da Educação (MEC/INEP), obtendo o conceito máximo (5). Atualmente, uma quarta turma está em processo de abertura, com ingresso previsto para 2021/1.

2.1 O estágio de docência

Em função da organização didático-pedagógica da alternância, a experiência de contato com os espaços educativos se dá desde o primeiro semestre, bem antes dos estágios obrigatórios, fazendo com que se crie um laço e vínculo com as comunidades onde cada educanda/o irá atuar.

Ao todo são 3 estágios obrigatórios (420 horas), sendo eles divididos - ou melhor, unidos - em espaço escolar e espaço não-escolar, aliando todos os conhecimentos adquiridos nos TUs e TCs. Na etapa 6 ocorre o primeiro estágio no Ensino Fundamental e nas etapas 7 e 8 no Ensino Médio ou Médio-Técnico, todos podendo ser realizados na EJA (PPC, 2013). De acordo com a respectivas súmulas de cada Estágio, os mesmos compreendem:

Estágio de Docência 1 - Ensino Fundamental: Ciências

Atividade de caráter teórico-prático sobre aspectos da docência interdisciplinar em Ciências. Elaboração de Plano de Estudos e Plano de Trabalho. Da/o discente, criação de materiais didáticos e execução de propostas interdisciplinares de aprendizagem e ensino para os Anos Finais do Ensino Fundamental e ações extracurriculares. Pesquisa nos espaços educativos do estágio de docência e interação com as respectivas comunidades. Aprofundamento das reflexões sobre a experiência docente. Atividade orientada e supervisionada por uma/um professora/or do curso (PPC, 2013).

Estágio de Docência 2 - Ensino Médio: Biologia, Química e Física

Atividade de caráter teórico-prático. Elaboração de Plano de Estudos e Plano de Trabalho da/o discente único sobre aspectos da docência que integre Biologia, Física e Química. Criação de materiais didáticos e execução de propostas interdisciplinares de aprendizagem e ensino para o Ensino Médio e ações extracurriculares. Pesquisa nos espaços educativos do estágio de docência e interação com as respectivas comunidades. Aprofundamento das reflexões sobre a experiência docente. Atividade orientada e supervisionada por uma/um professora/or do curso (PPC, 2013).

Estágio de Docência 3 - Ensino Médio: Biologia, Química e Física

Atividade de caráter teórico-prático sobre aspectos da docência interdisciplinar em Biologia, Física e Química. Elaboração de Plano de Estudos e Plano de Trabalho da/o discente, criação de materiais didáticos e execução de propostas interdisciplinares de aprendizagem e ensino para o Ensino Médio. Pesquisa nos espaços educativos do estágio de docência e interação com as respectivas comunidades. Aprofundamento das reflexões sobre a experiência docente. Atividade orientada e supervisionada por uma/um professora/or do curso (PPC, 2013).

Aliadas às atividades de ensino referentes aos Estágios de Docência, são propostas disciplinas de Instrumentação para o Estágio, que em geral aprofundam análise das Legislações específicas do ensino de Ciências, nas modalidades: regular e EJA. Elaboração de Planejamento Pedagógico, planos de aula; produção de material didático, e discussões sobre propostas curriculares e estratégias de avaliação (PPC, 2013).

De acordo com Resolução CEPE nº 31/2007, os estágios são espaços de integração entre universidade, escola e comunidade, através do intercâmbio de saberes e da articulação de ações de ensino, pesquisa e extensão; sendo essa parte da formação, fundamental para a constituição da prática docente educadora (UFRGS, 2017A, p. 1). A construção dos projetos de estágio devem ser feitas de maneira interdisciplinar, de acordo com a área de conhecimento das Ciências da Natureza, contemplando espaços escolares e não-escolares, possibilitando uma maior vivência nas diferentes atividades do trabalho docente, bem como qualificando a interação com as/os respectivas/os educandas/os e suas territorialidades socioculturais (UFRGS, 2017A, p. 2).

A formação em Educação do Campo, na UFRGS composta por eixos e temáticas, visa maneiras de integrar e interagir todas as propostas didáticas ao longo da graduação, o que além do estágio, também inclui o trabalho de conclusão de curso; de acordo com a resolução supracitada, é importante que a etapa dos Estágios de Docência tenha relação com o tema abordado no TCC das/os educandas/os, a fim de integrar as experiências adquiridas ao longo das inserções nos espaços educativos escolares e não escolares com suas reflexões e produção textual, devidamente amparadas em escolhas bibliográficas adequadas (UFRGS, 2017A, p.2).

2.2 Os desafios do estágio de docência em meio à pandemia

Atualmente estamos vivendo um momento atípico, mundialmente falando; em dezembro de 2019 foi identificado um novo *coronavírus*, que causa uma doença caracterizada por desenvolver pneumonia, relatado em Wuhan, província de Hubei, China (DUARTE, 2020).

Em 30 de janeiro de 2020, a Organização Mundial da Saúde (OMS) declarou Emergência de Saúde Pública de Importância Internacional (ESPII) em razão da

disseminação do *Coronavírus* (2019-nCoV) e em 3 de fevereiro de 2020, o Ministério da Saúde declarou Emergência de Saúde Pública de Importância Nacional (ESPIN) , por meio da Portaria MS nº 188, e conforme Decreto nº 7.616, de 17 de novembro de 2011 (BRASIL, 2020).

É importante ressaltar que vivemos uma pandemia onde uma doença se alastrou ao redor do mundo, e para entendermos melhor, frisamos que não é a primeira vez que isto ocorre, visto que podemos identificar ao longo da história, partindo do século VI a “Praga de Justiniano”, no século XIV a “Peste Negra”, até se chegar no século XX com a “Gripe Espanhola” (SENHORAS, 2020, p. 32). Em relação a outras medidas de contenção tomadas pela OMS, há os casos de quando declararam previamente emergência de saúde pública de interesse global nos casos do Ebola (2018 e 2016), zika vírus (2016), poliomielite (2014) e gripe suína, H1N1 (2009), fazendo com que, pela 6ª vez, fosse declarado estado de emergência internacional (SENHORAS, 2020, p. 33).

(...)sendo esta decisão um sistema rápido de resposta a epidemias internacionais desenvolvido em 2009 para a uma macrocoordenação internacional que busque conter eventual emergência pandêmica, resultado de uma trajetória de aprendizado institucional com os problemas derivados de epidemias que surgiram no início do século XXI como gripe aviária, síndrome respiratória do Oriente Médio (MERS) e síndrome respiratória aguda grave (SARS) (SENHORAS, 2020, p. 33).

No início de março, a partir do aumento de casos e em função da alta taxa de transmissibilidade, aulas de escolas, institutos federais, universidades públicas e particulares foram suspensas, em média 590 mil alunas/os no País tiveram suas aulas e atividades suspensas (PALHARES, 2020).

Na UFRGS não foi diferente, a universidade também aderiu à suspensão de suas atividades (UFRGS , 2020B) pelo período de 17 de março à 31 de outubro (UFRGS , 2020C) e com isso, as atividades de estágio foram adaptadas ao Ensino Remoto Emergencial (ERE), estabelecido na Resolução nº 025, de 27 de julho de 2020 (UFRGS, 2020D).

O regime de alternância adotado pelo curso permaneceu com as datas já previstas no calendário, com atividades síncronas, nos períodos de TU, sem registro de presença obrigatório, devendo ser gravadas e disponibilizadas todas as aulas

às/os estudantes não presentes e atividades assíncronas, majoritariamente nos períodos de TC (UFRGS , 2020E), para desenvolvimento das respectivas atividades programadas para o semestre.

Com isso iniciou-se o desafio de elaborar um projeto de estágio de forma remota através da produção de materiais didáticos que pudessem ser utilizados como subsídios às/os professoras/es em espaços escolares e também em espaços não-escolares.

2.3 A proposta de material didático

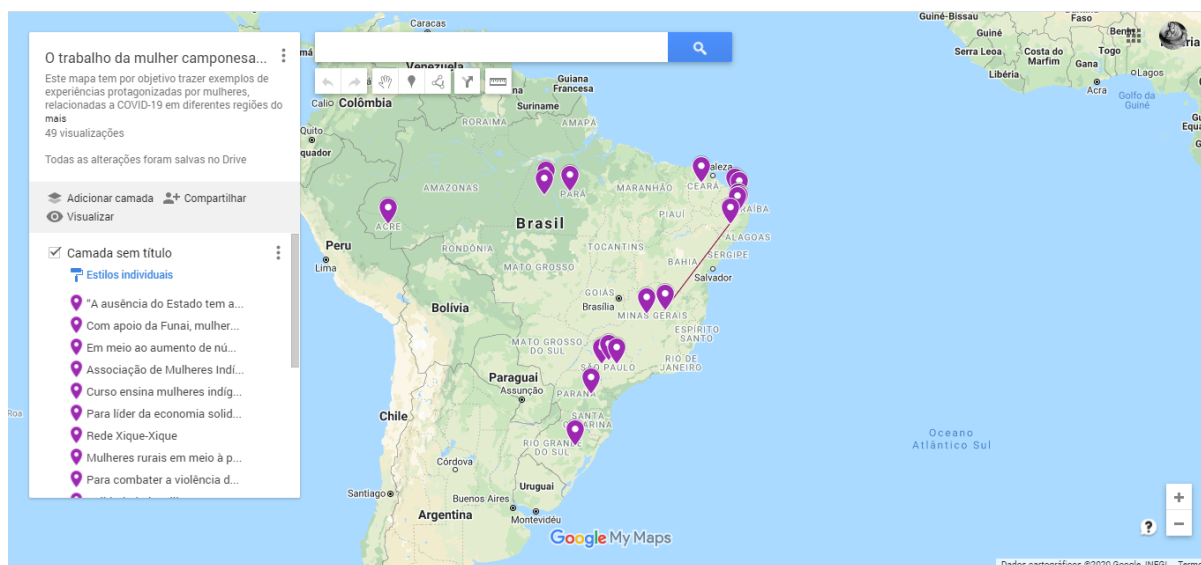
Para o desenvolvimento dessa proposta, foi pensado um mapeamento de experiências protagonizadas por mulheres, relacionadas a COVID-19 em diferentes regiões do Brasil, através da ferramenta do Google *My Maps*, e criação de um material instrucional, através da plataforma *Canva*, que pudesse servir de exemplo de correlação de experiências através das existentes no mapa.

As motivações para a escolha do público-alvo vieram de dentro pra fora, de maneira pessoal, porque ser mulher já é uma grande motivação para buscar experiências protagonizadas por outras mulheres, principalmente dentro de uma sociedade patriarcal, colonial e capitalista, é importante darmos o devido reconhecimento do trabalho exercido pelas mulheres.

Para isso foi importante frisar que as mulheres referenciadas foram as mulheres camponesas, que "são as pequenas agricultoras, pescadoras artesanais, quebradeiras de coco, extrativistas, arrendatárias, meeiras, ribeirinhas, posseiras, boias-frias, diaristas, parceiras, sem-terras, acampadas, assentadas, assalariadas rurais e indígenas" (PALUDO e DARON, 2012, p. 483) e quilombolas.

O objetivo do mapa foi mostrar as situações e movimentações que estavam/estão sendo realizadas e/ou protagonizadas por mulheres dentro dos movimentos do campo no combate à pandemia da COVID-19 com o objetivo de usar esse mapeamento e a construção do material didático em uma análise de proposta ao ensino de Ciências no Ensino Médio e espaços não escolares.

