

Julho 2022

MESTRADO EM EDUCAÇÃO PRÉ-ESCOLAR E ENSINO DO 1.º CICLO DO ENSINO BÁSICO

Os contributos da educação artística para a sensibilização de crianças do Pré-escolar e 1.º Ciclo do Ensino Básico

RELATÓRIO DE ESTÁGIO APRESENTADO À
ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO DE PAULA FRASSINETTI
PARA A OBTENÇÃO DE
GRAU DE MESTRE EM EDUCAÇÃO PRÉ-ESCOLAR E ENSINO DO 1.º CICLO DO ENSINO BÁSICO

DE

Ana Sofia Bento Moreira

ORIENTAÇÃO

Doutora Sandra Mónica Figueiredo de Oliveira



PAULA
FRASSINETTI

Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti
Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico

Os contributos da educação artística para a sensibilização de crianças do Pré-Escolar e 1º Ciclo do Ensino Básico

Uma intervenção focada na Educação Alimentar Sustentável

Ana Sofia Bento Moreira
Orientadora: Doutora Sandra Mónica Figueiredo de Oliveira

Porto, 202



Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti
Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico

Os contributos da educação artística para a sensibilização de crianças do Pré-Escolar e 1º Ciclo do Ensino Básico

Uma intervenção focada na Educação Alimentar Sustentável

Ana Sofia Bento Moreira
Orientadora: Doutora Sandra Mónica Figueiredo de Oliveira

*Relatório de Investigação apresentado à Escola Superior de Educação de
Paula Frassinetti para obtenção de grau de Mestre em Educação Pré-
Escolar e Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico*

Porto, 2022



Dedicatória

Dedicado ao meu avô Fernando.
Avô brincalhão, das cantigas e das lengalengas.
Avô inventor, do baloiço e do moinho.
Avô sonhador, de um dia ver os seus netos formados.
Onde quer que estejas, sei que estás feliz.



Agradecimentos

Termina assim mais uma etapa crucial da minha vida, para dar lugar a outra que se adivinha exigente, mas seguramente muito especial. Nestes longos cinco anos, foram muitas as pessoas que estiveram do meu lado e a quem tenho de agradecer por me terem apoiado na concretização deste sonho.

À minha orientadora Doutora Professora Sandra Mónica Figueiredo de Oliveira pela disponibilidade e orientação na investigação realizada e por todo conhecimento transmitido durante o meu percurso académico;

À educadora Alzira Mendes, pela profissional notável e sensível, que me guiou e orientou em todo o período de estágio. Dando-me espaço para expressar as minhas qualidades, autonomia para mostrar as minhas capacidades, confiança para ser autêntica;

À professora Vanessa Mesquita, por me receber de braços abertos. Por me ter dado a liberdade de mostrar o meu trabalho. Por me incentivar sempre a fazer mais e melhor;

Aos grupos de crianças do Pré-Escolar e do 1º CEB, por tudo o que aprendi com eles que fizeram crescer enquanto profissional e pessoa.

À minha mãe, por ser o meu pilar, o meu porto seguro que me incentiva a lutar pelos meus sonhos e que me ampara sempre que preciso;

À minha família, por ser a minha maior fonte de inspiração e o melhor exemplo de união, resiliência e amor;

Aos meus afilhados, pela força que me dão e pelo abraço reconfortante que muitas vezes preciso;

À minha madrinha académica, por me ter transmitido o seu gosto e a vocação pela educação de infância;

Aos meus amigos, por me fazerem acreditar sempre em mim e estarem do meu lado em todas as etapas da minha vida.

À minha Conde, pela amizade, por todos os sorrisos que me arrancou, por ter trazido cor, alegria e luz à minha vida.

À minha Jess, por ter sido a minha parceira destes cinco anos, pelos momentos únicos e inesquecíveis que vivemos juntas.



Resumo

No presente relatório de investigação pretende-se compreender os contributos da educação artística no processo de sensibilização, de crianças em idade Pré-Escolar e 1º Ciclo do Ensino Básico, para a temática da educação alimentar sustentável, focada no desperdício. Neste sentido, para dar resposta a esta discussão torna-se imprescindível envolver os alunos neste processo, através de um conjunto de atividades que promovam a reflexão e a mudança. Assim sendo, foram delineados os seguintes objetivos: i) Compreender os contributos da educação artística para a promoção e sensibilização de hábitos alimentares saudáveis e sustentáveis; ii) Explicitar a importância da educação alimentar sustentável na contemporaneidade. Trata-se de uma investigação de natureza qualitativa, onde se utilizou como recolha de dados a observação participante e o inquérito por entrevista. Este projeto concretizou-se em duas valências distintas, o Pré-escolar e 1º Ciclo do Ensino Básico, sendo que, no total, envolveu 45 alunos e 2 professores. Os dados recolhidos possibilitaram concluir que a educação artística é fundamental no processo de sensibilização e consciencialização dos alunos visto que permiti-lhes expressar a sua visão face às questões do mundo. Do mesmo modo, este projeto despertou-os para a mudança de atitudes e comportamentos e possibilitou, conseqüentemente, percecionar o futuro numa perspetiva mais sustentável.

Palavras-chave: Educação Artística, Sustentabilidade, Educação alimentar, Sensibilização, Escola



Abstract

This research report aims to understand the contributions of art education in the process of raising the awareness of pre-school and primary school children to the theme of sustainable food education, focused on waste. Thus, in order to find an answer to this discussion, it is essential to involve students in this process, through a set of activities that promote reflection and change. Therefore, the following objectives were outlined: i) Understand the contributions of art education to the promotion and awareness of healthy and sustainable eating habits; ii) Explain the importance of sustainable food education in contemporary times. This is a qualitative research project, where participant observation and interview surveys were used for data collection. This project was carried out in two different contexts, Pre-school and Primary School, and, in total, involved 45 students and 2 teachers. The data collected made it possible to conclude that artistic education is fundamental in the process of raising awareness of students as it allows them to express their vision of world issues. Furthermore, this project has awakened their changing of attitude and behavior and consequently enabled them to perceive the future in a more sustainable perspective.

Keywords: Artistic Education, Sustainability, Food Education, Awareness, School



Índice

Introdução	1
Capítulo I - Enquadramento Teórico.....	3
Os desafios da escola do século XXI.....	3
Educação artística na contemporaneidade	6
Sensibilização e Arte: que relação?	9
A educação alimentar	11
As finalidades da educação alimentar	11
O papel da escola no processo da educação alimentar	12
A sustentabilidade.....	14
Desperdício alimentar: um desafio da atualidade	15
Educação artística, Educação Alimentar e Sustentabilidade	16
Capítulo II - Contexto Organizacional.....	17
Caracterização da Instituição	17
Caracterização do grupo do Pré-Escolar.....	18
Caracterização do grupo do 1º Ciclo do Ensino Básico	19
Capítulo III- Enquadramento Metodológico.....	20
Metodologias de investigação.....	20
Objetivos de estudo.....	21
Amostra.....	21
Técnicas de recolha de dados.....	22
Método de intervenção	23
Capítulo IV- Apresentação e análise dos dados da investigação	25
Análise das entrevistas	25
Análise das atividades	33
Atividades do Pré-escolar	33
Atividades do 1º Ciclo do Ensino Básico	60
Triangulação dos dados	81
Limitações do estudo.....	84
Considerações Finais.....	85
Referências Bibliográficas.....	86
Anexos	1



Índice de anexos

- Anexo I – Guião de entrevistas aos profissionais das três áreas
- Anexo II – Guiões de atividades do Pré-escolar e do 1º CEB
- Anexo III – Respostas dos entrevistados nos diferentes parâmetros
- Anexo IV – Grelhas de avaliação das atividades do Pré-escolar e do 1º CEB
- Anexo V – Debate sobre a sustentabilidade a partir da obra “O Protesto”
- Anexo VI – Realização da atividade “Robôs e Máquinas Ambientais do futuro”
- Anexo VII – Resultados finais dos “Robôs e Máquinas Ambientais do futuro”
- Anexo VIII – Resultados finais dos cartazes de protesto
- Anexo IX – Realização da atividade “fruta feia vs fruta bonita” em casa
- Anexo X – Resultados finais da distinção entre fruta bonita e fruta feia
- Anexo XI – Projetos do mercadinho das frutas feias
- Anexo XII – Registo “O que é que queremos fazer no nosso mercado?”
- Anexo XIII – Realização do registo “O que é que queremos fazer no nosso mercado?”
- Anexo XIV – Visualização do registo na parede da sala
- Anexo XV – Realização das esculturas de frutas feias
- Anexo XVI – Teto do mercado das frutas feias
- Anexo XVII – Realização da atividade das caixas para o mercado
- Anexo XVIII – Registo “Quais as frutas que vamos usar na nossa salada de fruta?”
- Anexo XIX – Ida ao refeitório
- Anexo XX – Ida à mercearia
- Anexo XXI - Lavagem da fruta
- Anexo XXII – Descascar e cortar as frutas para a salada
- Anexo XXIII – Carimbagem da beterraba
- Anexo XXIV – Construção dos quadros com cascas de fruta
- Anexo XXV – Resultado final dos quadros com cascas de fruta
- Anexo XXVI – Preçário do mercadinho das frutas feias
- Anexo XXVII – Convite para o mercadinho das frutas feias
- Anexo XXVIII – Entrega dos convites às salas e turmas
- Anexo XXIX – Inauguração do mercadinho das frutas feias
- Anexo XXX – As “coisas bonitas” que as salas trouxeram para pagar o cabaz
- Anexo XXXI – Registo “O que significa a sustentabilidade?”
- Anexo XXXII – Registo “Atitudes e comportamentos sustentáveis”
- Anexo XXXIII – Registo “O que significa protestar?”
- Anexo XXXIV – Registo “O que gostarias de perguntar a uma engenheira ambiental?”
- Anexo XXXV – Sessão com a engenheira ambiental
- Anexo XXXVI – Registo “O que é que polui o nosso planeta?”
- Anexo XXXVII - Registo “Quais são os comportamentos que devemos adotar para não poluir o nosso planeta?”
- Anexo XXXVIII - Registo “O que precisa de ter um cartaz de protesto?”
- Anexo XXXIX – Grupos de trabalho
- Anexo XXXX – Realização dos cartazes de protesto
- Anexo XXXXI – Cartazes de protesto afixados na parede
- Anexo XXXXII – Resultados finais dos robôs sustentáveis
- Anexo XXXXIII – Fichas técnicas preenchidas pelos grupos
- Anexo XXXXIV – Registo “O que significa desperdício alimentar?”
- Anexo XXXXV – Sessão com o Projeto da Fruta Feia
- Anexo XXXXVI – Atividade quadros com cascas de fruta
- Anexo XXXXVII – Resultados finais dos quadros com cascas de fruta
- Anexo XXXXVIII – Atividade da Land Art na Quinta do Covelo
- Anexo XXXXIX – Resultados finais da Land Art
- Anexo XXXXX – Gráfico relativo à pergunta “O que é que aprendeste com este projeto?”
- Anexo XXXXXI - Gráfico relativo à pergunta “Qual foi a tua atividade preferida?”