Figura 1: O trabalho da mulher camponesa no combate à pandemia para manutenção da vida:
Contribuições ao ensino de Ciências¹



Fonte: das autoras, 2020.

Apesar das ricas experiências encontradas e protagonizadas por mulheres camponesas, é de suma importância lembrar que as suas realidades, comparadas às das mulheres urbanas, são bem duras. Como trazido na introdução, a divisão sexual do trabalho é sempre mais pesada para as mulheres, em especial as camponesas e isso se reflete nas situações de violência e até mesmo feminicídio. De acordo com Lorenzoni (2012), não existem dados específicos quanto às denúncias e boletins de violência contra a mulher camponesa, o que torna ainda mais urgente esse debate e discussão, e dentre tantos tipos de violências, a falta de atendimento adequado às suas necessidades, especialmente no que diz respeito ao atendimento específico, torna a violência como um problema de saúde pública, que infelizmente é um dos primeiros setores a serem atacados e privados de investimento (LORENZONI, 2012, p. 90).

Além disso, de acordo com Costa, Lopes e Soares (2015), podemos destacar outros tipos de violências simbólicas e históricas quando falamos da falta de equidade de gênero no campo, tais como a separação entre trabalho produtivo e reprodutivo por gêneros; concepção do trabalho da mulher como subalterno; a cultura do respeito das mulheres aos homens, seja pai ou marido, que atribui à mulher a "condição" de

¹ Disponível em: [Mapa - O trabalho da mulher camponesa no combate à pandemia para manutenção da vida: Contribuições ao ensino de Ciências](#)

submissão, retratada em obediência, reprodução, fidelidade, cuidadora do lar e da educação dos filhos; socialização da mulher considerada opostas à do homem, meiga, submissa, dentro de casa, atribuindo ao homem o papel de “poder”, de “mais forte” que muitas vezes serve para legitimar a violência; o modelo social que reforça o "papel da mulher" enquanto "ser inferior" e reproduz a naturalização e a banalização dos atos violentos, culpabilizando as vítimas.

Com a finalidade de receber um *feedback* sobre o material produzido, a partir do olhar de professores que estão em sala de aula, o mesmo foi apresentado durante um curso de formação em Metodologias Ativas para educadoras/es da escola EEEF Heloísa Louzada, de Dom Pedrito/RS, que faz parte da pesquisa de Pós-Doutorado em Educação em Ciências: química da vida e saúde (PPG), da orientanda do professor José Vicente de Lima Robaina - educador do curso na UFRGS/POA - Ana Paula Lima. As professoras e professores presentes na atividade foram convidadas a interagir com o material produzido e ao final, responderem um questionário com questões fechadas organizadas em itens *Likert* de cinco pontos (Discordo totalmente, Discordo, Indeciso, Concordo, Concordo totalmente), que foram respondidos formando a escala tipo *Likert*.

Segundo Fialho et al. (2015), a Escala de *Likert*, ou escala somatória, foi elaborada em 1932 por Rensis Likert e essa escala requer que os entrevistados indiquem seu grau de concordância ou discordância com declarações relativas à atitude que está sendo medida. A Escala de *Likert* é um tipo de escala de resposta psicométrica usada comumente em questionários e é a escala mais usada em pesquisas de opinião.

O questionário foi elaborado com base no estudo de Savi et al. (2010), que propuseram um modelo para avaliação de jogos educacionais digitais, baseando-se em elementos como Motivação (atenção, relevância, confiança, satisfação), Experiência do usuário (imersão, desafio, habilidade, interação social e divertimento), e Conhecimento. Para cada item foi elaborada uma questão, adaptada a partir do modelo original proposto.

Quadro 1: Sobre o perfil das/os educadoras/es.

Pergunta	Que disciplina leciona?	Em qual nível leciona?	Tipo de escola em que leciona:
Resposta	Biologia; Química; Física; Ciências da Natureza (área de conhecimento); Outros...	Anos finais do Ensino Fundamental; 1º ano (Ensino Médio); 2º ano (Ensino Médio); 3º ano (Ensino Médio); Ensino Médio Técnico; Outros...	urbana; rural; outros...

Fonte: das autoras, 2020.

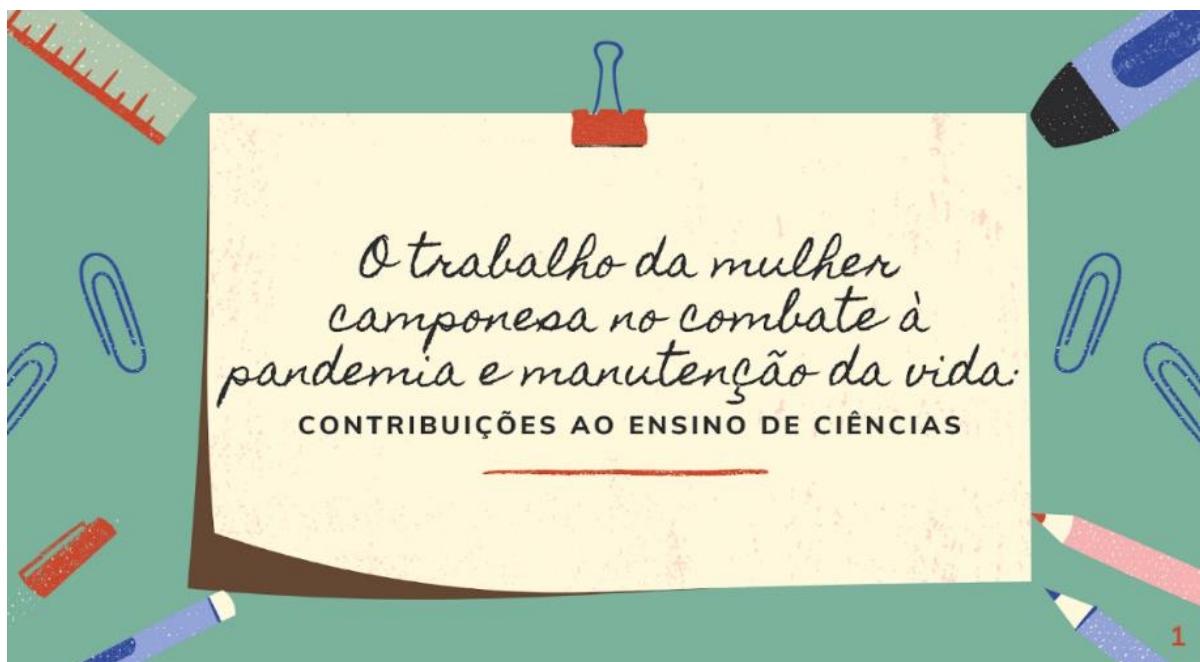
Quadro 2: Sobre a experiência com o material.

Elementos analíticos	Questão		
Atenção	Houve algo interessante no início do material que capturou minha atenção.	O design/ interface do material é atraente.	
Relevância	Ficou nítido para mim como o conteúdo do material está relacionado com coisas que eu já sabia.		
Confiança	Ao utilizar o material, senti que estava tendo um progresso conceitual (aprendendo mais sobre).	O material foi mais difícil de entender do que eu gostaria.	
Satisfação/desafio	Eu aprendi algumas coisas sobre o conteúdo do material que foram inesperadas.		
Interação social	O material pode estimular meus estudantes a interagir com outros tipos de leitura e informações		
Conhecimento	O material me manteve motivada/o a continuar utilizando-o em minhas aulas.	Depois do material, consigo compreender melhor os temas apresentados.	Depois do material, sinto que conseguirei trabalhar melhor em minhas aulas os temas relacionados.

Fonte: das autoras, 2020.

A partir das respostas coletadas, suas impressões e sugestões, estas foram organizadas e incluídas nesta produção.

Figura 2: Tela inicial do material didático proposto.



Fonte: das autoras, 2020.

A construção do material didático iniciou-se através da escolha de duas experiências disponíveis no mapa supracitado, que foram escolhidas pelo critério de aproximação do tema, ambas envolvendo a produção de máscaras. A primeira é com o protagonismo de mulheres do assentamento estadual Santo Antônio, do agreste Pernambucano, as agricultoras, que já trabalhavam na área da costura, tiveram a oportunidade de garantir mais uma renda com a produção de máscaras para atender as demandas de cuidados com a saúde. Segundo a reportagem, até o final de julho, a produção chegava a 500 máscaras por semana. Neste exemplo a costura evidencia as redes de apoio no sentido de contribuírem para alavancar a economia local e ampliarem a autonomia financeira das mulheres camponesas por meio das habilidades em corte, costura e bordado (BRASIL DE FATO, 2020).

A segunda experiência escolhida é com mulheres indígenas através do apoio da Fundação Nacional do Índio (FUNAI), em que foram disponibilizadas matéria-prima para a confecção de 15 mil máscaras que foram distribuídas nas comunidades da Terra Indígena Xacriabá, em Minas Gerais. As mulheres indígenas Tuxá ficaram responsáveis de confeccionarem 5 mil máscaras, na Bahia; essas duas ações

beneficiaram cerca de 37 aldeias e em torno de 7,5 mil famílias indígenas (FUNAI, 2020).

Figura 3: Reportagens escolhidas para a produção do material didático.



Fonte: das autoras, 2020.

Figura 4: Temas sugeridos/propostos no material.



Fonte: das autoras, 2020.

Divididos em tópicos que podem ser abordados na área de conhecimento Ciências da Natureza, o material didático/instrucional foi desenvolvido com o propósito de ser interativo e de fácil manuseio por qualquer pessoa que o utilizar. Ao final dele há a sugestão de 3 tipos de oficinas para alinhar os conhecimentos adquiridos e mostrar interação - mesmo que à distância - entre educadoras/es e educandas/os. Para acessar o material completo, basta clicar no link <[O trabalho da mulher camponesa no combate à pandemia para manutenção da vida: Contribuições ao ensino de Ciências](#)>. Posteriormente, todos os materiais didáticos produzidos durante o período de Ensino Remoto pela turma 3 da EduCampo/UFRGS, na disciplina de Estágio de Docência III – Ensino Médio, serão disponibilizados *online* para *download* gratuito, no site do curso. A intenção, com isso, é que os materiais componham um repositório, que sirvam de subsídio ao ensino de ciências em espaços escolares e não-escolares das comunidades em que o curso está inserido.

3. ANÁLISE DO MATERIAL

A ideia principal é que este material fique disponível na plataforma do curso, para todas/os educadoras/es que quiserem usar em seus espaços. Para a conclusão desta produção, o material didático digital, juntamente com o mapa (que foi incluído na elaboração do material), foi apresentado como exemplo no curso de formação em Metodologias Ativas para educadoras/es da escola EEEF Heloísa Louzada, de Dom Pedrito-RS.

A educação se reinventa a todo tempo, portanto as estratégias que desenvolvemos também devem se renovar. Conforme Moran, Masetto e Behrens (2000) é inevitável perguntar: Para onde mudar? Como ensinar e aprender em uma sociedade interconectada?

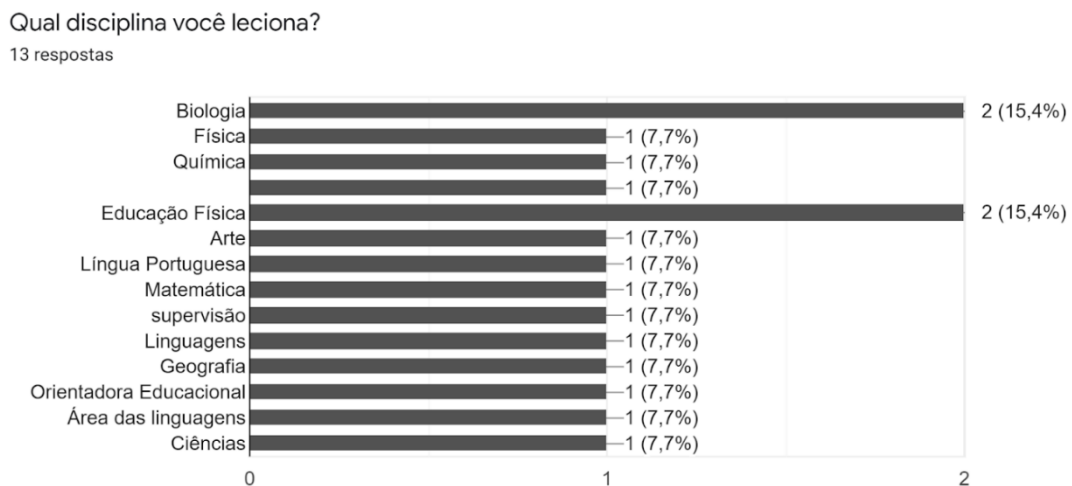
Temos ciência, também, que só tecnologia não basta. É preciso que fiquemos atentas/os, nos tempos atuais, ao fato de que o trabalho remoto pode ser alternativa momentânea, para a atividade docente nestes tempos de isolamento social, mas precisamos ficar alertas para o pós-pandemia. Para que as mais diversas formas de precarização do trabalho (e da vida) não sejam o caminho a ser nas instituições públicas de ensino, às custas da superexploração das/os trabalhadoras/es em educação (ANDES Sindical, 2020). A utilização crítica das tecnologias, o acesso aos recursos tecnológicos adequados e a preparação docente para trabalhar desse modo exige tempo e políticas públicas voltadas a esta finalidade, o que não substitui o papel inexorável da escola presencial na formação cidadã, em especial da classe trabalhadora. “Ensinar é um desafio constante” (MORAN, MASETTO E BEHRENS, 2000), portanto investir nesse conhecimento e atualização se faz fundamental e para isso podem ser usados alguns princípios metodológicos norteadores:

- Integrar tecnologia, metodologias e atividades.
- Integrar textos escritos, comunicação oral, hipertextual, multimídia.
- Aproximação da mídia e das atividades para que haja um fácil trânsito de um meio ao outro.
- Trazer o universo do audiovisual para dentro da escola.
- Variação no modo de dar aulas e no processo de avaliação.
- Planejar e improvisar, ajustar-se às circunstâncias, ao novo.
- Valorizar a presença e a comunicação virtual,
- Equilibrar a presença e a distância.

Tendo todos esses elementos em vista, vamos às 13 respostas acolhidas do formulário, disponibilizado no chat da plataforma *Google Meets*, onde foi realizada a apresentação.

Pode-se observar abaixo, que apenas 5 das 13 educadoras lecionam na área das Ciências da Natureza, e as demais em outras áreas como Educação Física, Artes, Linguagens, Matemática, Geografia, supervisão e orientação educacional, o que abre espaço para a reflexão do uso do material didático instrucional em outras áreas de conhecimento e suas disciplinas.

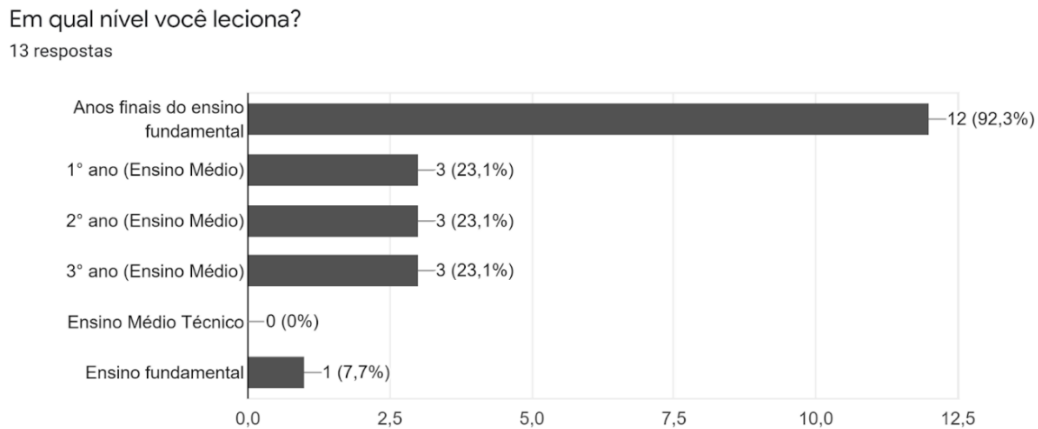
Figura 5: Disciplina em que leciona



Fonte: dos autores, 2020.

Dos níveis onde lecionam, apenas 1 não leciona em anos finais do ensino fundamental e as demais se dividem entre ensino fundamental e médio. Para esta investigação, este fato é de suma importância, já que o material didático produzido é voltado para o Ensino Médio, podendo também ser utilizado no Ensino Fundamental.

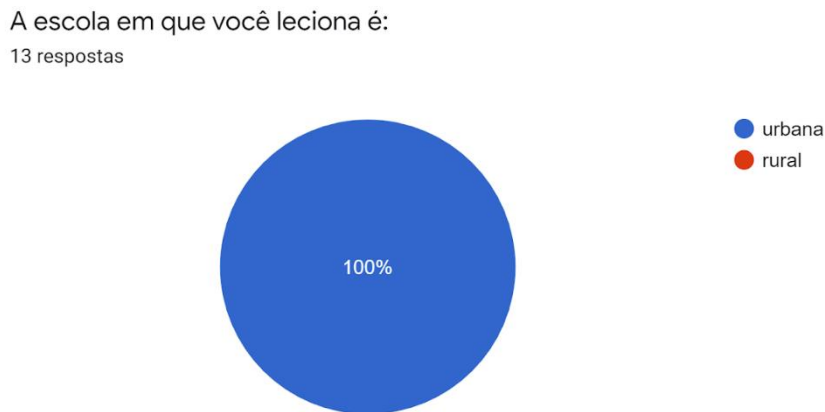
Figura 6: Nível que leciona



Fonte: das autoras, 2020.

Referente ao tipo de escola onde lecionam, 100% das respostas foram de espaços urbanos, o que deixa em aberto a necessidade de avaliação da aplicabilidade do material didático produzido em escolas e por professoras/es do campo.

Figura 7: Tipo de escola



Fonte: das autoras, 2020.

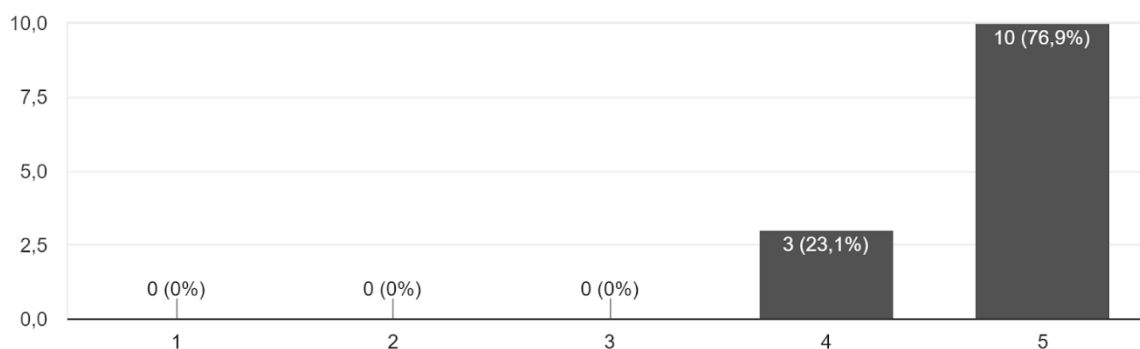
A grande maioria das/os professoras/es respondentes avaliou que o material possui algo que capturou sua atenção logo de início (figura 8) e que o material possui uma interface atraente (figura 9). Estes dois aspectos, segundo Savi et al. (2010), é importante pois facilita a **imersão** dos usuários na proposta do material, criando muitas vezes, a sensação de “nem ver o tempo passar”. Um material pouco atraente,

ao contrário, pode causar cansaço e pouco estímulo ao uso, em especial quando se trata de adolescentes em idade de Ensino Médio.

Figura 8: Sobre a sua experiência com o material

Houve algo interessante no início do material que capturou minha atenção.

13 respostas

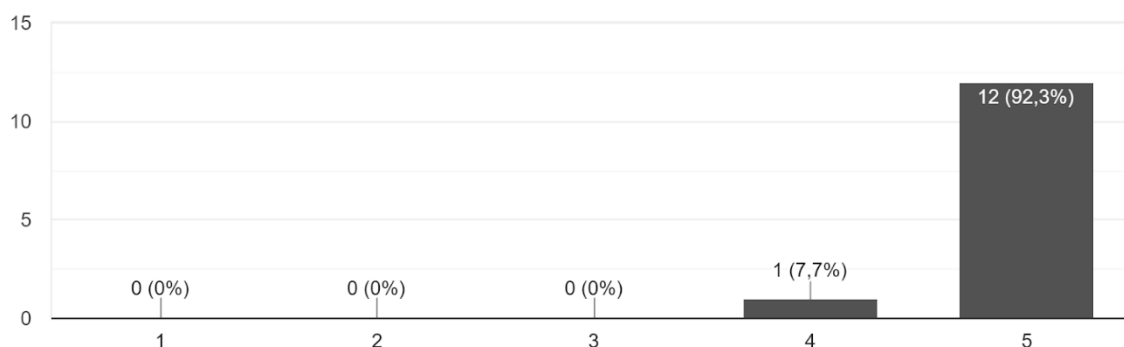


Fonte: das autoras, 2020.

Figura 9: Design e interface

O design/ interface do material é atraente.

13 respostas



Fonte: das autoras, 2020.