Índice de quadros, gráficos e figuras

Índice de quadros

- Quadro 1 – Profissionais entrevistados
- Quadro 2 – Programa de atividades realizadas na valência do Pré-Escolar
- Quadro 3 – Programa de atividades realizadas na valência do 1º Ciclo do Ensino Básico
- Quadro 4 – Guião de entrevista ao projeto da fruta feia
- Quadro 5 – Guião de entrevista ao projeto Todos Pra Mesa
- Quadro 6 – Guião de entrevista ao projeto Claraboia
- Quadro 7 – Identificação socioprofissional dos entrevistados
- Quadro 8 – Caracterização dos projetos entrevistados
- Quadro 9 – Implicações dos projetos nas três áreas em estudo
- Quadro 10 – Escala descritiva de avaliação
- Quadro 11 – Registo com as respostas dadas à questão “Quais são os comportamentos que devemos adotar para não poluir o nosso planeta?”
- Quadro 12 – Grupos de trabalho para a realização das atividades

Índice de gráficos

- Gráficos 1 – Gráficos relativos ao desenvolvimento interpessoal do grupo do pré-escolar na atividade 1
- Gráficos 2 – Gráficos relativos ao desenvolvimento pessoal do grupo do pré-escolar na atividade 1
- Gráficos 3 – Gráficos relativos ao pensamento crítico do grupo do pré-escolar na atividade 1
- Gráficos 4 – Gráficos relativos ao pensamento crítico do grupo do pré-escolar na atividade 2
- Gráficos 5 – Gráficos relativos ao desenvolvimento interpessoal do grupo do pré-escolar na atividade 2
- Gráficos 6 – Gráficos relativos ao desenvolvimento pessoal do grupo do pré-escolar na atividade 2
- Gráficos 7 – Gráficos relativos ao desenvolvimento pessoal do grupo do pré-escolar na atividade 3
- Gráficos 8 – Gráficos relativos ao desenvolvimento interpessoal do grupo do pré-escolar na atividade 3
- Gráficos 9 – Gráficos relativos ao desenvolvimento pessoal do grupo do pré-escolar na atividade 4
- Gráficos 10 – Gráficos relativos ao pensamento crítico do grupo do pré-escolar na atividade 4
- Gráficos 11 – Gráficos relativos ao desenvolvimento interpessoal do grupo do pré-escolar na atividade 4
- Gráficos 12 – Gráficos relativos ao desenvolvimento pessoal do grupo do pré-escolar na atividade 5
- Gráficos 13 – Gráficos relativos ao desenvolvimento interpessoal do grupo do pré-escolar na atividade 5
- Gráficos 14 – Gráficos relativos ao pensamento crítico do grupo do pré-escolar na atividade 5
- Gráficos 15 – Gráficos relativos ao pensamento crítico do grupo do pré-escolar na atividade 6
- Gráficos 16 – Gráficos relativos ao desenvolvimento pessoal do grupo do pré-escolar na atividade 6
- Gráficos 17 – Gráficos relativos ao desenvolvimento interpessoal do grupo do pré-escolar na atividade 6
- Gráficos 18 – Gráficos relativos ao desenvolvimento pessoal do grupo do pré-escolar na atividade 7
- Gráficos 19 – Gráficos relativos ao desenvolvimento interpessoal do grupo do pré-escolar na atividade 7
- Gráficos 20 – Gráficos relativos ao pensamento crítico do grupo do pré-escolar na atividade 7
- Gráficos 21 – Gráficos relativos ao desenvolvimento pessoal do grupo do pré-escolar na atividade 8
- Gráficos 22 – Gráficos relativos ao desenvolvimento interpessoal do grupo do pré-escolar na atividade 8
- Gráficos 23 – Gráfico relativo ao pensamento crítico do grupo do pré-escolar na atividade 8
- Gráficos 24 – Gráficos relativos ao pensamento crítico do grupo do pré-escolar na atividade 9
- Gráficos 25 – Gráficos relativos ao desenvolvimento pessoal do grupo do pré-escolar na atividade 9
- Gráficos 26 – Gráficos relativos ao desenvolvimento interpessoal do grupo do pré-escolar na atividade 9
- Gráficos 27 – Gráfico relativo ao pensamento crítico do grupo do pré-escolar na atividade 10
- Gráficos 28 – Gráficos relativos ao desenvolvimento interpessoal do grupo do pré-escolar na atividade 10
- Gráficos 29 – Gráficos relativos ao desenvolvimento pessoal do grupo do pré-escolar na atividade 11
- Gráficos 30 – Gráficos relativos ao desenvolvimento interpessoal do grupo do pré-escolar na atividade 11
- Gráficos 31 – Gráficos relativos ao pensamento crítico do grupo do 1º CEB na atividade 1
- Gráficos 32 – Gráficos relativos ao desenvolvimento interpessoal do grupo do 1º CEB na atividade 1
- Gráficos 33 – Gráficos relativos ao desenvolvimento pessoal do grupo do 1º CEB na atividade 1
- Gráficos 34 – Gráfico relativo à noção de sustentabilidade
- Gráficos 35 – Gráfico relativo à noção de protesto
- Gráficos 36 – Gráficos relativos ao desenvolvimento pessoal do grupo do 1º CEB na atividade 2
- Gráficos 37 – Gráficos relativos ao desenvolvimento interpessoal do grupo do 1º CEB na atividade 2



Gráficos 38– Gráficos relativos ao pensamento crítico do grupo do 1º CEB na atividade 2
Gráficos 39– Gráficos relativos ao sentimento de responsabilidade ambiental
Gráficos 40– Gráficos relativos ao desenvolvimento interpessoal do grupo do 1º CEB na atividade 3
Gráficos 41– Gráficos relativos à arte na atividade 3
Gráficos 41– Gráficos relativos ao desenvolvimento interpessoal do grupo do 1º CEB na atividade 4
Gráficos 43– Gráficos relativos à arte da atividade 4
Gráficos 44– Gráficos relativos ao pensamento crítico da atividade 5
Gráficos 45– Gráfico relativo à noção de desperdício alimentar
Gráficos 46– Gráficos relativos ao desenvolvimento pessoal do grupo do 1º CEB na atividade 5
Gráficos 47– Gráficos relativos ao desenvolvimento interpessoal do grupo do 1º CEB na atividade 5
Gráficos 48– Gráficos relativos ao desenvolvimento pessoal do grupo do 1º CEB na atividade 6
Gráficos 49– Gráficos relativos ao desenvolvimento interpessoal do grupo do 1º CEB na atividade 6
Gráficos 50– Gráficos relativos ao pensamento crítico do grupo do 1º CEB na atividade 6
Gráficos 51– Gráfico relativo à sensibilidade estética
Gráficos 52– Gráficos relativos desenvolvimento interpessoal do grupo do 1º CEB na atividade 7
Gráficos 53– Gráficos relativos à arte do grupo do 1º CEB na atividade 7
Gráficos 54– Gráficos relativos desenvolvimento interpessoal do grupo do 1º CEB na atividade 8
Gráficos 55– Gráficos relativos à arte do grupo do 1º CEB na atividade 8
Gráfico 56.. Gráfico relativo à pergunta “O que aprendeste com este projeto?” respondido pelo 1º CEB
Gráfico 57. Gráfico relativo à pergunta “Qual foi a tua atividade preferida?” respondido pelo 1º CEB

Índice de figuras

Fig. 1. Registo em teia das respostas à questão “Porque é que os animais deixaram de fazer aquilo que gostavam?”
Fig.2. Registo em Teia das respostas à questão “O que significa a palavra sustentabilidade?”
Fig. 3. Realização da atividade “Robôs e Máquinas Ambientais do Futuro”
Fig. 4. Resultado final do Super-Robô
Fig. 5. Resultado final do Robô Baralhado
Fig. 6. Resulta final da Máquina da Super-Água
Fig. 7. Resultado final do Robô Fábrica
Fig. 8. Resultado final do Robô limpa Cidades
Fig. 9. A Máquina de Colorir o Ambiente
Fig. 10. Resultado final do robô que protege os animais
Fig. 11. Resultado final da máquina do Crescimento das Árvores
Fig. 12. Resultado final da máquina das Bolas de Sabão
Fig. 13. Resultado final da. máquina limpadora de toda a água do mar
Fig. 14. Resultado final da máquina que limpa o lixo
Fig. 15. A Máquina dos Corações
Fig. 16. Resultado final da máquina das árvores bonitas
Fig. 17. Resultado final da máquina de fazer árvores
Fig. 18. Resultado final da máquina de colorir o ambiente
Fig. 19. Resultado final da máquina que limpa
Fig. 20. Resultado final da máquina das bolas de sabão
Fig. 21. Resultado final da máquina que limpa tudo
Fig. 22. Resultado final da máquina que limpa a água do mar
Fig. 23. Resultado final do robô X
Fig. 24. Resultado final da máquina que aspira fumo
Fig. 25. “E o lobo deixou de uivar. Protejam-no.”
Fig.26. “Proteger. Respeitar. Cuidar.”
Fig. 27. “Piu Piu! Piu Piu! Nós gostávamos que este passarinho cantasse para sempre.”
Fig.28. “Feliz grande rua!! Não atires comida para o lixo!!”
Fig.29. “Salvem os passarinhos!”
Fig. 30. “Parem de deitar lixo na natureza, rios e oceanos.”
Fig.31. “É proibido deitar lixo para o chão.”
Fig.32.. “Não deem lixo para o chão.”
Fig.33. “Precisamos de respirar ar puro!” “Não deem lixo para o ambiente”
Fig.34. A M.C. em casa a realizar a tarefa pedida, desenhando uma banana feia e uma banana bonita



- Fig.35. Trabalhos de algumas crianças sobre a distinção entre fruta bonita e fruta feia.
- Fig.36. Resultados finais com os projetos do mercadinho
- Fig.37. Registo “O que é que queremos fazer no nosso mercado?”
- Fig.38. A C., a M., a M.I. e a M.J ilustram o registo “O que é que queremos fazer no nosso mercado?”
- Fig.39. O J.D., o M., o L., a M.I. e o B. observam atentamente o registo para perceber qual a próxima tarefa que vão realizar
- Fig.40. A M.I. mostra a sua escultura (primeira figura)/
Nas restantes figuras a M.C. e a C. pintam as suas esculturas de frutas feias.
- Fig.41. Resultado final do teto do mercadinho das frutas feias
- Fig.42. A C. esforça-se para inserir o fio no furo da caixa
- Fig.43. Grupo de crianças a fazer as caixas para as frutas e os legumes
- Fig.44. Registo realizada pela estagiária juntamente com as crianças respondendo à questão “Quais as frutas que vamos usar na nossa sala de fruta?”
- Fig.45. Grupo questionar a cozinheira da instituição sobre os frutos que ela pode ceder para a salada de fruta
- Fig.46. Grupo de crianças na mercearia
- Fig.47. O L- e M- questionam o senhor da mercearia
- Fig.48. O grupo de crianças lava e desinfeta a fruta
- Fig.49. A M., o M. e o B. descascam a fruta para a salada
- Fig.50. Preservação das cascas para os quadros
- Fig.51. O A. faz a carimbagem da beterraba na tela
- Fig.52. O T. e a C. carimbam a beterraba na tela
- Fig.53. Os grupos no processo de construção do seu quadro com cascas de fruta
- Fig.54. “Sol Cintilante”
- Fig.55. “Peixe Colorido”
- Fig.56. “A Cara da Menina”
- Fig.57. “A Árvore”
- Fig.58.. O T.M. a pintar o coração do preçário
- Fig.59. Resultado final do preçário afixado no mercadinho das frutas feias
- Fig.60.. A M.J. ajudar a M. na concretização do convite
- Fig.61. Resultado final do convite
- Fig.62. Entrega do convite à sala dos 3 anos
- Fig.63. O M. dá a conhecer o mercadinho às crianças da sala de 1 ano
- Fig.64.. O L. oferece um cabaz à sala do berçário
- Fig.65. O 1º ano trouxe uma lista de palavras bonitas
- Fig.66. A sala dos 3 anos trouxe desenhos bonitos
- Fig.67. Teia de registo “O que significa sustentabilidade?”
- Fig.68. Teia de registo “Atitudes e comportamentos sustentáveis”
- Fig.69. Teia de registo “O que significa protestar?”
- Fig.70. Teia de registo “O que gostarias de perguntas a uma engenheira ambiental?”
- Fig.71. Grupo de alunos a assistir à sessão da engenheira ambiental
- Fig.72. Teia de registo “O que é que polui o nosso planeta?”
- Fig.73. Teia de registo “O precisa de ter um cartaz de protesto?”
- Fig.74. Grupo azul a realizar o seu cartaz de protesto
- Fig.75.. Grupo cor-de-rosa a realizar o seu cartaz de protesto
- Fig.76. Resultados finais dos cartazes de protesto
- Fig.77. Resultado final do robô do grupo azul
- Fig.78. Resultado final do trabalho do grupo vermelho
- Fig.79. Resultado final do trabalho do grupo roxo
- Fig.80. Resultado final do trabalho do grupo verde
- Fig.81. Resultado final do trabalho do grupo cor-de-rosa
- Fig.82. Resultado final do trabalho do grupo amarelo
- Fig.83. Ficha técnica do grupo cor-de-rosa
- Fig.84. Ficha técnica do grupo roxo
- Fig.85. Ficha técnica do grupo verde
- Fig.86. Ficha técnica do grupo azul
- Fig.87. Ficha técnica do grupo amarelo



- Fig.88. Ficha técnica do grupo vermelho*
Fig.89. Teia de registo “O que significa desperdício alimentar?”
Fig.90. A turma assiste a um vídeo demonstrado pelos dinamizadores da fruta feia
Fig.91. Os alunos exploram frutas e legumes feios
Fig.92. Cabazes com frutas e legumes feios que os alunos levaram para casa
Fig.93. Jogos realizados no exterior com os dinamizadores da fruta feia
Fig.94. Organização da quantidade de peças de fruta em pictogramas
Fig.95. Organização da quantidade de peças de fruta em gráficos de pontos
Fig.96. A C. descasca uma pera no momento de fazer a salada de fruta
Fig.97. O J.M. descasca uma pera no momento de fazer a salada de fruta
Fig.98. O grupo azul a realizar o seu quadro com cascas de fruta
Fig.99. O grupo roxo a realizar o seu quadro com cascas de fruta
Fig.100. O grupo vermelho a realizar o seu quadro com cascas de fruta
Fig.101. O grupo amarelo a realizar o seu quadro com cascas de fruta
Fig.102. O grupo cor-de-rosa a realizar o seu quadro com cascas de fruta
Fig.103. O grupo verde a realizar o seu quadro com cascas de fruta
Fig.104. Resultado final do grupo roxo
Fig.105. Resultado final do grupo vermelho
Fig.106. Resultado final do grupo verde
Fig.107. Resultado final do grupo cor-de-rosa
Fig.108. Resultado final do grupo azul
Fig.109. Resultado final do grupo amarelo
Fig.110. O grupo escuta as dinamizadoras da Quinta do Covelo que explicam as regras do local
Fig.111. O. a construir a obra de arte do seu grupo
Fig.112. As crianças exploram o espaço e recolhem para elementos da natureza para a sua obra
Fig.113. M.C. a construir a obra de arte do seu grupo
Fig.114. A C. utiliza o seu boné para recolher pétalas e trazer para a obra de arte do seu grupo
Fig.115. Resultado final da Land Art do grupo azul
Fig.116. Resultado final da Land Art do grupo verde
Fig.117. Resultado final da Land Art do grupo cor-de-rosa
Fig.118. Resultado final da Land Art do grupo amarelo
Fig.119. Resultado final da Land Art do grupo vermelho
Fig.120. Resultado final da Land Art do grupo roxo

Lista de abreviaturas

CEB – Ciclo do Ensino Básico



Introdução

O presente relatório de investigação emergiu no âmbito do Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico, da Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti, sob orientação da Doutora Sandra Mónica Figueiredo de Oliveira. Com esta investigação pretende-se compreender os contributos da educação artística, no processo de sensibilização de crianças em idade Pré-Escolar e 1º Ciclo do Ensino Básico, para a temática da educação alimentar sustentável, focada no desperdício.

Para tal, emergiram as seguintes perguntas de partida: Quais os contributos da educação artística na sensibilização de crianças em idade pré-escolar e 1º CEB? Qual a importância da educação alimentar sustentável na contemporaneidade?

Face às perguntas de partida delineadas, salienta-se como principais objetivos deste projeto:

- Compreender os contributos da educação artística para a promoção e sensibilização de hábitos alimentares saudáveis e sustentáveis.
- Explicitar a importância da educação alimentar sustentável na contemporaneidade.

Quanto à metodologia de investigação foi selecionada a entrevista semiestruturada. As mesmas foram realizadas a três profissionais de diferentes áreas relacionadas com as temáticas do presente relatório de investigação. Para tal, foi elaborado os guiões de entrevista que permitiram responder a questões relacionadas com a temática em estudo. No que concerne à intervenção, esta será concretizada numa Instituição Privada de Solidariedade Social, situada no concelho do Porto, nas valências do Pré-Escola e do 1º Ciclo do Ensino Básico. No Pré-Escolar com um grupo de crianças com idades entre os 3 e os 4 anos e no 1º CEB num grupo de 1º ano de escolaridade.

Relativamente à estrutura do relatório, este apresenta um alinhamento construtivo, coerente e conciso que assenta no Capítulo I, Capítulo II, Capítulo III, Capítulo IV e uns dois últimos tópicos finais. A sequência escolhida obedece a uma lógica de entendimento que permitirá abordar as temáticas principais pela ordem dos conceitos mais gerais para os mais específicos.



No primeiro capítulo considerou-se fundamental dedicar ao enquadramento teórico que sustenta todo o trabalho de investigação elaborado. O mesmo será desenvolvido a partir de cinco grandes subtítulos, respetivamente, os desafios da Escola do século XXI; a Educação Artística na Contemporaneidade; a Educação Alimentar; a Sustentabilidade e um último tópico sobre Educação Artística, Educação Alimentar e Sustentabilidade.

O primeiro subtítulo, irá debruçar o foco nos desafios que a escola enfrenta em pleno século XXI, referenciando as mudanças do paradigma educacional. O segundo subtítulo aborda o tema central do presente relatório de investigação, a educação artística, nomeadamente na contemporaneidade. Este subtítulo contém um outro subtítulo relacionado com a relação existente entre sensibilização e arte. O terceiro subtítulo pretende-se dar conta da importância da educação alimentar, nomeadamente das finalidades e do papel da escola neste processo. O quarto subtítulo aborda a temática da sustentabilidade, direcionada para o problema do desperdício alimentar. E, por fim, no último subtítulo, relaciona os três pilares fundamentais da investigação: educação artística, educação alimentar e sustentabilidade.

O segundo capítulo é relativo ao contexto organizacional onde as atividades foram implementadas. Para tal, inclui a caracterização da instituição e a caracterização do grupo de crianças em análise, nas duas valências, para um melhor entendimento de todo o processo de trabalho.

O terceiro capítulo dedica-se ao enquadramento metodológico, particularmente à metodologia de investigação, os objetivos do estudo, a amostra e a técnica de recolha de dados. Neste capítulo aborda ainda o método de intervenção, especificamente as propostas de atividades.

No quarto capítulo parte-se para a apresentação e análise dos dados recolhidos no decorrer da investigação, nomeadamente a análise da entrevista e das atividades realizadas em contexto Pré-escolar e 1º Ciclo do Ensino Básico. Compreende ainda a triangulação dos dados e as limitações do estudo.

Para finalizar, apresenta-se as considerações finais onde se objetiva dar resposta aos objetivos gerais enunciados e às perguntas de partida que fomentaram este trabalho investigativo. Seguidamente, encontra-se as referências bibliográficas utilizadas para sustentar a investigação.



Capítulo I - Enquadramento Teórico

Os desafios da escola do século XXI

“Pensar a educação do futuro obriga-nos a desfazer os discursos dominantes, que nos impedem de pensar, que nos fecham e enredam em preconceitos, em lugar de abrir o pensamento.” (Nóvoa, 2015, p.18)

Numa primeira abordagem importa perceber que desafios trouxe o século XXI para a escola e, concomitantemente, para a educação da contemporaneidade. Tal como refere Grilo (2002) “a formação base adquirida na escola, (...) constitui a pedra fundamental com a qual o cidadão se vai afirmar ao longo da sua carreira profissional” (p.46). Neste sentido, mais do que garantir o conhecimento e os saberes do aluno, a escola deve assegurar o desenvolvimento de um “quadro de atitudes e comportamentos (...) determinantes numa sociedade competitiva e exigente” e consolidar os “valores que devem pautar a nossa forma de estar no mundo” (Grilo, 2002, p.46).

Partindo destes pressupostos, torna-se “prioritário refletir sobre a escola que temos e a que queremos ter, se queremos preparar a instituição para os desafios do futuro” (Bóia, 2003, p.13). Reforçando a ideia, tal como afirma Nóvoa (2015), “precisamos de alargar a forma de falar e de pensar a educação”. Do mesmo modo, Grilo (2002) concorda dizendo que “as sociedades modernas estão hoje, na área da educação e da formação, perante alguns desafios que exigem por parte dos principais protagonistas (...) um debate sério e aprofundado.” (p.44). Este repensar do paradigma educacional, deve responder “diretamente às necessidades e aos anseios evidenciados por cada comunidade” (Grilo, 2002, p.50). Evidentemente, cada criança apresenta particularidades diversificadas, próprias das comunidades onde estão inseridas. Assim como, as sociedades contemporâneas são, naturalmente, diferentes das sociedades do passado e serão, seguramente, diferentes das sociedades do futuro.

As nossas crianças já não pensam como nós, já não comunicam como nós, já não vivem como nós, já não sentem como nós, já não utilizam o cérebro como nós,



já não aprendem como nós, e precisamos de compreender esta realidade e de a trazer para a forma como educamos as novas gerações. (Nóvoa, 2015, p.15)

Deste modo, a compreensão da presente realidade, obrigou a profundas e decisivas mudanças na educação, fruto destes novos dilemas, originados pelo século XXI.

Na contemporaneidade, torna-se fundamental perspetivar a escola como um espaço de educação muito mais, amplo, aberto e descentralizado. Ou seja, “a revolução na escola é, simultaneamente, uma revolução no espaço público da educação” (Nóvoa, 2015, p.15). A participação de todos os agentes educativos, seja a sociedade, a família, as instituições sociais e culturais bem como outras entidades, “permite criar uma rede social de apoio que poderá assistir a escola na resolução de certos problemas sociais (Bóia, 2003, p.155). Assim, a educação ganha outro significado quando “capaz de compreender e de equacionar as questões com que se debatem as crianças e jovens” (Grilo, 2002, p.50). Efetivamente, a “qualidade das relações humanas são fator determinante para o sucesso dos alunos” (Bóia, 2003, p.154). Citando Nóvoa (2015), estas “redes de convivialidade (...) serão decisivas para a nova aprendizagem e a nova educação” (p.16).