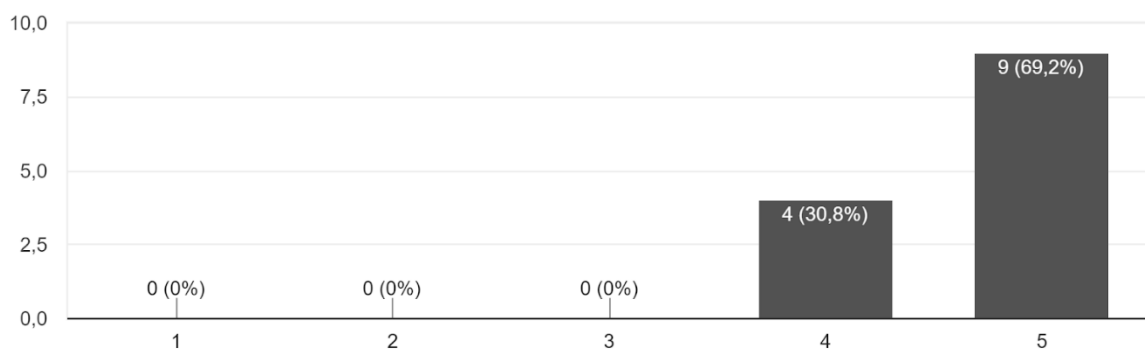
A figura 10 mostra que 9 das/os 13 professoras/es afirmam que, no material didático, constam informações e conteúdos sobre a Covid-19 que elas/es já sabiam. Este dado, além de ser importante pois mostra que as/os docentes respondentes se encontram atualizadas/os sobre a temática que é tão atual, também se enquadra em outro aspecto proposto por Savi et al. (2010) no modelo de avaliação de jogos digitais, que é o conceito de **relevância**. A relevância, no material didático digital se faz

necessária para que a/o usuária/o perceba que a proposta educacional é consistente com seus objetivos. Dessa forma, que ela/ele consiga conectar o conteúdo da aprendizagem com sua realidade. Quantas vezes vemos estudantes perguntarem “porque tenho que estudar isso?”. Caso não se apresente uma boa resposta, estamos diante de um problema de relevância (KELLER, 2009).

Figura 10: Relação com o que já sabia

Ficou nítido para mim como o conteúdo do material está relacionado com coisas que eu já sabia.

13 respostas



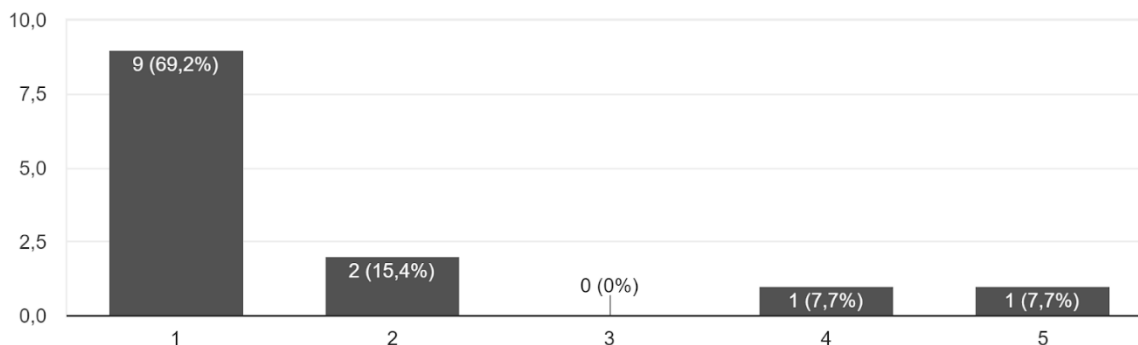
Fonte: das autoras, 2020.

As figuras 11 e 12 pontuam outro aspecto do modelo de avaliação proposto por Savi et al. (2010), que é a **confiança**. Esta está relacionada em criar expectativas positivas as/aos usuárias/os, proporcionando uma experiência em que estas/es se sintam avançando conceitualmente na medida em que o material também avança. Das/os 13 professoras/es respondentes, apenas 1 considerou que o material era mais difícil de entender do que gostaria; 9 discordaram totalmente desta premissa. 8 das/os professoras/es sinalizaram que sentiram (concordando fortemente), ao longo do material, que estavam tendo progresso conceitual (aprendendo mais sobre).

Figura 11: Dificuldade de entendimento do material

O material foi mais difícil de entender do que eu gostaria.

13 respostas

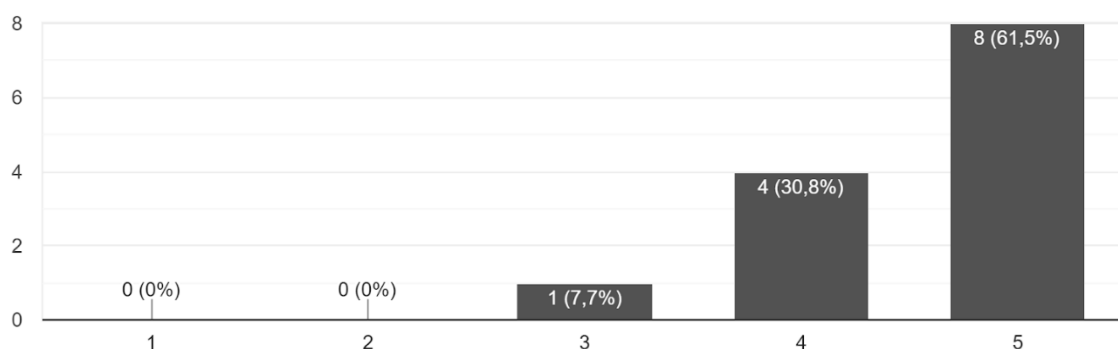


Fonte: das autoras, 2020.

Figura 12: Progresso conceitual

Ao utilizar o material, senti que estava tendo um progresso conceitual (aprendendo mais sobre).

13 respostas



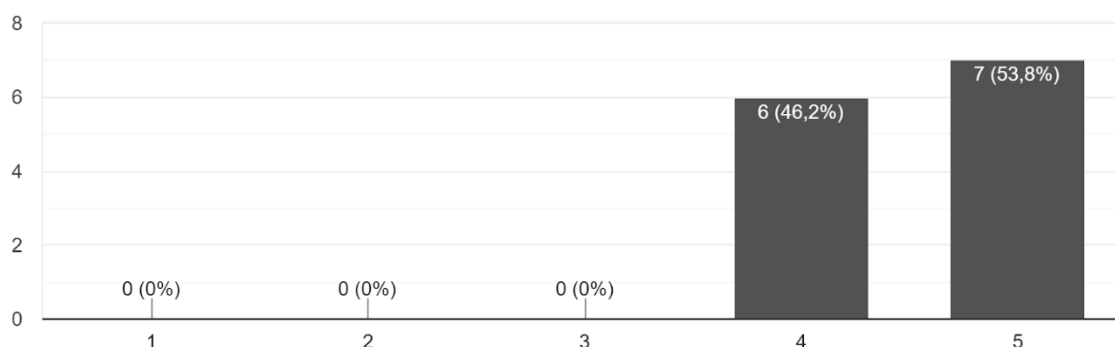
Fonte: das autoras, 2020.

De acordo com a figura 13, as/os professoras/es responderam que aprenderam coisas inesperadas sobre o conteúdo proposto no material didático: 7 assinalaram que concordam fortemente que isso ocorreu e 6 assinalaram que concordam. De acordo com Savi et al. (2010), este aspecto está ligado à **satisfação** da/o usuária/o em relação às suas **habilidades** e **conhecimentos** ao utilizar-se do material. Isso ocorre, segundo os autores, principalmente quando há uma coerência interna entre o que se espera do material (expectativas), seus objetivos e conteúdo.

Figura 13: Novas aprendizagens sobre o conteúdo

Eu aprendi algumas coisas sobre o conteúdo do material que foram inesperadas.

13 respostas



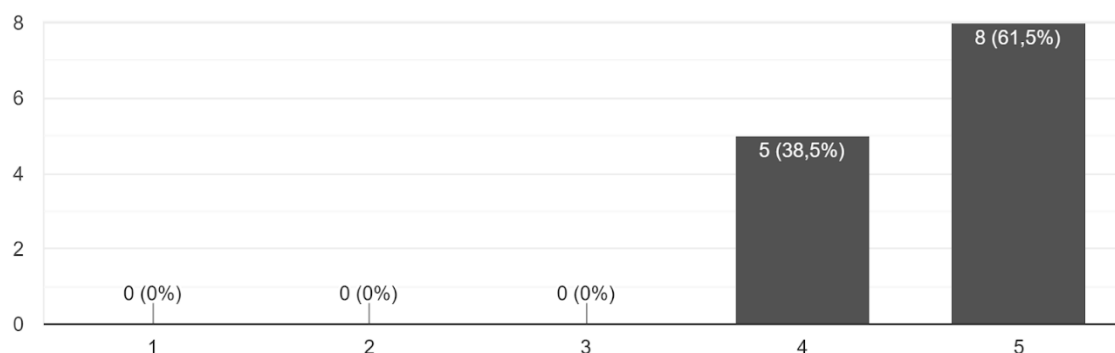
Fonte: das autoras, 2020.

Na figura 14 podemos verificar que a maioria das/os professoras/es acreditam que o material didático apresentado pode estimular suas/seus estudantes a interagirem com outros tipos de leituras e informações. Este aspecto, de acordo com Savi et al. (2010) se relaciona com a **interação social**, característica necessária para um material didático digital adequado. Dessa maneira, pensamos que as interações planejadas no material elaborado de certa forma atingiram seus objetivos, que era de levar a/o usuária/o (estudante ou docente) aos mais variados tipos de leituras e informações sobre a Covid-19, formando assim, uma rede de conexões e um caminho que cabe à/ao usuária/o traçar, já que não há imposição e nem apenas uma forma de interagir com a hipermídia.

Figura 14: Possível interação das/os estudantes

O material pode estimular meus estudantes a interagir com outros tipos de leitura e informações.

13 respostas



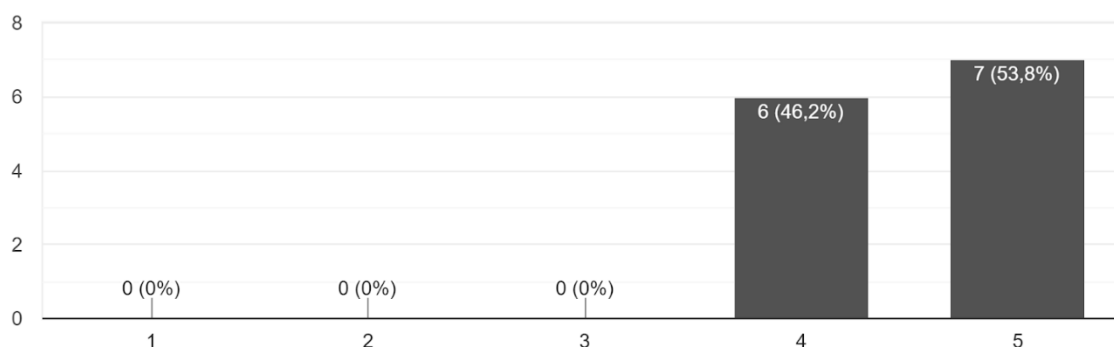
Fonte: das autoras, 2020.

Nas figuras 15, 16 e 17, a intenção da questão foi avaliar o material didático quanto aos aspectos de **conhecimento** produzido a partir da utilização. Segundo Savi et al. (2010), o conhecimento neste caso está relacionado com a capacidade da/o usuária/o em lembrar dos conceitos constantes no material e de fazer relações entre estes e outros aspectos de sua vida cotidiana, ressignificando aquilo que aprenderam. Neste sentido, a maioria das/os respondentes afirmaram que o material as/os manteve motivadas/os a continuar utilizando-o em suas aulas, com suas turmas da Educação Básica (figura 15). Com este dado, considerando a variedade de formações e atuações do público respondente, um dos objetivos da produção do material foi atingido, que é de ser um material de fácil acesso e usabilidade, a ponto que as/os professoras/es consigam facilmente utiliza-lo, independente de nível ou de disciplina escolar, apesar do mesmo ser pensado para o Ensino Médio na área de Ciências.