Para Neves (2015) o principal desafio passa por “construir uma escola para todos, caracterizada por uma pedagogia diferenciada e intercultural, mas que, ao mesmo tempo convive com uma tradição pedagógica, social-cultural marcada pelo modo simultâneo do ensino-aprendizagem”. De igual forma, Machado & Alves (2014) afirma que o grande desafio da escola portuguesa do século XXI prende-se com “a criação de percursos educativos de qualidade para cada um e para todos” (p.39). Esta conceção relaciona-se com a ideia de Nóvoa (2015) de que “a escola tem de ser um espaço inclusivo, para todas as crianças e jovens” (p.14). Deste modo, espera-se que este princípio da equidade se traduza, efetivamente, “em espaços educativos onde as diferenças sejam potenciadoras de aprendizagens cooperativas” (Neves, 2015, p.242).

Outro desafio diz respeito ao desenvolvimento galopante das tecnologias que marca, impreterivelmente, a sociedade contemporânea. Por um lado, esta mudança estrutural proporcionou “o acesso instantâneo à informação e o contacto permanente entre pessoas e organizações” (Bóia, 2003, p.45). As crianças e jovens adquirem conhecimento por outros meios, para além da escola, seja através de “informação transmitida pelas Mídias” assim como “pelos jogos de computador e pelas conversas



entre si” (Eça, 2008, p.33). Por outro lado, esta revolucionária Era, veio tornar o processo de educar ainda mais desafiante visto que “os jovens enfrentam hoje um conjunto vasto de solicitações com muito mais atração do que a escola” (Grilo, 2002, p.46). As constantes e rápidas transformações que ocorrem no mundo, direcionam os alunos para outros interesses que se sobrepõem à motivação para aprender. Do mesmo modo, a industrialização do mundo atual tem vindo a gerar consequências urgentes e globais, intimamente relacionadas com as alterações climáticas e ambientais. Assim sendo, defende-se que a escola do século XXI deve ser “pautada por preocupações mais veementes com a ecologia do planeta” (Neves, 2015, p.241).

Face aos desafios da contemporaneidade, surge a necessidade de construir uma escola reflexiva, assim como, uma “escola enquanto prolongamento da vida” (Neves, 2015, p.241). Por outras palavras, é desejável que o espaço escolar seja o reflexo de boas práticas educativas, no sentido de preparar os alunos para as mais diversas situações do seu quotidiano. Neste sentido, reconhece-se a necessidade de uma participação ativa, consciente e cooperativa “para que os atores (...) se desenvolvam e possam enriquecer mutuamente” (Neves, 2015, p.241).

Esta transformação do paradigma escolar e os desafios a ela associados, implicam, naturalmente, uma “reconfiguração do papel do professor no processo educativo, levando-o abandonar a sua zona de conforto e a tornar-se mais aberto às mudanças.” (Neves, 2015, p.242). Para isso, o professor deverá assumir um papel polivalente, assente nas suas diversas dimensões (Neves, 2015). Torna-se imprescindível formar professores “com enorme qualidade e motivação, que sejam chamados a participar, com autonomia e liberdade, na vida das escolas e nas políticas educativas” (Nóvoa, 2015, p.15). Destaca-se, ainda, a necessidade de o professor recorrer a “dispositivos pedagógicos diferenciados” (Neves, 2015, p.245), como forma de motivar os alunos para o processo de ensino-aprendizagem.

Citando Bóia (2003), “ao interrogarmo-nos sobre as missões da escola na sociedade do futuro, teremos de partir com a consciência de que o futuro é algo incerto e incorpóreo e que nos arriscamos a falhar as nossas previsões, por mais óbvias que nos possam parecer” (p.137). Assim sendo, cabe aos profissionais de educação e à comunidade, a criação de condições favoráveis para enfrentar esses mesmos desafios. Bem como, a preparação do caminho para um futuro desconhecido, porém iminente.



Educação artística na contemporaneidade

O conceito de Educação Artística compreende dois termos distintos, contudo, complementares: educação e arte. Tal como refere Read (1964) “el arte debe ser la base de la educación” (p.27). Neste sentido, importa perceber em que moldes se traduz esta relação entre educação e arte, na presente contemporaneidade. Preliminarmente, salienta-se a perspetiva de Gonçalves (2017) de que “Educação-Cultura-Arte, enquanto promotores do diálogo intercultural, são um instrumento poderoso para o avanço do mundo e do individuo” (p.147).

O termo educação é definido por um vasto número de autores que lhe concebe inúmeros significados. Azevedo (2015) afirma que na sociedade atual, a educação assume um papel preponderante, no modo como orienta os seus alunos, tanto na vida escolar, como social, apoiando “a descoberta que fazem de si e dos outros” (p.45). Citando Eça (2010) fala-se, portanto, de algo maior que “um processo de construção de identidades” (p.135), mas sobretudo de “um processo de transformação social” (p.136). Para isso, a educação exige um olhar atento e crítico sobre o mundo, “que se projeta na interpretação de todas as camadas de expressão contemporânea, muitas vezes massificada, por vezes ainda identitária e significativa (Queiroz, 2015, p.14).

Por sua vez, a arte é entendida como algo que transcende aquilo que encontramos nos museus ou nas galerias de arte (Read, 1964). A sua verdadeira essência, situa-se na capacidade de atrair, transformar, provocar os nossos sentidos (Read, 1964). Noutro ponto de vista, a arte trata-se de uma “uma manifestação de cultura que permite mais facilmente o diálogo intercultural” (Gonçalves, 2017, p.145) e “tem o poder de fascinar e orientar a atenção” (p.145). Nas sociedades atuais, torna-se imprescindível “conhecer a arte que se produz atualmente” (Oliveira, M., 2015, p.32), definida sobretudo “pela experimentação, abertura à diferença, à multiplicidade de meios e processos criativos e liberdade de experimentações” (p.32).

Após a definição dos dois termos – Educação e Arte – procura-se compreender a relação que existem entre ambos. Segundo Queiroz (2015), “a educação pela arte faz-se através dos seus materiais, da sua operação, da transformação das matérias em ideias novas, em novas coisas.” (p.14). Neste processo “está implicada uma literacia, uma capacidade interpretativa, ou crítica” (Queiroz, 2015, p.14). Nesta perspetiva, Calado



(2015) acrescenta que “o ensino da arte (...) visa sobretudo preparar o jovem, como cidadão, para apreciar e fruir a obra de arte” (p.21). Assim sendo, possibilitar o contacto das crianças com a arte, “influencia a sua forma de ver” (Oliveira & Silva, 2013, p.1020) e “permite prepará-las para aprenderem novas formas artísticas, potenciando a formação de novos públicos nas artes e na cultura” (p.1020).

Segundo a UNESCO (2006), a educação artística constitui-se como “um direito humano universal” (p.5) e “um dos melhores meios para alimentar a criatividade” (p.16). Por sua vez, a criatividade pode ser definida como “uma capacidade humana, uma capacidade cognitiva que lhe permite pensar de modo antecipatório, imaginar, inventar, evocar, prever, projetar e que sucede internamente, a nível mental, de modo mais ou menos consciente e voluntário.” (Sousa, 2003, p.169).

Para além da palavra criatividade, existem outras expressões intimamente relacionadas com esta área do saber, tais como “experiência, apreciação, sentido crítico, prática, história da arte, estética” que devem ser “questionadas e postas em dúvida para se tornarem contemporâneas” (Hernández, Terrasêca & Paiva, 2013, p.10). Esses momentos de reflexão e pesquisa, “serão os decisores do Futuro” (Marques, 2011, p.78) que já se iniciou. Do mesmo modo, Oliveira (2017) afirma que:

A educação artística pode-se entender como uma área do saber centrada em capacitar os alunos, desde tenra idade, a perceber e a interpretar as diferentes formas de expressão, não só do nosso mundo artístico, mas também da sua contemporaneidade (p.15).

Neste âmbito, importa ter em consideração as problemáticas do mundo em que vivemos. Eça (2011) admite que é fundamental “deixarmos entrar, na escola e sobretudo na educação artística, o diálogo aberto sobre o que realmente constitui a cultura dos jovens e das crianças” (p.33). Este diálogo vai permitir que estes aprendam “através das artes e as emergências sociais e culturais em que vivem” (Hernández, Terrasêca & Paiva, 2013, p.9).

Na opinião de Martins (2012), “somos contemporâneos do que somos contemporâneos, mas nem por isso somos contemporâneos nessa coincidência de ser, de estar e de fazer. Somos contemporâneos no tempo, é certo.” (p.132). Em função disso, dificilmente se consegue dissociar a educação artística da contemporaneidade. A educação do presente confronta-se com desafios, seguramente, diferentes do que a



outrora vivenciava. Deste modo, as questões iminentes que urgem, devem ser o gatilho ideal “para questionamentos, reflexões e projetos de trabalho artístico a desenvolver na escola e nas comunidades” (Eça, 2010, p.143). Neste contexto, estas obras e projetos artísticos, espelharão “as inquietudes, problemas, desejos e desafios que nos primem e afetam a sociedade atual (Hernández, Terrasêca & Paiva, 2013, p.9). Efetivamente, as transformações ocorridas obrigam a cidadãos cada vez mais “criativos, flexíveis, adaptáveis e inovadores” (UNESCO, 2006, p.7) e a uma evolução dos sistemas educativos.

No seguimento do que foi referido anteriormente, “para caminharmos em direção a um futuro sustentável necessitamos de trabalhar para uma cultura emancipadora” (Saldanha & Eça, 2016, p.3). Assim sendo, pretende-se impulsionar a arte como parte integrante do pensamento e do sentido crítico. Por sua vez, possibilitará alargar os nossos horizontes e procurará, nesse olhar, “o desejo de ver mais do que lhe é dado a ver” e que a partir do mesmo o aluno “desconfia, reelabora, reconfigura” (Oliveira, 2015, p.32). Para tal, reforçar-se o importante papel do professor que “não se pode pautar apenas pelo domínio de um conjunto fixo de conhecimentos, devendo, pelo contrário, estar apto a renová-los, a reinterpretá-los e problematizá-los” (Oliveira & Silva, 2013, p.1020). O desafio passa pela oportunidade de criar “situações de aprendizagem colaborativa através do rigor da reflexão constante sobre as práticas educativas e o mundo para as quais elas são criadas”. Bem como pelos “caminhos que nos ajudam a repensar a função das artes na sociedade e os meios como as pessoas podem pensar, exprimir-se e comunicar” (Saldanha & Eça, 2016)

Oliveira afirmou, em 2018, que “o futuro das novas gerações passa pela escola, pela educação para que nela se formem cidadãos ética e culturalmente evoluídos (...) tornando o mundo mais justo, solidário e humano” (p.3). Certamente, este caminho terá o sucesso desejado se a Arte a ele pertencer.



Sensibilização e Arte: que relação?

Sensibilidade, deriva do latim *sensihilitas*, trata-se de uma designação que significa “capacidade de sentir”, de ser afetado por algo, de receber impressões através dos sentidos” (Japiassú & Marcondes, 2001, p. 173). Esta conceção relaciona-se com a ideia defendida por Read (1964) de que “el arte está presente en todo lo que hacemos para agradar nuestros sentidos.” (p.39). À vista disso, evidencia-se, desde logo, uma interessante e importante ligação entre estes dois termos. Para isso, importa conhecer o mundo que se vive, a fim de encontrar o pressuposto desta relação.