Figura 15: Utilização em suas aulas

O material me manteve motivada/o a continuar utilizando-o em minhas aulas.

13 respostas



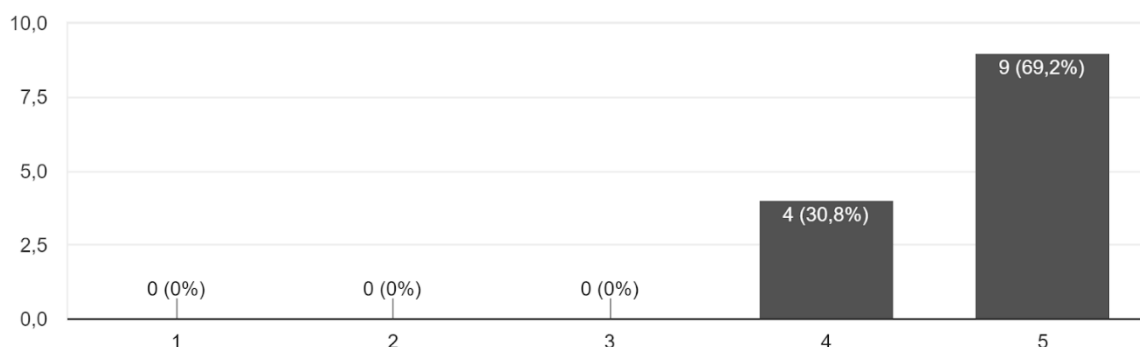
Fonte: das autoras, 2020.

Na figura 16, podemos verificar que a grande maioria das/os professoras/es destacam ter conseguido compreender melhor os temas apresentados após o uso do material didático. Por sua vez, conforme mostra a figura 17, as/os respondentes acreditam que conseguirão trabalhar melhor a temática da Covid-19 com suas/seus estudantes, através do uso do material proposto.

Figura 16: Compreensão dos temas

Depois do material, consigo compreender melhor os temas apresentados.

13 respostas

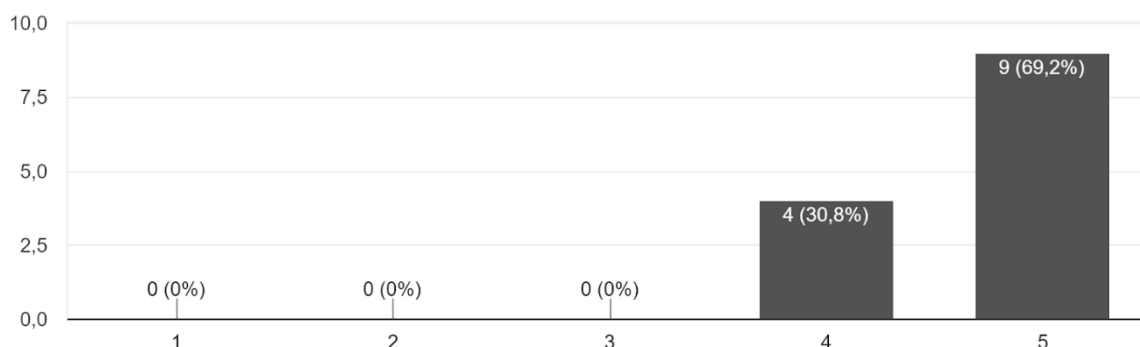


Fonte: das autoras, 2020.

Figura 17: Trabalhar em aula os temas

Depois do material, sinto que conseguirei trabalhar melhor em minhas aulas os temas relacionados.

13 respostas



Fonte: das autoras, 2020.

Ao final, as/os professoras/es tiveram um espaço em aberto para opiniões sobre o material didático apresentado. Alguns dos registros estão abaixo:

“Material muito completo e dinâmico.”

“Faz com que atraia a atenção dos alunos.”

“Trabalho muito interessante! Excelente para usar com os estudantes e trabalhar a problemática do Covid-19.”

“Muito interessante, nunca tinha pesquisado sobre o material das máscaras.”

“Muito interessante, com pouca adaptação poderá ser utilizado em todas disciplinas!!”

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Após a conclusão desta etapa, podemos considerar que, apesar das dificuldades inerentes à realização de um estágio de docência, visando o contexto das populações do campo, em plena pandemia e ensino remoto, conseguimos produzir bons resultados tanto na elaboração de um material didático de qualidade quanto na análise qualitativa do material por professoras/es da educação básica.

Não é fácil, nestes tempos de precarização do ensino em todos os níveis, de extrema desestabilização emocional e física de todas e de todos, produzir um material didático que consiga superar os distanciamentos ao qual estamos todas/os submetidas/os e fazer disso uma oportunidade de levar informação atualizada e necessária sobre a à pandemia as professoras e professores que também estão na luta por manter um ensino efetivo, mesmo com todos os percalços que sabemos, existem.

Lutar por essa educação de perspectiva emancipatória, vinculada a um projeto histórico, às lutas e à construção social e humana de longo prazo, traz o protagonismo dos sujeitos do/no campo como autores de suas histórias e quais os rumos se fazem pertinentes em uma Educação do/no/para/com Campo. Mostra-se, desta maneira, que educação se faz aliada à tecnologia, mas não somente com ela, e sim prezando todos os tipos de relações, principalmente entre sujeitos, entre gerações e a história como um todo. O material didático digital produzido serve como mais uma forma de enriquecer os processos educativos, sempre de forma crítica, mas jamais substituirá a escola presencial para a formação de cada um e cada uma, em especial da classe trabalhadora.

Temos ciência que este material produzido ainda necessita, para uma melhor validação, do olhar e principalmente, da prática, das professoras e professores que atuam em escolas do/no campo. Acreditamos, de todo modo, que os conhecimentos sobre a Covid-19 constantes no material, bem como os conhecimentos em torno das experiências das mulheres camponesas são necessários tanto para professoras/es e estudantes urbanas/os quanto para as/os do meio rural. Assim, ficamos felizes por ter tido a oportunidade, mesmo que rápida, de interação com professoras/es da educação básica e de ouvir suas avaliações sobre o material.

Da mesma forma, pensamos que os espaços educativos não-escolares, também vislumbrados na produção deste material didático, podem vir a ser

experenciados, em outros momentos, para também tecerem possibilidades de utilização nas comunidades.

A Educação do Campo é berço de mudança, de troca, de emancipação e tantas outras lutas históricas. Perceber-se educadora/educador, com o papel de ser parte dessa mudança, é manter o olhar atento às realidades, vivências e estar aberta/o ao diálogo. A produção desse material trouxe o desafio de como colocar em prática o processo de educar; abrindo espaço para pensar a proposta didática de maneira a integrar todos os conhecimentos adquiridos ao longo de nossa formação, a ciência enquanto estudo, mas também voltar o olhar para essas realidades e o que é/pode ser a Educação do Campo, espaço de múltiplas formas e jeitos de se fazer.

REFERÊNCIAS

ANDES SINDICAL. **Trabalho remoto e precarização na educação pública.**

Disponível em: <<http://www.andes.sindoif.org.br/2020/04/26/trabalho-remoto-e-precarizacao-na-educacao-publica/>>. Acesso em: novembro de 2020.

ARROYO, Miguel. **Formação de Educadores do Campo** / verbete. In: Caldart, Roseli Salete (org.). **Dicionário da Educação do Campo.** / Organizado por Roseli Salete Caldart, Isabel Brasil Pereira, Paulo Alentejano e Gaudêncio Frigotto. – Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012.

AUGUSTO, Thaís Gimenez da Silva; CALDEIRA, Ana Maria de Andrade; CALUZI, João José e NARDI, Roberto. **Interdisciplinaridade: concepções de professores da área ciências da natureza em formação em serviço.** Ciênc. educ. (Bauru) [online]. 2004, vol.10, n.2, pp.277-289.

BRASIL. Ministério da Saúde. Secretaria de Vigilância em Saúde. Centro de Operações de Emergências em Saúde Pública | COE-nCoV. **Infecção Humana pelo Novo Coronavírus (2019-nCoV)**, 2020. 23p. (Boletim epidemiológico, 02). Disponível em: <https://www.fcv.org.br/site/upload/editor/20200221114456_755450.pdf>. Acesso em: novembro de 2020.

CALDART, Roseli Salete et al (Org.). **Dicionário da Educação do Campo.** 2. ed. Rio de Janeiro, São Paulo: Expressão Popular, 2012. 787 p.

CALDART, Roseli Salete. **Educação do Campo** / verbete. In: Caldart, Roseli Salete (org.). **Dicionário da Educação do Campo.** / Organizado por Roseli Salete Caldart, Isabel Brasil Pereira, Paulo Alentejano e Gaudêncio Frigotto. – Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012.

COSTA, Marta Cocco; LOPES, Marta Julia; SOARES, Joannie. **Violência contra mulheres rurais: gênero e ações de saúde.** Esc Anna Nery 2015;19(1):162-168.

Disponível em: <<https://www.scielo.br/pdf/ean/v19n1/1414-8145-ean-19-01-0162.pdf>>. Acesso em: dezembro de 2020.

DUARTE, Phelipe Magalhães. **COVID-19: Origem do novo coronavírus**, 2020. Brazilian Journal of Health Review, Curitiba, v. 3, n. 2, p. 3585-3590, mar./apr. 2020
Disponível em: <<https://www.brazilianjournals.com/index.php/BJHR/article/view/9131>>. Acesso em: novembro de 2020.

FIALHO, Flávia Andrade; DIAS, Ieda Maria Ávila Vargas; REGO, Marisa Palacios da Cunha e Melo de Almeida. **Instrumento de coleta de dados quantitativos em pesquisas de bioética realizadas com crianças**. Tempus actas de saúde colet. Brasília, 9(3), 179-186, set, 2015.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia como prática de Liberdade**. 24. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2000. 158 p.

FUNAI, 2020. Com apoio da Funai, mulheres indígenas de MG e BA produzem 20 mil máscaras de proteção. **Fundação Nacional do Índio**, 2020. Disponível em: <<http://www.funai.gov.br/index.php/comunicacao/noticias/6183-com-apoio-da-funai-mulheres-indigenas-de-mg-e-ba-produzem-20-mil-mascaras-de-protecao>>. Acesso em: setembro de 2020.

KELLER, J. M. **Motivational Design for Learning and Performance: The ARCS Model Approach**. Springer, 2009.

LORENZONI, Carmen. **Violência nas Relações de Gênero e Classe: Uma Interpretação a Partir das Mulheres Camponesas do Rio Grande do Sul**. Libertas, Juiz de Fora, edição especial, p.82-98, fev / 2007 –ISSN 1980-8518. Disponível em: <<https://periodicos.ufjf.br/index.php/libertas/article/view/18218>>. Acesso em: dezembro de 2020.

MORAN, José Manuel; MASETTO, Marcos T.; BEHRENS, Marilda Aparecida. **Novas tecnologias e mediação pedagógica**, 2000. Campinas: Papyrus, 2000. Acesso em: novembro de 2020.

MOTA, Camilla Veras; BARIFOUSE, Rafael; MAGENTA, Matheus. **Coronavírus: 27 perguntas e respostas para entender tudo que importa sobre a doença**, 2020. Disponível em: <<https://www.bbc.com/portuguese/brasil-51673933>>. Acesso em: março de 2020.