O mundo contemporâneo trouxe desafios atuais e novas problemáticas com que a sociedade se confronta. Por conseguinte, veio reforçar a importância de alertar as pessoas, nomeadamente, as faixas etárias mais novas, para essas mudanças. É neste paradigma, que a arte encontra o seu propósito, “enquanto veículo de emoções que, associadas a ideias fortes, ajudam a moldar o carácter, as atitudes, a vontade, o conhecimento e o comportamento dos estudantes” (Gonçalves, 2017, p.144). Do mesmo modo, espera-se que o ato de sensibilizar, seja através da arte ou de qualquer outra área, se traduza em ações que respondam às exigências do presente. As mesmas, relacionam-se com “a sustentabilidade, cidadania e diversidade cultural” (Eça, 2010, p.136). A transformação social dependerá, naturalmente, da sensibilidade que individuo demonstra para determinada questão.

Face ao referido anteriormente, a arte é, igualmente, entendida como “um instrumento para a compreensão integrada do mundo e conseqüentemente para a sua mudança” (Gonçalves, 2017, p.144). Concomitantemente, “a arte ganhou um lugar muito mais relevante como meio de comunicação e aprendizagem e, portanto, como ferramenta de ensino” (Gonçalves, 2017, p.148). De forma gradual, “muitos produtos artísticos ficaram mais acessíveis e a arte (...) ganhou também o poder de veicular mensagens sobre problemas reais de pessoas, grupo e comunidades e de se tornar manifesto, protesto e estandarte” (Gonçalves, 2017, p.145). Procura-se a arte seja o ponto de partida para transmitir uma mensagem. Assim como, sirva para atrair a atenção dos sujeitos, de forma a torná-los sensíveis. Na ótica de Gonçalves (2017) “são as manifestações artísticas mais abstratas (...) aquilo que mais nos prende a atenção, nos deleita, nos faz sentir e refletir (p.146).



Neste contexto, a educação assume um papel preponderante na forma como promove esta abertura, sensibiliza e prepara os seus alunos para os desafios do futuro.

A educação pode, a longo prazo, fazer face a problemas graves do planeta, pode preparar os jovens para o desenvolvimento sustentável e harmonioso, pode ser o único caminho para preservar identidades, sistemas económicos e equilíbrios ecológicos. (Eça, 2010, p.15).

Incluir os alunos na procura de soluções para estas problemáticas faz com que se sintam mais “seguros, confortáveis e motivados.” (Oliveira, 2018, p.5). Isto porque “as aprendizagens mais significativas e duradouras são as que adquirem sentido na relação que estabelecem com o mundo (Oliveira, 2018, p.3). Nomeadamente o desenvolvimento de atividades e projetos que envolvam a educação artística “contribui para o desenvolvimento pessoal e social e as capacidades e potencialidades artísticas encontram-se em todos os indivíduos, os quais são fundamentais na sensibilização e comunicação dos seres humanos” (Oliveira, 2015, p.32).



A educação alimentar

As finalidades da educação alimentar

A conceito de educação alimentar pode ser definido como uma “variedade de estratégias que têm como finalidade auxiliar a população e alcançar melhorias curto e a longo prazo, no que se refere à dieta e ao comportamento alimentar” (Aliança contra a Fome e a Má-nutrição Portugal [ACFMN Portugal]). Neste sentido, trata-se de educar para uma tomada de decisões adequada, “que necessita de ferramentas pedagógicas intuitivas (...), suficiente maleáveis para que os educadores e responsáveis pelos processos educativos as possam adaptar a diferentes situações pedagógicas” (Graça, 2021, p.27).

Segundo as entidades CCPES, DEB, DES e IIE (citado por Santos & Precioso, 2012, p.31), as principais finalidades da educação alimentar são:

- “suscitar na comunidade educativa, em geral, e nos alunos, em particular, uma reflexão sobre as ações a empreender para melhorar a alimentação;
- conceder a oportunidade aos alunos de se associarem, pelo menos em parte, à tomada de decisões respeitantes aos problemas a resolver, aos métodos a seguir e ao acompanhamento do seu trabalho;
- prever a participação dos alunos na gestão dos refeitórios e bufetes, a médio/longo prazo, nomeadamente na elaboração de ementas e na escolha de alimentos saudáveis para o bufete;
- valorizar o que de saudável existe na gastronomia tradicional como um traço cultural e, nalguns casos, como contributo para o desenvolvimento local;
- implicar, na educação alimentar, os familiares dos alunos como parceiros fundamentais no processo educativo e na aquisição de hábitos alimentares saudáveis e de promoção de um clima de partilha e comunicação durante as refeições.” .

Deste modo, torna-se fundamental implementar a educação alimentar nas escolas como possibilidade de mudança no que diz respeito à aquisição de conhecimentos acerca da alimentação saudável (Baptista, 2015). Neste contexto, é fundamental criar



um conjunto de atividades lúdicas que incentivem a participação e o envolvimento das crianças, dando importância à experimentação.

Um estudo da coorte *Epidemiological Health Investigation of Teenagers in Porto* (EPITeen) concluiu que a educação alimentar na infância tem um impacto significativo na vida dos indivíduos na medida em que apresenta-se como um excelente indicador de estabilidade no consumo alimentar entre a adolescência e a idade adulta (Faria & Sousa, 2020, p.21). Neste sentido, o processo da educação alimentar deve promover a motivação e o apoio com vista à mudança, assumindo uma continuidade de forma a respeitar o ritmo e interiorização da informação de cada um (Nunes e Breda, 2001).

O papel da escola no processo da educação alimentar

Nos primeiros anos de vida e mesmo durante a infância, a família “é responsável pela formação do comportamento alimentar da criança através da aprendizagem social, tendo os pais o papel de primeiros educadores nutricionais.” (Ramos e Stein, 2000, p.229). É nesta que “a criança procura o exemplo, a referência, os hábitos e as regras, cabendo aos progenitores transmitirem bons hábitos alimentares e de atividade física.” (Rêgo, 2019, p. 127). Não constante, é consensual que, principalmente em idade pré-escolar, a escola passa a ser o local onde as crianças permanecem a maior parte do seu dia-a-dia e onde inclusive realizam a maioria das refeições fundamentais.

Tal como refere o Direção-Geral da Saúde [DGS] (2014), “a escola é um local privilegiado e decisivo para a promoção da saúde, nomeadamente para o ensino e prática diária de uma alimentação saudável”. O papel da escola é, de facto, importante uma vez que integra diversos agentes de educação e da comunidade que podem então ser alvos desta mudança (Rêgo, 2019). Desse modo, importa que todos estes intervenientes se unam com o objetivo comum de “promover e incentivar atitudes positivas face a escolhas e comportamentos alimentares saudáveis” (Rêgo, 2019, p.18). Estas atitudes necessitam de “ser concertadas, coerentes e responsáveis entre os diferentes cuidadores” (Rêgo, 2019, p.127).

Do mesmo modo, a escola é também um espaço que dispõe de condições privilegiadas para o processo ser realizado num longo espaço de tempo, algo que é essencial quando se trata de questões associadas à educação alimentar (Nunes e Breda,



2001). Por sua vez, “a escola é a principal oportunidade de aprendizagem de princípios e de comportamentos alimentares saudáveis, bem como para suprir algumas carências alimentares, no caso de situações de disfuncionamento familiar ou carência económica grave.” (Santos & Precioso, 2012, p.30). Igualmente, é nas instituições escolares que as crianças são acompanhadas “por profissionais dedicados à arte de educar num ambiente que promove a receptividade a novos conhecimentos e novos comportamentos” (Faria & Sousa, 2020, p.21).

A cooperação entre os pais, a família e os educadores torna-se de extrema importância visto que “as crianças apreendem os hábitos alimentares através da observação dos adultos, vivenciando a escolha, preparação e confeção dos alimentos” (Associação Portuguesa de Nutricionistas, 2013, p.4). Em conjunto, devem procurar interessar-se pela seleção de alimentos saudáveis, “permitindo-lhes ser criativos e testar a sua autoeficácia na preparação de *snacks* e refeições” (Loureiro, 2004, p.46). Do mesmo modo, deve ser primordial possibilitar a participação dos pais, avós, outros elementos da comunidade em projetos que promovam a educação alimentar. Para isso, é indispensável criar estratégias “num contexto social positivo, tendo como modelos de referências pares e adultos, bem como a utilização apropriada de incentivos” (Loureiro, 2004, p.44).

Rêgo (2019), afirmou sobre a educação alimentar:

“alimentar é educar. Educa-se promovendo regras e dando o exemplo. Estruturar um comportamento alimentar e de atividade física saudável é o maior legado que os educadores deixam a uma criança, pelo que todos os cuidadores são responsáveis pela saúde das gerações futuras. A família e a escola, particularmente os berçários, creches e jardins-de-infância, são peças fulcrais para a construção de uma sociedade mais saudável!” (p.128).

Assim sendo, as escolas deverão “conseguir estimular nos futuros adultos o sentido de responsabilidade” (Faria & Sousa, 2020, p.21). Esta permitirá consciencializá-los “pela sua própria saúde e prepará-los para que ao sair da escola e incorporar-se na comunidade, adotem um regime, um estilo de vida o mais saudável possível” (Santos & Precioso, 2012, p.30).

A sustentabilidade

Tal como referido anteriormente, os desafios da escola contemporânea englobam, inevitavelmente, a questão da sustentabilidade. Este conceito define-se “como o desenvolvimento que procura satisfazer as necessidades da geração atual, sem comprometer a capacidade das gerações futuras de satisfazerem as suas próprias necessidades” (Eça, 2010, p.13). Neste sentido, torna-se fundamental agir no presente, numa perspetiva futura, com o objetivo de atingir “um nível satisfatório de desenvolvimento social e económico e de realização humana e cultural” (Eça, 2010, p.13). Do mesmo modo, este caminho implica o respeito pelos recursos do planeta e a preservação da natureza.

Na opinião de Eça (2010), “para caminharmos em direção a um futuro sustentável, necessitamos trabalhar para uma cultura emancipadora” (p.14). Para isso, a educação, nomeadamente a escola, apresenta um papel fulcral, na forma como contribui para essa emancipação e literacia.

A educação pode, a longo prazo, fazer face a problemas graves do planeta, pode preparar os jovens para o desenvolvimento sustentável e harmonioso, pode ser o único caminho para preservar identidades, sistemas económicos e equilíbrios ecológicos (Eça, 2010, p.15).

Neste seguimento, cabe à escola encontrar estratégias que promovam e, consequentemente, sensibilizem os alunos para estas problemáticas. O cerne da questão prende-se com a necessidade de uma mudança efetiva. Assim como refere Oliveira et al (2021), “uma mudança (...) que busque o desenvolvimento consciente de dinâmicas de intervenção e transformação social que se traduzem em atitudes e comportamentos, promovendo uma cultura de corresponsabilidade em termos de sustentabilidade” (p.10).

Os 17 *Objetivos de Desenvolvimento Sustentável* (ODS), aprovados pela Assembleia-Geral da ONU, em 2015, foram concebidos com “a finalidade de acabar com a pobreza, proteger o ambiente e promover a prosperidade e o bem-estar de todos até 2030” (Direção-Geral da Educação [DGE]). De entre os objetivos, destaca-se a vida saudável, a educação de qualidade, cidades e comunidades sustentáveis e a produção e consumo sustentáveis.

Desperdício alimentar: um desafio da atualidade

Integrado no repto da sustentabilidade surge o desafio de reduzir o desperdício de bens alimentares. Efetivamente, este é um assunto que preocupa as gerações atuais, uma vez que “um terço de todos alimentos produzidos no mundo é perdido ou desperdiçado, o que significa que todo os anos um número impressionante de 1300 milhões de toneladas de alimentos em perfeitas não chegam ao consumir final” (FAO, 2021, p.1.). Não se fala somente de desperdícios ao nível económico, mas, também ambientais e sociais.

Esta preocupação deve estender-se até às instituições escolares, de forma a incentivarem “as crianças e os adolescentes a refletirem sobre a sua relação com o meio ambiente e a importância do seu papel no mundo social, político e ecológico” (FAO, 2021, p.1.). Do mesmo modo, dar esta possibilidade vai permitir que os alunos ponderem sobre “o seu papel como cidadãos globais e como agentes de mudança” (FAO, 2021, p.1.). Precisamente, um dos objetivos operacionais delineados pela Estratégia Nacional e Plano de Ação de Combate ao Desperdício Alimentar, prende-se com o aumento da sensibilização da população em idade escolar para a prevenção do desperdício alimentar (Decreto-lei nº27/2018).



Educação artística, Educação Alimentar e Sustentabilidade

Neste último subtítulo do enquadramento teórico pretende-se relacionar os três grandes pilares que sustentam a presente investigação, sendo eles: a educação artística, a educação alimentar e a sustentabilidade. Efetivamente, estes conceitos complementam-se na medida em que, contribuem para a formação holística dos indivíduos.

Desde logo, identifica-se como elo de ligação dos três conceitos, o termo *educação*. Neste sentido, e face aos desafios da contemporaneidade, concebe-se “a educação numa perspetiva de que todos temos direito a um ambiente de vida acologicamente equilibrado e o dever de o defender e, que para tal, é necessário agir e mudar de hábitos” (Craveiro & Ferreira, 2007, p. 20). Do mesmo modo, a autora acrescenta que “a melhor educação será aquela que permite desenvolver a criatividade, a originalidade e a inovação” (Craveiro & Ferreira, 2007, p. 21). Assim sendo, estas são ferramentas fundamentais para o futuro das crianças e, conseqüentemente “terão um lugar primordial para resolver com eficácia os problemas e as situações de mudança que venham a surgir” (Craveiro & Ferreira, 2007, p. 21).

Outro aspeto fulcral associado às conceções apresentadas, prende-se com a construção do futuro. Nóvoa (2009), refere que “são muitos os futuros possíveis. Mas só um terá lugar. E isso depende da nossa capacidade de pensar e de agir” (p.17). O autor tenciona transmitir com esta afirmação, a urgência de atuar no presente, perspetivando o amanhã. Para Silva (citado por FAO, 2021), “sensibilizar as crianças para os desafios alimentares significa envolvê-las na construção do futuro que queremos” (p.vii). Por outras palavras, Craveiro & Ferreira (2007), afirmam que “a sensibilização das crianças pequenas para estas questões e a sua alfabetização ecológica assegura, no futuro, adultos mais responsáveis, mais capazes de fazer opções e desenvolver uma atitude ética em relação ao ambiente” (p.20).

Para concluir, a educação artística abre portas para o permanente questionamento, levando a criança a “criar novas visibilidades e enunciações que dão forma às suas visões do mundo” (Oliveira et al, 2021, p.12). Por sua vez, “incitam à reflexão, ao abandono de uma postura passiva, em busca do exercício do pensar sobre si mesmo e sobre o mundo” (Oliveira et al, 2021, p.12).



Capítulo II - Contexto Organizacional

Caracterização da Instituição

“Para aprender é preciso saber viver. Para crescer é preciso aprender a viver a mudança.”

(Projeto Educativo, 2012-2015, p. 11)

O cenário de investigação decorrerá numa Instituição Privada de Solidariedade Social, situada no concelho do Porto. A sua localização encontra-se “numa zona de ocupação predominantemente residencial e de comércio tradicional”, possuindo “uma boa acessibilidade e bem provida ao nível dos transportes públicos, nomeadamente metro, autocarros e camionetas” (Projeto Educativo, 2012-2015, p. 6).

Atualmente, integra, cerca de 170 crianças e exerce atividades nas valências de Creche, Jardim de Infância e 1º Ciclo do Ensino Básico. Apresenta como principal finalidade “favorecer o desenvolvimento global da criança de uma forma plena e participada promovendo, segundo uma perspetiva democrática, a sua inserção na sociedade como ser responsável, crítico e autónomo. Para tal, conta com as famílias como principais parceiros educativos” (Regulamento Interno do Jardim de Infância, 2009, p.7). Do mesmo modo, esta instituição é reconhecida pela abertura à comunidade, onde se acredita que “a criação de Pontes Educativas com várias Instituições artísticas e culturais, o intercâmbio com as famílias através de vivências diversificadas, dão origem a momentos de prazer e de cumplicidades marcantes e estruturas para toda a comunidade educativa” (Projeto Educativo, 2012-2015, p. 7).

A instituição é frequentada, maioritariamente, por crianças provenientes de famílias com nível socioeconómico médio/alto. Esta particularidade permite o acesso mais facilitado a experiências enriquecedoras, promovidas pela própria escola e/ou pelas famílias. Tal como consta no projeto educativo, “desde os 5 meses que as nossas crianças participam nestes momentos, concertos, teatros, no aconchego dum espaço que é o seu, e que lhes permite uma “leitura” mais natural e intrínseca do que é o turbilhão de sensações, o sentido da própria vida” (Projeto Educativo, 2012-2015, p. 7). Por estes motivos, considera-se que este é um espaço educativo privilegiado e facilitador de aprendizagens ativas e únicas.



Caracterização do grupo do Pré-Escolar

Neste contexto investigativo, o grupo do Pré-Escolar, em análise, é composto por 22 crianças, das quais 15 possuem 4 anos e as restantes 7 crianças, 3 anos de idade. O grupo apresenta mais crianças do sexo masculino (14 crianças) do que do sexo feminino (8 crianças). No geral, este grupo de crianças é bastante cooperante, interessado, curioso e responsável. Demonstra interesse por descobrir e adquirir novas aprendizagens, porém mostram maior gosto pelas atividades de brincadeira livre.

Segundo os Estágios do Desenvolvimento Intelectual de Piaget, este grupo de crianças insere-se no estágio pré-operatório (Shaffer, 2005). Neste estágio, as crianças desenvolvem progressivamente os processos de simbolização. Ainda assim, caracterizam-se, essencialmente, pelo o egocentrismo cognitivo. Neste sentido, constata-se que algumas crianças apresentam dificuldade em perceber os pontos de vista uns dos outros, manifestando desta forma atitudes egocêntricas. Também é possível observar a manifestação de atitudes de liderança e necessidade de afirmação, por parte das crianças mais velhas relativamente às crianças mais novas.

Quanto ao nível das habilidades motoras finas, verificou-se um desenvolvimento considerável ao longo do ano letivo. O traço no desenho é outro dos aspetos característicos deste grupo. Habitualmente, a maioria das crianças escolhe a área da pintura e do desenho para brincar e é nesta que revelam capacidade para pegar no lápis de forma correta. Também na hora das refeições é visível que estão cada vez mais independentes na utilização adequada dos talheres.

Destaca-se igualmente a autonomia do grupo já que a maior parte das crianças demonstram interesse por conhecer as letras e inclusive escreverem o seu nome. O M., a criança mais velha da sala, já reconhece todas as letras do abecedário e já sabe escrever. As restantes crianças de 4 anos, com a ajuda do adulto, vão sendo capazes de transcrever o seu nome para identificar os seus trabalhos. No momento das refeições, constatou-se que as crianças mais novas deixaram de necessitar que o adulto lhes fosse prestando auxílio para comer. No dia da ginástica, a maioria já é capaz de tirar a bata sozinha e colocar no seu cabide. Do mesmo modo, já manifestam autonomia nos momentos de higiene pessoal e rotina diária, como é caso por exemplo de ir à casa de banho sozinhos e lavar as mãos.



Caracterização do grupo do 1º Ciclo do Ensino Básico

O grupo de alunos, em estudo, pertencente a uma turma do 1º ano de escolaridade, é composto por 23 alunos, com idades compreendidas entre os 6 e os 7 anos, sendo que a maioria possui 6 anos de idade. Existe uma predominância de alunos do sexo feminino (13 alunos) face ao sexo masculino (10 alunos).

Ao nível da autonomia, foi evidente uma gradual e positiva evolução. Numa fase inicial do ano letivo, o grupo demonstrava bastante necessidade de apoio de um adulto. Posteriormente, com a adaptação à rotina, os alunos foram mostrando-se cada vez mais capazes de realizar as tarefas de forma autónoma. Esta progressão resulta, sobretudo, do cenário de trabalho imposto na sala de aula, com a construção do quadro de distribuição semanal de tarefas, as apresentações pessoais, o TEA (Tempo de Estudo Autónomo) e o, conseqüente PIT (Plano individual de Trabalho). Trabalho este que promove a independência e uma aprendizagem ativa.

Quanto à participação, considera-se que este é um grupo muito participativo e comunicativo. Quando chamados a intervir, revelam espírito crítico, expressando as suas opiniões, preferências e críticas. É possível observar estas características, nos momentos de questionamento e partilha nas apresentações pessoais. Assim como, nas reuniões de conselho da Turma, onde os alunos são convocados para debater e tomar decisões. Esta dinâmica favorece, igualmente, um clima de interajuda e cooperação. Exemplo disso são as inúmeras vezes em que se oferecem para ajudar os colegas nas tarefas individuais ou em grupo. A propósito destas últimas, o trabalho por projeto, constitui um excelente impulsionador de colaboração, interajuda e participação.

Relativamente à criatividade, sendo esta uma instituição que privilegia a educação pela arte, os alunos são, naturalmente, o reflexo dessa metodologia. Efetivamente, o grupo em questão, contacta, desde tenra idade, com as mais diversas formas artísticas. Inclusive, a maioria, frequenta atividades ligadas à dança, música e teatro. Neste sentido, é evidente um gosto por esta área e uma especial sensibilidade estética. Demonstram aptidão e interesse pelo desenho e pintura e, muitas vezes, utilizam os intervalos para se dedicar a essas tarefas. Por conseguinte, é um grupo que revela muita criatividade e imaginação nas suas produções.

Capítulo III- Enquadramento Metodológico

Metodologias de investigação

No capítulo III pretende-se enquadrar metodologicamente o presente estudo, no campo da investigação, em ciências sociais. Isto porque, torna-se crucial que “o investigador seja capaz de conceber e de pôr em prática (...) um método de trabalho.” (Campenhoudt, Marquet e Quivy, 2017, p.17). Entende-se por método um “dispositivo específico de recolha ou de análise das informações, destinado a testar hipóteses de investigação (Campenhoudt, Marquet e Quivy, 2017, p.254).

Assim sendo, o método de investigação aqui selecionado é de natureza qualitativa, uma vez que estas “são mediadoras entre a teoria e a empiria”, assim como “viabilizam a construção do objeto e propiciam informações para análise” (Minayo & Costa, 2018, p.151). Além disso, segundo a perspetiva de Pinto, Campos & Siqueira (2018), “a investigação qualitativa tem um foco multimetodológico, envolvendo abordagens interpretativas e naturalísticas dos temas estudados” (p. 31). Os mesmos autores, destacam ainda quatro características que consideram fundamentais deste método, nomeadamente, “a fonte direta dos dados é o ambiente natural e o investigador é o principal agente da sua colheita”; “os dados recolhidos são essencialmente de carácter descritivo”; “o investigador interessa-se, acima de tudo, por tentar compreender o significado que os participantes atribuem às suas experiências” e “a análise dos dados é feito de forma indutiva” (Pinto., Campos & Siqueira, 2018, p.31). Particularmente na área das ciências da nutrição, principal temática abordada neste relatório, “a pesquisa qualitativa, tem-se tornado relevante para a compreensão, em profundidade, dos padrões de comportamento, incluindo os padrões de consumo alimentar, e como esses padrões podem influenciar e interagir com a saúde e o estado nutricional” (Pinto, Campos & Siqueira, 2018, p.33).