No agreste pernambucano, assentadas usam costura como fonte de renda e autonomia. **Brasil de Fato**, 2020. Disponível em: <<https://www.brasildefatope.com.br/2020/08/13/no-agreste-pernambucano-assentadas-usam-costura-como-fonte-de-renda-e-autonomia>>. Acesso em: setembro de 2020.

PALUDO, Conceição; DARON, Vanderleia Laodete Pulga. **Movimento das Mulheres Camponesas (MMC)** / verbete. In: Caldart, Roseli Salete (org.). *Dicionário da Educação do Campo*. / Organizado por Roseli Salete Caldart, Isabel Brasil Pereira, Paulo Alentejano e Gaudêncio Frigotto. – Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012.

PALHARES, Isabela. **Ao menos 590 mil alunos no País já tiveram aulas suspensas pelo coronavírus**. Estadão, 2020. Disponível em: <<https://educacao.estadao.com.br/noticias/geral,ao-menos-590-mil-alunos-no-pais-ja-tiveram-aulas-suspensas-pelo-coronavirus,70003230923>>. Acesso em: março de 2020.

SAVI, Rafael Savi; WANGENHEIM, Christiane Gresse von; ULBRICHT, Vania; VANZIN, Tarcisio. **Proposta de um Modelo de Avaliação de Jogos Educacionais**. *Renote*. Novas Tecnologias na Educação. Porto Alegre, v. 8, nº 3, dezembro, 2010. Disponível em: <<https://www.seer.ufrgs.br/renote/article/view/18043>>. Acesso em: novembro de 2020.

SCHEFFER, Natália Matias. **Gênero: estudo à luz da divisão sexual do trabalho em uma associação de mulheres camponesas localizada no município de Três Cachoeiras – RS**, 2018. Santa Catarina, 54 p., Trabalho de Conclusão de Curso - Universidade do Extremo Sul Catarinense. Disponível em: <<http://repositorio.unesc.net/handle/1/6667>>. Acesso em: novembro de 2020.

SENHORAS, Eloi Martins. **Coronavírus e o papel das pandemias na história humana**. Boletim de Conjuntura, ano II, vol. 1, n. 1, Boa Vista, 2020. Disponível em: <<https://revista.ufr.br/boca/article/view/Eloi>>. Acesso em: dezembro de 2020.

UFRGS. **Projeto Político Pedagógico da Licenciatura em Educação do Campo - Ciências da Natureza**, 2013. 70 p. Disponível em: <https://www.ufrgs.br/liceducampofaced/wp-content/uploads/2017/05/PROJETO_PEDAGOGICO_EDUCAMPO-4.pdf>. Acesso em: novembro de 2020.

UFRGS A. PORTO ALEGRE. **Resolução nº. 02/2017**. Disponível em: <<https://www.ufrgs.br/liceducampofaced/wp-content/uploads/2017/08/Resolu%C3%A7%C3%A3o-Estagios-Docencia.pdf>>. Acesso em: novembro de 2020.

UFRGS B. PORTO ALEGRE. **UFRGS suspende aulas presenciais a partir desta segunda-feira, dia 16 de março**. UFRGS Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2020. Disponível em: <<http://www.ufrgs.br/ufrgs/noticias/ufrgs-suspende-aulas-a-partir-desta-segunda-feira-dia-16-de-marco>>. Acesso em: março de 2020.

UFRGS C. PORTO ALEGRE. **Portaria nº 4881 de 25/09/2020**. Prorroga a vigência das Portarias nº 2286 e 2291, ambas de 17 de março de 2020 e dá outras providências. Disponível em: <<http://www.ufrgs.br/ufrgs/noticias/arquivos/Port4881de25desetde2020ProrrogaPortarias2286e22912020.pdf>> Acesso em: novembro de 2020.

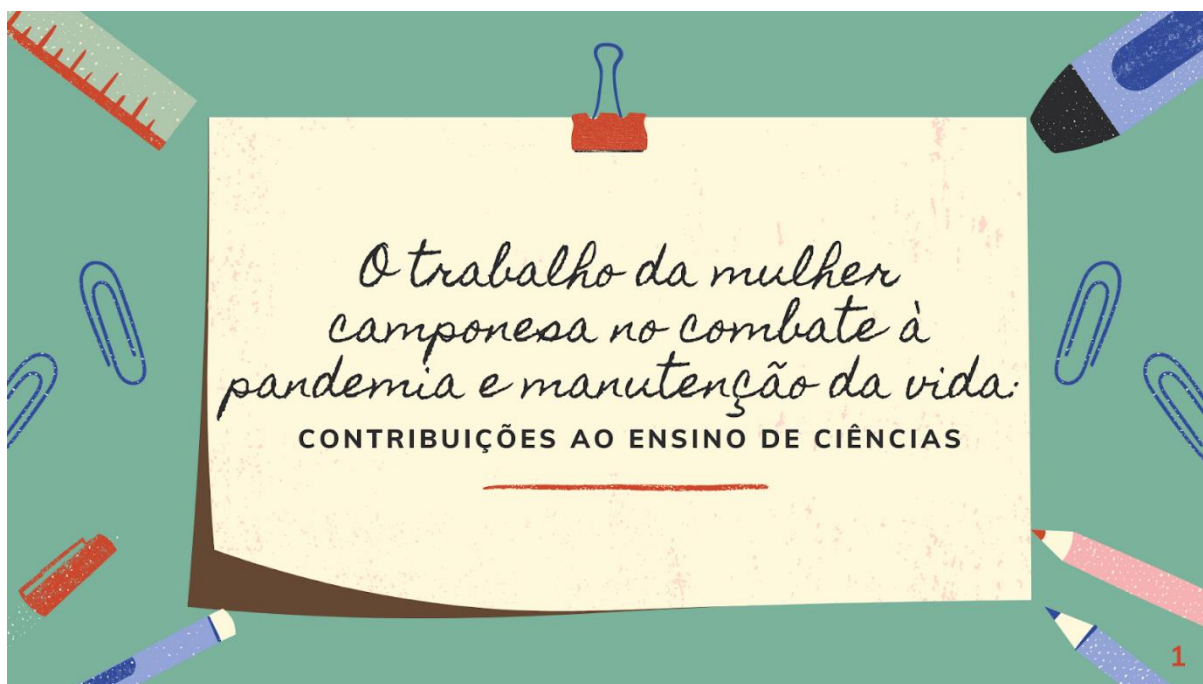
UFRGS D. PORTO ALEGRE. **Resolução nº 025, de 27 de julho de 2020**. Regulamentação de ENSINO REMOTO EMERGENCIAL (ERE). Disponível em:

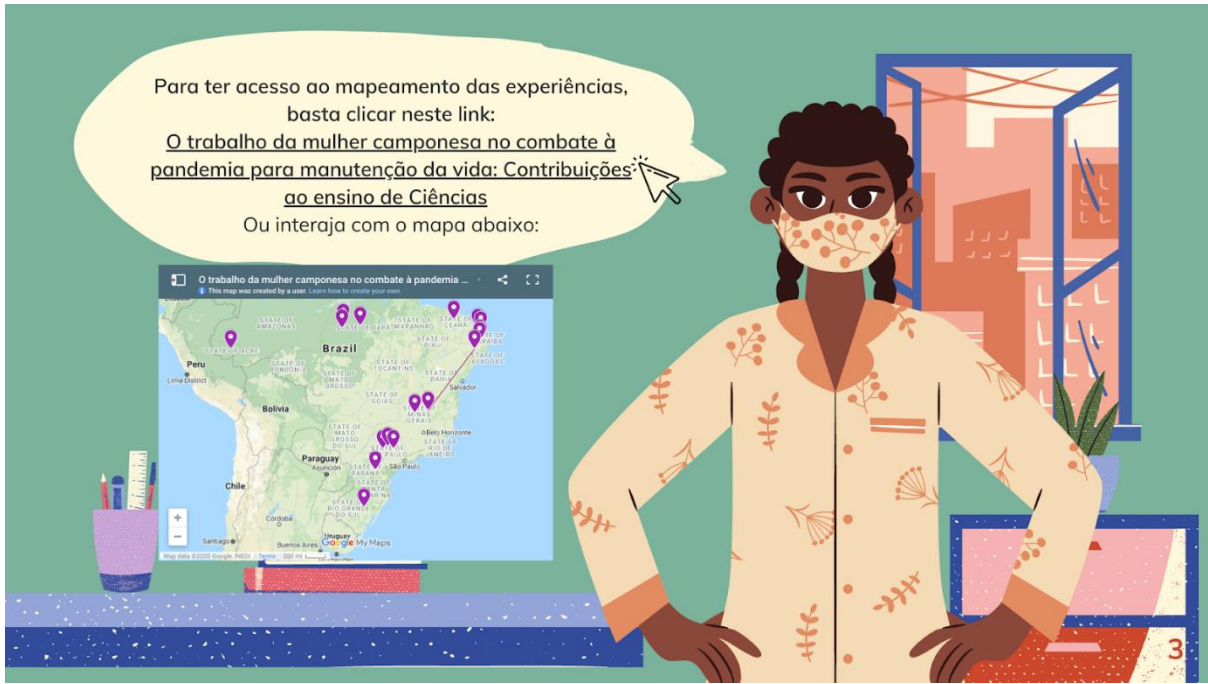
<http://www.ufrgs.br/cepe/res-025-ensino-remoto-emergencial-ere-versao-pagina>>.

Acesso em: novembro de 2020.

UFRGS E. PORTO ALEGRE. DALMOLIN, Antonio Marcos Teixeira; HERNANDEZ, Aline Reis Calvo. **ORIENTAÇÕES GERAIS – ERE 2020/1**, 2020. Disponível em: https://moodle.ufrgs.br/pluginfile.php/3427838/mod_resource/content/1/ORIENTA%C3%87%C3%95ES%20ERE-20ago2020%20%281%29.pdf>. Acesso em: novembro de 2020.

ANEXO 1: Slides completos do material didático instrucional





A intenção desse material é servir como exemplo de correlação de experiências para o ensino de ciências, especialmente em contextos do campo.



5

Algumas palavras e conceitos terão um link de direcionamento até outra página para aprofundamento dos temas.

O mesmo se aplica para os vídeos, matérias e algumas figuras.

Como sinalizador, os links estarão sublinhados e será usado o ícone do cursor:



6

Exemplos escolhidos

Com apoio da Funai, mulheres indígenas de MG e BA produzem 20 mil máscaras de proteção

Com o apoio da Coordenação Regional de Minas Gerais e Espírito Santo, a Funai adotou matéria-prima para mulheres indígenas confectioneiras 15 mil máscaras de proteção que serão distribuídas gratuitamente nas comunidades da Terra Indígena Xavante, em Minas Gerais. Indígenas Tanã, na Bahia, também iniciaram a produção de 5 mil máscaras.

No norte de Minas, costureiras de sete aldeias Xavante vão produzir as máscaras em suas próprias residências, com orientação presencial. O levantamento das mulheres abrangeu uma população de cerca de 7,5 mil indígenas em 17 aldeias da região. Já no município de Tupaci, Bahia, sete costureiras de etnia Tanã iniciaram a confecção das máscaras com o suporte da Coordenação Baiana São Francisco, que realiza a compra dos materiais necessários à produção.

Todas as máscaras possuem três camadas, contendo duas de tecido 100% algodão e uma camada de TNT tecido artificial, de acordo com o que estabelece a Agência Nacional de Vigilância Sanitária (Anvisa). Os indígenas também recebem orientação de servidores da Secretaria Especial de Saúde Indígena (Sesai) sobre a forma correta de uso e higienização das máscaras.