Perante estas especificidade, julgou-se pertinente conduzir a linha de investigação, de acordo com esta metodologia de trabalho. Acredita-se que “a pesquisa qualitativa, quando realizada corretamente, oferece um caminho metodológico para o discernimento” (Pinto, Campos & Siqueira, 2018, p.33) de questões relacionadas com a alimentação, bem como de outras problemáticas.



No que concerne ao plano de investigação, a escolha recai na utilização do estudo de caso pelo facto de possibilitar uma observação mais pormenorizada de um contexto, em particular (Amado, 2014).

O estudo de caso é uma investigação empírica que investiga um fenómeno contemporâneo dentro de um contexto de vida real, quando as fronteiras entre o fenómeno e o contexto não são claramente evidentes, e no qual são utilizadas múltiplas fontes de evidência. (Yin citado por Amado, 2014, p. 125).

Efetivamente, esta estratégia de investigação enfatiza as características específicas do grupo em estudo (Amado, 2014). De acordo com as mesmas, o investigador irá “clarificar o fenómeno que pretende estudar e eleger o foco e as questões norteadoras da sua investigação” (Amado, 2014, p. 125). A par destes fatores, salienta-se, igualmente, a importância de “não silenciar os atores e tomar essa preocupação como uma referência orientadora da própria pesquisa” (Amado, 2014, p. 137). No caso específico deste trabalho de investigação, foram selecionados dois grupos de valências distintas, porém pertencentes à mesma instituição de ensino.

Objetivos de estudo

Após a definição das perguntas de partida que guiaram a linha de investigação, explanadas na parte introdutória deste relatório, apresenta-se, novamente, os objetivos delineados para este estudo, sendo eles:

- Compreender os contributos da educação artística para a promoção e sensibilização de hábitos alimentares saudáveis e sustentáveis.
- Explicitar a importância da educação alimentar sustentável na contemporaneidade.

Amostra

Face às questões de partida mencionadas e aos objetivos que se procura responder, determinou-se a realização de entrevistas a cinco profissionais das áreas de maior interesse para esta investigação. Para a concretização das atividades propostas no guião, foi observado dois grupos de valências distintas. Nomeadamente um grupo de 22 crianças da valência do pré-escolar, com idades compreendidas entre os 3 e os 4 anos e uma turma de 1º ano do 1º CEB, com 21 alunos.

Técnicas de recolha de dados

Com base no que foi referido no anterior ponto, a técnica que irá ser utilizada para a recolha de dados será a entrevista. Esta metodologia de investigação, utilizada inúmeras vezes em pesquisa qualitativa, implica “processos fundamentais de comunicação e de interação humana” (Campenhoudt, Marquet e Quivy, 2017, p.260). Procura-se, primordialmente, “retirar das entrevistas informações e elementos de reflexão muito ricos e matizados.” (Campenhoudt, Marquet e Quivy, 2017, p.260). Saliencia-se como principais vantagens a possibilidade de recolher informação com um grande profundidade e qualidade elevados. Além disso, também destaca-se o levantamento de “testemunhos e as interpretações dos interlocutores” (Campenhoudt, Marquet e Quivy, 2017, p.263) de uma forma informal e ajustável.

Neste âmbito, serão concretizadas entrevistas de carácter semidiretivo ou semiestruturada. Esta variante de entrevistas são as mais aplicadas quando se realiza uma investigação de carácter social (Campenhoudt, Marquet e Quivy, 2017). Denominam-se de semidiretivas “no sentido em que não é inteiramente aberta nem encaminhada por um grande número de perguntas precisas” (Campenhoudt, Marquet e Quivy, 2017, p.261). Acontece que o investigador efetua um guião com perguntas “relativamente abertas, a propósito das quais é imperativo receber uma informação da parte do entrevistado” (Campenhoudt, Marquet e Quivy, 2017, p.261). No entanto, deverá dar abertura para que o entrevistado fale “abertamente, com as palavras que desejar e pela ordem que convier” (Campenhoudt, Marquet e Quivy, 2017, p.261).

Assim sendo, foram selecionadas três profissionais de áreas distintas porém, complementares. As mesmas, vão ao encontro das temáticas abordadas no presente relatório: educação alimentar, educação artística e sustentabilidade. Na primeira área, selecionou-se uma profissional da área da educação alimentar, nomeadamente uma nutricionista e especialista em alimentação infantil. No que concerne à educação artística espera-se reunir um conjunto de informações pertinentes com uma artística plástica. Por fim, a temática da sustentabilidade, onde se irá entrevistar uma profissional responsável por um projeto sustentável relacionado com a alimentação. Importa referir que para cada personalidade, foi estruturado um guião de entrevista com perguntas

orientadoras (Anexo I). Seguidamente, apresenta-se um quadro esquemático com a informação acima referida.

Educação Alimentar	Catarina Trindade	Nutricionista e criadora/gerente de um espaço de educação alimentar (Todos Pra Mesa)
Educação Artística	Catarina Claro	Criadora/gerente de um espaço de educação artística (Claraboia)
Sustentabilidade	Marta Gonçalves Vieira	Responsável pelo projeto “Fruta Feia”

Quadro 1 – Profissionais entrevistados

Paralelamente ao trabalho citado, irá se desenvolver um projeto característico da observação participante. No mesmo percebe-se captar “os comportamentos no momento em que eles se produzem, sem a mediação de um documento ou de um testemunho” (Campenhoudt, Marquet e Quivy, 2017, p.267). Do mesmo modo, este método “permite observar práticas e comportamentos imprevistos, ou até surpreendentes, em relação ao que era esperado pelas hipóteses, ou pressentido pelos preconceitos do investigador” (Campenhoudt, Marquet e Quivy, 2017, p.267). Nesse caso, o mesmo deverá “reformular as hipóteses e às vezes mesmo a pergunta de partida” (Campenhoudt, Marquet e Quivy, 2017, p.267). Efetivamente, “o envolvimento íntimo na vida de um grupo ou de uma comunidade pode afetar profundamente o modo como o investigador vê a sua própria existência e o mundo, bem como a sua ligação com os outros (Campenhoudt, Marquet e Quivy, 2017, p.269).

Método de intervenção

No que concerne ao método de intervenção, achou-se pertinente observar dois grupos de valências distintas, Pré-Escolar e o 1º Ciclo do Ensino Básico, ainda que na mesma instituição educativa. A par disso, foi construído um guião de atividades para cada grupo (Anexo II), no entanto, com objetivos similares naquilo que se pretende que sejam as bases do trabalho. Da mesma forma, as atividades foram pensadas tem em vista as características de cada grupo, onde se procurou respeitar e adaptar as mesmas, à dinâmica e às exigências de cada valência. A observação foi orientada, embora se privilegiou e valorizou a voz das crianças no que respeita à forma como percebe o mundo. Bem como, o seu comportamento direto, criativo e expressivo. Em seguida,

apresentação dois quadros que correspondem ao alinhamento das atividades, realizadas tanto no Pré-escolar como no 1º Ciclo do Ensino Básico, respetivamente.

SUSTENTABILIDADE	MOMENTO DE LEITURA	Atividade 1	Leitura e exploração da história “O Protesto”	Instituição
	MOMENTO DE IMAGINAÇÃO	Atividade 2	Robôs Sustentáveis do Futuro	Instituição
	MOMENTO DE PROTESTAR	Atividade 3	O Mundo ficou em silêncio!	Síncrona
ALIMENTAÇÃO SUSTENTÁVEL E EDUCAÇÃO ARTÍSTICA	MOMENTO DE MUDANÇA	Atividade 4	O Projeto da Fruta Feia!	Síncrona
	MOMENTO DE CONHECER	Atividade 5	Reaproveitar para em arte transformar!	Síncrona
	MOMENTO DE CONSTRUÇÃO	Atividade 6	Planear o Mercado da Fruta Feia	Instituição
		Atividade 7	Esculturas de frutas feias	Instituição
		Atividade 8	Caixas para as frutas e legumes do mercado	Instituição
		Atividade 9	Quadros com cascas de fruta	Instituição
	Atividade 10	Preçário e convites	Instituição	
Atividade 11			Inauguração do Mercadinho das Frutas Feias	Instituição

Quadro 2 – Programa de atividades realizadas na valência do Pré-Escolar

SUSTENTABILIDADE	MOMENTO DE LEITURA	Atividade 1	Leitura e exploração da história “O Protesto”
	MOMENTO DE DEBATE	Atividade 2	Visita de uma engenheira ambiental!
	MOMENTO DE PROTESTAR	Atividade 3	O Mundo ficou em silêncio!
	MOMENTO DE IMAGINAÇÃO	Atividade 4	Robôs Sustentáveis do Futuro
ALIMENTAÇÃO SUSTENTÁVEL E EDUCAÇÃO ARTÍSTICA	MOMENTO DE MUDANÇA	Atividade 5	O Projeto das Fruta Feia vem à nossa escola!
	MOMENTO DE CONHECER	Atividade 6	Reaproveitar para em arte transformar!
	MOMENTO DE CONSTRUÇÃO	Atividade 7	Quadros com Cascas de Frutas
		Atividade 8	Land Art na Horta

Quadro 3 – Programa de atividades realizadas na valência do 1º Ciclo do Ensino Básico

Salienta-se que na tabela relativa ao guião de atividades realizadas na valência do Pré-Escolar, foi adicionada mais uma coluna. Uma vez que, nem todas as propostas foram realizadas na instituição, algumas ocorreram em casa, devido à situação pandémica. Enquanto que, no 1º Ciclo do Ensino Básico, todas as atividades foram presenciais e efetuadas na instituição, à exceção da última atividade, onde o grupo deslocou-se até à quinta do Covelo.

Capítulo IV- Apresentação e análise dos dados da investigação

Análise das entrevistas

Na presente investigação, considerou-se fundamental entrevistar três profissionais que exercem a sua atividade profissional nas respetivas áreas em estudo: sustentabilidade, educação alimentar e educação artística. A seleção destes entrevistados, em específico, seguiu uma lógica de entendimento assente na priorização de projetos abertos à comunidade e próximos do grupo de crianças em questão. Assim sendo, após um período de pesquisa, julgou-se pertinente conhecer de forma aprofundada os projetos, Fruta Feia, Todos Pra Mesa e Claraboia. Todos eles com responsabilidade e impacto no ambiente, na alimentação e na arte, respetivamente.

Os guiões foram organizados em três partes distintas, sendo elas: a identificação socioprofissional do entrevistado, a caracterização do projeto e o impacto na educação, seja ela ambiental, alimentar e artística. As questões realizadas não seguiram o mesmo padrão para todos os entrevistados, principalmente, na última parte. Ainda assim, no seu todo, o similar fundamento das perguntas, possibilitou a definição de indicadores, dentro de cada parte constituinte. Na identificação socioprofissional destaca-se a identificação do entrevistado, a formação académica, a atividade profissional e o número de anos ligado à mesma. Já na caracterização do projeto salienta-se os indicadores: surgimento, motivação, objetivos, designação do projeto, operacionalização do projeto, situação geográfica, a questão financeira, os desafios, o impacto e a pertinência. Por fim, na última parte, distingue-se a importância destes projetos para a educação, a sensibilização/estratégias educativas, a predisposição da criança para abordar estas temáticas e a sustentabilidade, alimentação e arte.