O coordenador regional de Minas Gerais e Espírito Santo, André Sampaio, relembra que tem convívio com as lideranças indígenas, a Funai busca empoderar e valorizar o tecido das comunidades indígenas e apoiar itens de produção, especialmente pelo fato do Povo Xavante viver em uma região de baixo desenvolvimento social e econômico.

Apoio de Coordenação / Funai com informação dos coordenadores regionais Baiano São Francisco e Minas Gerais - Espírito Santo




No agreste pernambucano, assentadas usam costura como fonte de renda e autonomia

A costura foi possível através de ações de formação técnica e transferência de experiências com outros grupos da região.

De Recife
Recife (Pernambuco) - 12 de Agosto de 2020 às 19h



Emilene relembra que há cerca de oito anos as máquinas de costura foram doadas, mas que faltava a técnica para iniciar o trabalho, que foi possível após receberem um curso do município para desenvolver a habilidade de corte e costura. A oportunidade que proporcionou a autonomia das agricultoras, historicamente começou para atender a demanda de produção de vestimentas dos empreendimentos do pólo têxtil da região.

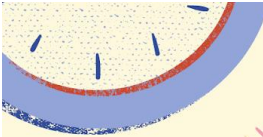



Com tempo, surgiu a oportunidade de trocar experiências com outros grupos. As mulheres do assentamento Santo Antônio se juntaram com as mulheres da Cooperativa de Evidências Flor de Jurema, no município de Gravata, para desenvolverem a arte do bordado. Juntas, os dois grupos de mulheres fortaleceram a própria rede de apoio; contribuíram para alavancar a economia local e ampliar a autonomia financeira por meio das habilidades em corte, costura e bordado.

Hoje, o assentamento Santo Antônio tem cerca de duzentas famílias que vivem da concessão da terra, produzindo alimentos a partir da agricultura familiar e de gerando renda através de iniciativas como a do grupo de costureiras. A área integra o conjunto de assentamentos estaduais administrados por meio do Instituto de Terras e Reforma Agrária de Pernambuco (Iterpe), órgão vinculado à Secretaria de Desenvolvimento Agrário do Estado (DAS).


Edição: Vanessa Gonzaga

disponíveis em:
[Com apoio da Funai, mulheres indígenas de MG e BA produzem 20 mil máscaras de proteção](#)
[No agreste pernambucano, assentadas usam costura como fonte de renda e autonomia](#)

7

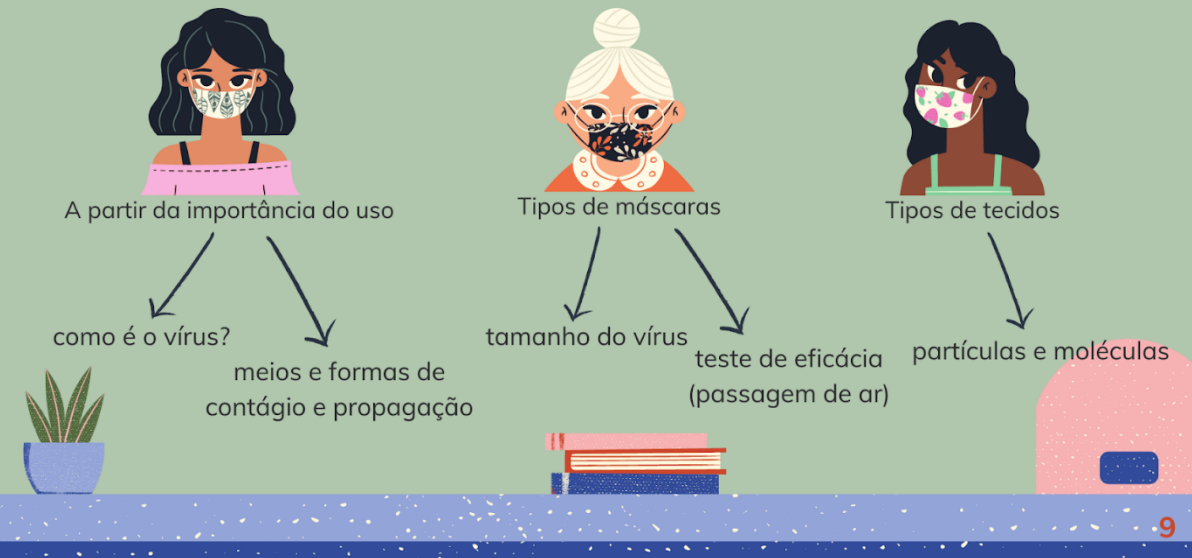





disponível em:
[Funai no combate ao coronavírus - Produção de máscaras](#)



8

Os pontos a serem trabalhados aqui são:



Legenda

para sugestões de abordagens em ESPAÇOS ESCOLARES, serão usados quadros na cor ROXA

para sugestões de abordagens em espaços NÃO ESCOLARES, serão usados quadros na cor MARROM

para APROFUNDAMENTO, ícone da/o educadora, serão usados quadros na cor AMARELA

para SAIBA MAIS/VOCÊ SABIA?, serão usados quadros na cor VERDE ESCURO

Agora estamos
prontas/os para
começar

Os coronavírus
fazem parte de
uma "grande"
família de vírus
que comumente
afeta diversas
espécies de
animais.

pode ser feita uma
análise **TAXONÔMICA**
da família Coronaviridae

podem ser trabalhados
os **gêneros da família** e
quais espécies são
infectadas por eles

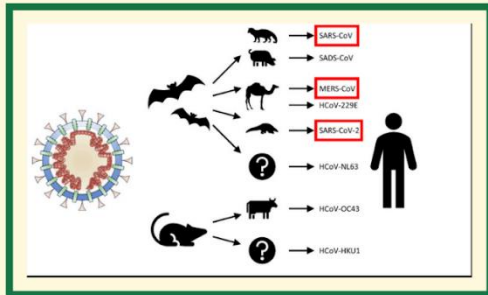
mostrar os **tipos de vírus**
que já são mais conhecidos
e como são tratados

podem ser abordado o
genoma para explicar
estrutura de RNA

que ações coletivas são feitas
para evitar que sejam
propagados nas comunidades

12

Você sabia?



Nos últimos 20 anos, ocorreram duas epidemias de coronavírus, a Síndrome Respiratória Aguda Grave (SARS) que iniciou na China em 2002 causando cerca de 8.094 infecções e 774 mortes, e a Síndrome Respiratória do Oriente Médio (MERS), responsável por uma epidemia persistente na Península Arábica desde 2012, com 862 mortes de 2.506 infectados. Ambas foram associadas com complicações graves do trato respiratório inferior e manifestações extrapulmonares como diarreia, linfopenia, síndrome de disfunção de múltiplos órgãos e com taxas de mortalidade de $\pm 10\% \pm 35\%$, respectivamente.

disponível em:
[COVID-19](#)

13

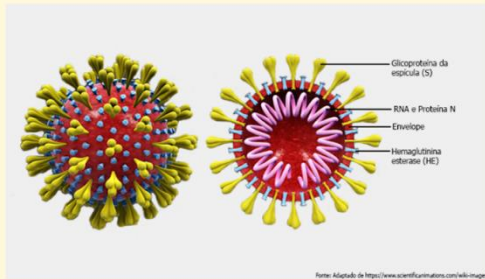
O SARS-CoV-2, o novo coronavírus, foi identificado em dezembro de 2019, em Wuhan, na China e causou a COVID-19, sendo disseminada e transmitida de pessoa para pessoa.

disponível em: [O que é a COVID-19](#), site do Ministério da Saúde



14

Estrutura e tamanho do vírus:



é possível trabalhar partículas e moléculas através de comparação

vídeo disponível em: [CORONAVIRUS versus FIO DE CABELO - Comparação de tamanho](#)

15

Pessoas sintomáticas e assintomáticas:

De acordo com o professor virologista Paulo Eduardo Brandão, da USP e expert em coronavírus, há duas hipóteses sobre como o vírus chegou aos seres humanos:

- o vírus foi entrando em contato aos poucos conosco e desenvolveu-se para que pudesse realizar o salto;
- o vírus teria nos infectado já "pronto" de um morcego e feito a transmissão de forma mais acelerada.

disponível em: [Coronavírus: características, fisiopatogenia, mapa mental e mais](#)

As pessoas que contraem o vírus, podem ser:	SINTOMÁTICAS	ASSINTOMÁTICAS
período de <u>incubação</u> do vírus:	5,1 dias	2 dias
apresentação de sintomas:	11,5 dias	-

Sobre o período de incubação da COVID-19 e suas relações com a quarentena.

16

Saiba mais:

Cerca de 80% dos pacientes de COVID-19 podem ser ASSINTOMÁTICOS ou OLIGOSSINTOMÁTICOS (poucos sintomas), e aproximadamente 20% dos casos detectados requer atendimento hospitalar por apresentarem dificuldade respiratória, dos quais aproximadamente 5% podem necessitar de suporte ventilatório.

disponível em:
[Sobre a Doença](#), site do
Ministério da Saúde.



imagem disponível em: [Qual a diferença entre assintomáticos, pré-sintomáticos e sintomáticos?](#)

17

Formas de transmissão e contágio:

Acontece de uma pessoa doente para outra ou por contato próximo e também através de gotículas, aerossóis e **fômites** contendo partículas virais, como por exemplo:

- Gotículas de saliva;
- Espirro;
- Tosse;
- Catarro;
- Aperto de mão/abraço;
- Aglomerações;
- Objetos ou superfícies contaminadas, como celulares, mesas, talheres, maçanetas, brinquedos, teclados de computador etc.



Para entender melhor como podemos nos infectar, assista o vídeo:
[Coronavírus: como age? Por onde anda? Como evitar?](#)

[Sobre a doença](#), site do Ministério da Saúde

18

Sintomas	Coronavírus Os sintomas vão de leves a severos	Resfriado Início gradual dos sintomas	Gripe Início repentino dos sintomas
Febre	Comum	Raro	Comum
Cansaço	Às vezes	Às vezes	Comum
Tosse	Comum (geralmente seca)	Leve	Comum (geralmente seca)
Espirros	Raro	Comum	Raro
Dores no corpo e mal-estar	Às vezes	Comum	Comum
Coriza ou nariz entupido	Raro	Comum	Às vezes
Dor de garganta	Às vezes	Comum	Às vezes
Diarreia	Raro	Raro	Às vezes, em crianças
Dor de cabeça	Às vezes	Raro	Comum
Falta de ar	Às vezes	Raro	Raro

CORONAVÍRUS Ministério da Saúde

Como se proteger?

manter as mãos sempre limpas (lavar corretamente com água e sabão ou usar álcool 70%)

isolamento social, quando possível e evitar aglomerações

usar máscara SEMPRE que precisar sair de casa

mais formas de se proteger no site do [Ministério da Saúde](#)

Química e o combate ao coronavírus


19

Além das medidas citadas e encontradas no site do Ministério da Saúde, é importante exemplificar de forma visual algumas ações nesse sentido:



1. Lave suas mãos (com água e sabão)
2. Desinfecte suas mãos (com álcool 70%)
3. Mãos longe do rosto
4. Evite ir a restaurantes, peça comida através de entrega
5. Distanciamento Social (2 metros)
6. Desinfecte superfícies
7. Desinfecte suas compras (SIM! você sabe por onde passaram ou quem pegou nelas?)
8. E USE MÁSCARA!

20

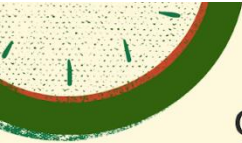


Tipos de diagnóstico:

1. Diagnóstico clínico realizado pelo médico atendente a partir dos sintomas;
2. Clínico-epidemiológico;
3. Clínico-imagem;
4. Laboratorial: RT-PCR, imunológico, ELISA, teste rápido, ECLIA, pesquisa de antígenos;
5. Laboratorial em indivíduo assintomático;

Para entender melhor sobre cada um deles, acesse o site do Ministério da Saúde: [Sobre a doença](#)

21



Saiba mais:

Observatórios sobre os efeitos da pandemia em comunidades tradicionais

Alguns exemplos:

- [Quilombo sem Covid-19:](#)
- [Observatório de Direitos Humanos e Covid-19: via para superação da crise;](#)
- [Observatório vai analisar efeitos da pandemia na agricultura familiar do Vale do Jequitinhonha](#)

[Indígenas, quilombolas e ciganos são mais vulneráveis ao coronavírus](#)

22

Para ter acesso aos números reais atualizados diariamente, das vítimas da COVID-19, você pode procurar no Google por "Coronavírus" e aparecerão os gráficos com as informações. Ou clique aqui embaixo que você será direcionada/o para a página.

Números COVID-19

Brasil e a subnotificação dos casos de COVID-19



23

Ouvi dizer que o coronavírus foi criado em laboratório

Só quem tem sintomas pode transmitir a doença.

Usar máscara por muito tempo causa deficiência de oxigênio

FAKE NEWS

Bebidas alcoólicas previnem a COVID-19

Água com limão e/ou bicarbonato previne coronavírus

Cloroquina cura COVID-19

Ideias para trabalhar Fake News em sala de aula

24

Cuide as informações que você recebe e que compartilha!

Alguns sites com exemplos de Fake News:

[Saúde sem Fake News](#) - Ministério da Saúde

[Mitos e verdades sobre o Coronavírus](#) - Governo do estado do Mato Grosso do Sul

[5 fake news relacionadas à COVID-19](#) - Médicos Sem Fronteiras

[Sanar MED](#)

Sempre confira as fontes!



25

A Rede Nacional de Combate a Desinformação criou um site em que estão reunidas as principais informações (cuidados, diagnósticos, tratamentos, vacinas, etc) sobre a COVID-19.

clique aqui



26

Sobre o uso de máscaras:

estas tem o objetivo principal de diminuir a concentração de vírus que possa infectar uma pessoa suscetível

diminuir a concentração de vírus a partir de uma pessoa infectada



Quando MENOS vírus houver disponíveis para causar a infecção, MENOR a chance de que essa infecção ocorra.

Ao espirrar, os perdigotos ou gotículas de saliva poderão estar carregando milhares ou milhões de partículas virais.

As máscaras vão diminuir a quantidade de vírus que poderão ser inaladas ou exaladas.

mais informações disponíveis no [Artigo: Coronavírus, Covid-19, SARSCoV-2 e outros – um ponto de vista virológico](#)

27

Vídeo mostra quantidade de gotículas que saem da boca ao falar sem máscara



Para entender melhor sobre as partículas que ficam no ar, assista o vídeo da GloboPlay.

28

No próximo slide a intenção é chamar a atenção para o uso de máscara.

Há 2 mulheres usando máscara em uma sala e outra sem na tela de um computador, como em uma chamada de vídeo.

A relação feita é sobre ser indispensável o uso da proteção fora de casa, portanto dá a entender que as 2 mulheres na sala não estão em casa e por isso estão usando máscara em um local fechado, com certa distância entre elas e as janelas permanecem abertas para circulação do ar, e há um álcool gel ao lado do notebook, no canto da tela.



29



30

Existem diversos modelos e formas de máscaras, assim como variação de eficácia também

EFICIÊNCIA DE MÁSCARAS NA PROTEÇÃO CONTRA VÍRUS

Nível de Eficácia	Modelo de Máscara
Muito alta	Máscara N95
Alta	Máscara cirúrgica
	Filtro de papel
	Malha 100% algodão - 3 camadas
Moderada	Malha 100% algodão - 2 camadas
	Tricoline 97% algodão - 2 camadas
	Pano multiluso - 3 camadas
Baixa	Malha 100% algodão - 1 camada
	Tricoline 97% algodão - 1 camada
	TNT gramatura 40 - 3 camadas
Muito baixa	Pano multiluso - 2 camadas
	Pano multiluso - 1 camada
	TNT gramatura 40 - 2 camadas
	Máscara de confeiteiro
	TNT gramatura 40 - 1 camada

Método: Imagem e Espectroscopia Óptica
 Responsáveis: Prof. Maurício Foschini / Prof. Adamo Ferreira Gomes do Monte (docentes do Instituto de Física da Universidade Federal de Uberlândia)

disponível em: [Físicos da UFU avaliam quais máscaras são mais eficientes contra coronavírus](#)

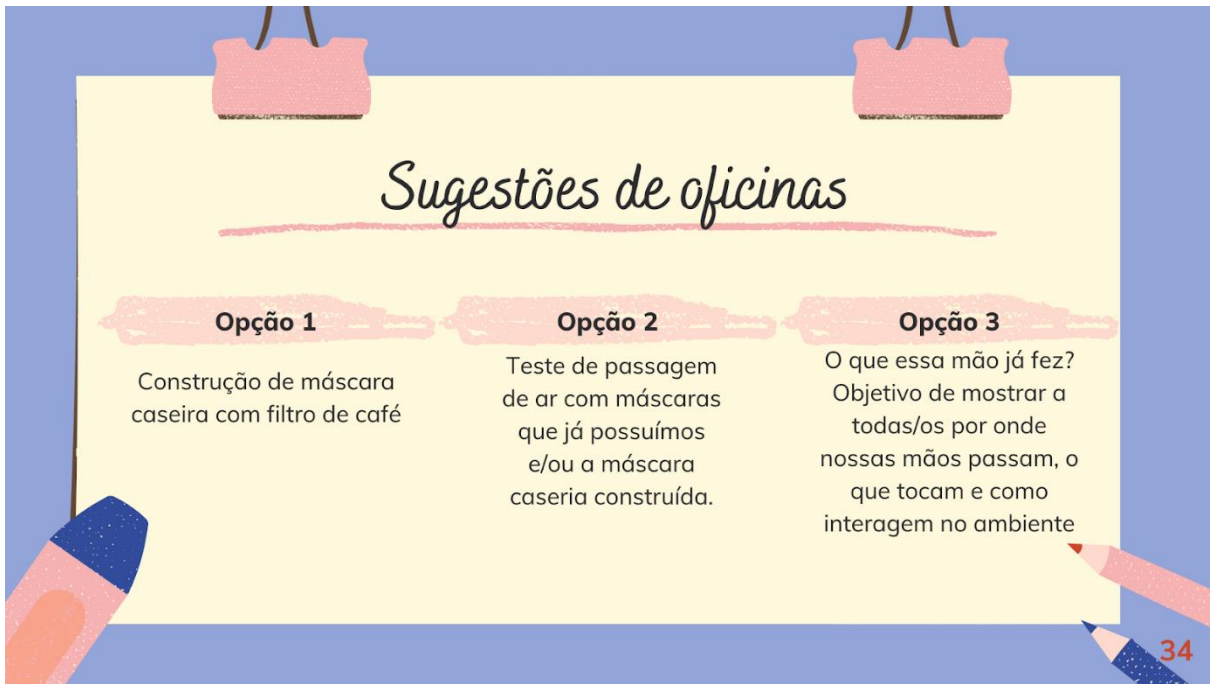
31

Análise técnica e didática sobre máscaras

professor Henrique Toma da USP

disponível em: [Qual tipo de máscara é melhor? - Uma análise técnica e didática](#)

32



Opção 1:

Construção de máscara caseira (baixo custo)

Materiais:

- filtro de café;
- saquinho mais resistente (tipo Zip Lock), de 18 cm ou abertura em uma máscara de pano;
- tesoura;
- cordão (barbante, elástico, etc).

HIGIENIZE BEM AS MÃOS ANTES DE FAZER!

Modo de fazer:

- corte cerca de 6cm da parte superior do saquinho (o tamanho pode variar de acordo com o seu rosto);
- faça 3 pequenos furos de cada lado das laterais e 2 maiores no centro (onde ficarão nariz e boca);
- meça o tamanho do filtro e corte as sobras;
- meça, corte e passe o cordão pelos furos laterais;
- higienize tudo e aproveite sua máscara!



35

Opção 2:

Teste de passagem de ar (nível de proteção)

Você vai precisar de:

- diferentes tipos (tecidos/materiais) de máscara, máscara com abertura para colocar um filtro e/ou máscara de filtro de café (opção 1 de oficina);
- isqueiro

Como fazer:

- coloque a máscara, acenda o isqueiro e assope, observe se ele apaga ou não;
- teste com os outros tipos e veja quais os resultados.



36

Oficina adaptada do Manual de Metodologias Participativas, p 43.

Opção 3:

O que essa mão já fez?

Como fazer a forma 1:

- cada pessoa faz um molde da sua mão;
- escrever nesse molde "O que essa mão já fez? Por onde passou?" (exemplo: celular, garrafinhas, maçanetas, torneiras, cartão, dinheiro, chaves, ônibus, compras, etc)

Objetivo:

- resgatar o percurso por onde nossas mãos passam, o que tocam, carregam e como interagem com o ambiente.

Materiais:

forma 1:

- folhas (ofício, sulfite);
- canetinhas

forma 2:

- tinta guache;
- luvas (opcional)

Como fazer a forma 2:

- cada pessoa pega uma pequena quantidade de tinta e espalha pelas mãos (ou pelas luvas caso esteja com elas);
- toque superfícies (que possam ser sujas neste momento), rosto, objetos e observe como se espalha fácil;
- ao lavar as mãos reparar a importância de higienizar bem todas as partes.

37

Opção 3:

O que essa mão já fez?


Reflexões:

- quantas vezes essa mão foi/é higienizada ao longo do dia?;
- quantas/quais lugares/coisas se repetem e quantas pessoas passam por essas mesmas situações

Assista os vídeos a seguir para se informar e inspirar!



38




Repositório de todos os links utilizados neste material:

Para ter acesso à planilha, clique no ícone abaixo:



39



Universidade Federal do
Rio Grande do Sul
Faculdade de Educação

Licenciatura em Educação
do Campo - Ciências da
Natureza



● ● ●
Este trabalho foi desenvolvido para a disciplina
de Estágio de Docência III - Ensino Médio:
Biologia, Química e Física

Educanda: Dhiulia Gony Nury Soares

Email para contato:
dhiuliagony@gmail.com

Orientadores:
prof^a Dra. Marilisa Hoffmann
prof. Dr. Saul Schirmer
prof. Dr. José Vicente Robaina



2020

40



Se você for educador/a (espaço escolar ou não escolar), responda o questionário no link ao lado contando sua experiência.



ANEXO 2: Mapa interativo das experiências das mulheres camponesas e Covid-19