O entrevistador esteve presencialmente em todas as entrevistas, salvo a exceção do projeto da fruta feia onde a entrevista decorreu por via teams. A análise das respostas dadas pelos entrevistados, será realizada com base nos indicadores acima referidos (Anexo III). Na mesma, irá ser analisado os possíveis pontos em comum ou, pelo contrário, as principais diferenças. Também para melhor explicação, decidiu-se utilizar a designação de entrevistado 1 (sustentabilidade), entrevistado 2 (educação



alimentar) e entrevistado 3 (educação artística). Com esta análise, pretende-se encontrar e explicitar o elo de ligação entre estas três áreas do saber e, por conseguinte, atribuir um sentido lógico a esta investigação.

Identificação Socioprofissional

Perante as respostas apresentadas, constata-se que os entrevistados são todos do sexo feminino. Quanto à formação académica, destaca-se que apenas a entrevistada 1, não possui uma formação diretamente relacionada com a sua atual atividade profissional. Por sua vez, a entrevistada 2 e 3 exercem profissões intimamente ligadas à sua área de formação base. Do mesmo modo, a entrevistada 1 não é a responsável principal pelo projeto, enquanto que as entrevistadas 2 e 3 são. No que respeita ao número de anos ligado à atividade profissional, verifica-se que a entrevistada 3 é aquela que trabalha há mais anos na área (14 anos) e a entrevistada 1 a que trabalha há menos (2 anos).

Caracterização do Projeto

○ Surgimento

Analisadas as respostas das três entrevistados, pode-se constatar que os três projetos surgiram, por um lado, de uma motivação intrínseca e, por outro, de uma necessidade extrínseca sentida pelas criadoras. Por outras palavras, verifica-se que as entrevistadas partilham uma ambição profissional comum de construir um projeto pessoal aberto à comunidade. Do mesmo modo, pretendem responder aos desafios da atualidade, de forma independente e eficaz. No caso da fruta feia, a questão do desperdício provocado pelos excedentes de fruta feia. Já o Todos Pra Mesa e a Claraboia por motivos similares relativos às limitações encontradas no espaço escolar. A entrevistada 2 refere-se ao ambiente certo para envolver as crianças no tema da alimentação, enquanto que a entrevistada 3 à falta de liberdade artística.

○ Motivação

Neste indicador, destaca-se como aspeto comum dos três projetos, o facto de todos terem sido motivados por uma vontade intrínseca, assim como influenciados por fatores externos. Neste sentido, os entrevistados procuraram, por um lado, concretizar sonhos



personais e, pelo outro, tentar solucionar alguns problemas identificados. Nomeadamente a entrevistada 1, evitar o desperdício alimentar devido à aparência e assim, impedir que frutas e hortícolas vão para o lixo. Já a entrevistada 2, a falta de projetos idênticos e, conseqüentemente, a escassa aposta na prevenção de doença e promoção de saúde. Enquanto que o entrevistado 3 a necessidade de uma maior liberdade criativa, algo que, segundo a própria, a escola ainda não oferece na totalidade.

○ Objetivos

Destaca-se como objetivos principais de cada projeto, respetivamente, o combate ao desperdício alimentar devido à aparência, levar a educação alimentar mais longe em diferentes grupos da população e fazer com que cada criança encontre a sua própria expressão. Além destes objetivos específicos, salienta-se como finalidade comum, a componente educacional. No caso da Fruta Feia, através dos workshops nas escolas, onde levam esta problemática até às crianças e jovens. O Todos Pra Mesa que se diferencia pelos serviços que disponibiliza à comunidade, sempre com o foco na educação alimentar. E a Claraboia que prioriza, por meio da arte, a criação de diversidade e a aprendizagem de saber viver com a diferença. Todos estes aspetos contribuem para a formação holística dos indivíduos e influenciam a forma como vêm e se comportam perante o mundo e os outros.

○ Designação do Projeto

A designação dos projetos apresentados surgiram, segundo os entrevistados, de diferentes formas, ainda que todas com um propósito. A entrevistada 1 conta que foi necessária uma maior abertura da sociedade, na questão do desperdício, para que o nome “Fruta Feia” fosse aceite. Esta mudança de mentalidade, permitiu que as pessoas pensassem no “Feio” como algo que não significa estar impróprio para consumo. Por sua vez, a entrevistada 2, revela que o “Todos Pra Mesa”, tal como o nome indica, convida as pessoas para se juntar à volta da mesa, aprendendo, de certa forma, a olhar para os momentos da refeição como oportunidades de aprendizagem e partilha. Finalmente, a entrevistada 3 diz que o nome “Claraboia” fez logo sentido pelo facto da casa, onde funciona o projeto, ter uma mesma na entrada. Da mesma forma, a luz que



a claraboia deixa passar do exterior para o interior, acabou por criar uma ligação com o objetivo do projeto, de deixar entrar a criatividade das crianças e a sua expressividade.

○ Operacionalização do projeto

Ao analisar este indicador constata-se que todos os projetos apresentam formas de operacionalização muito próprias. Verificamos que no projeto “Todos Pra Mesa”, apesar de alguns serviços estarem disponíveis para adultos, a maioria destina-se para a infância. O mesmo acontece com a “Claraboia”, em que o foco principal são as crianças dos 18 meses aos 15 anos. Por outro lado, a “Fruta feia” disponibiliza serviços, maioritariamente, para adultos, visto que exige a encomenda e compra do cabaz. Ainda assim, os workshops nas escolas abrangem várias faixas etárias que vão do pré-escolar até ao 2º Ciclo do Ensino Básico. Conclui-se, portanto, que todos os projetos apostam na formação, sobretudo dos mais novos, bem como, apresentam parcerias com escolas. Falando, especificamente, das bases de concretização dos projetos, a entrevistada 1, explica que a dinâmica criada segue uma lógica que inicia com as encomendas aos produtores/agricultores locais, passando, posteriormente, pela recolha, descarga e montagem, chegando à fase final de venda e entrega dos cabazes aos associados. No caso da entrevistada 2, existe um conjunto de serviços disponibilizados à comunidade, que vão surgindo mediante a procura dos clientes. No entanto, destaca-se as atividades extracurriculares de educação alimentar, que ocorrem após o horário escolar. Nestas, as crianças cozinham, exploram, provam, conhecem os alimentos, dependendo das características, interesses e necessidades do grupo. Da mesma forma, a “Claraboia” funciona através de cursos regulares, extracurriculares ao tempo de escola, acontecendo uma vez por semana, uma hora por sessão.

○ Situação Geográfica

Relativamente à situação geográfica dos projetos, constata-se que o “Todos Pra Mesa” e a “Claraboia” possuem apenas um espaço próprio situado na zona do Porto. Por sua vez, a Fruta Feia tem, neste momento, 11 delegações em Lisboa e 4 no Porto. Os pontos de entrega vão surgindo de acordo com o número de inscrições. Verifica-se que as zonas centrais são que as representam uma maior procura, no entanto, o projeto também se tem focado nas zonas mais periféricas. Comparando os três projetos verifica-se que

todos se situam, maioritariamente, em zonas citadinas e encontram-se em fase de crescimento. Porém a Fruta Feia chega a um maior número de pessoas de vários locais, espalhados pelo país.

- Questão financeira

No que concerne a este aspeto, constata-se que os três projetos são autossustentáveis, ou seja, não dependem de nenhuma entidade externa para se sustentarem. Ainda assim, a Fruta Feia, numa fase inicial, obteve um cofinanciamento da União Europeia. Esta contribuição foi fundamental para abrir novos pontos de entrega e expandir a cooperativa. Segundo a entrevistada 1, o modelo de negócios utilizado possibilita o minimizar dos recursos económicos através de uma cadeia de abastecimento limpa e a não existência de desperdício. Acrescentando que 92% dos custos da cooperativa são investidos em pessoas, 46% para os colaboradores e os outros 46% para os agricultores.

- Desafios

Ao analisar as respostas dadas pelos entrevistados, verificamos que existe um desafio comum aos três. Este refere-se à dificuldade de comunicação entre os diferentes intervenientes do projeto. No caso da entrevistada 1, este desafio passa por conseguir transmitir a mensagem entre os associados e os agricultores, visto que estes não se encontram durante todo o processo. Para a entrevistada 2, esta dificuldade em comunicar ocorre devido ao facto da comunidade ainda não estar sensibilizada para a temática da educação alimentar. Além disso, refere que a priorização desta área depende da visão que as pessoas manifestam face ao papel do nutricionista e da nutrição. Por sua vez, a entrevistada 3 relata que o desafio está na comunicação com os adultos, de forma a fazê-los compreender a importância das vivências corporais e mais inconscientes da criança. Isto porque, segundo a artística plástica, é fundamental que se busque e valorize algo mais profundo na parte expressiva da identidade de cada um. Assim sendo, estes desafios inerentes à comunicação estão, naturalmente, interligados com a abertura da comunidade para as questões relacionadas com alimentação, sustentabilidade e educação artística. Quanto mais projetos diferenciadores existirem, maior será a valorização e a predisposição das pessoas para se envolverem.



○ Impacto

Face às respostas apresentadas, podemos constatar que o impacto dos projetos é consideravelmente positivo, traduzindo-se num crescimento exponencial de interessados. Relativamente à cooperativa “Fruta Feia”, neste momento, conta com 313 produtores, 15 delegações e 8026 consumidores associados ativos. Do mesmo modo, foi possível, através dos agricultores, canalizar 1 milhão de euros e evitar o desperdício de 3685 toneladas. Segundo a entrevistada 1, existe cada vez mais pessoas a demonstrar vontade em participar ativamente no combate ao desperdício alimentar. Do mesmo modo, o projeto “Todos Pra Mesa” tem aumentado o nível de procura por parte de famílias e escolas. As atividades extracurriculares, passaram de 5 crianças no início de 2020 para 40 e escolas de 1 instituição para 6. Também a venda de produtos alimentares para lanches tem crescido bastante, fazendo encomendas para o país inteiro. O objetivo será crescer cada vez mais, colocando a criança como principal responsável e promotora desta mudança e abertura à comunidade. No que diz respeito à “Claraboia”, tal como a entrevistada 2, valoriza a criação de laços com as famílias e crianças para a divulgação do projeto. Começaram com apenas 2 grupos de cursos regulares e, neste momento, já são 5, com 10 crianças cada um. O facto das vagas estarem sempre preenchidas, evidencia um grande interesse e aposta na educação artística, por parte das famílias. Confrontando estes dados com o tópico anterior, percebe-se que apesar dos inúmeros desafios, a sociedade têm se esforçado no sentido de aprofundar o seu conhecimento face a estas temáticas. Esta mudança de pensamento leva a que estes assunto, anteriormente desvalorizados, sejam agora priorizados e tidos em consideração.

○ Pertinência

Analisando as respostas, entende-se que todos os projetos assumem um papel preponderante na forma como preparam a crianças e, conseqüentemente, a sociedade, para o futuro. Desde logo, a proximidade entre escola, família e comunidade, característica de todos os projetos apresentados, permite uma maior autenticidade e transformação. A entrevistada 1 evidencia a importância da “Fruta Feia” ser baseada numa economia circular e de viver de pessoas para pessoas. Já a entrevistada 2 destaca como pontos chave, a promoção de estilos de vida saudáveis e a consciencialização das



crianças para aquilo que elas comem de forma a serem capazes de tomar as suas próprias decisões. No caso da entrevistada 3, o seu projeto é fundamental para equilibrar as emoções das crianças, fazendo com que elas se sintam livres para serem aquilo que quiserem.

- Importância destas temáticas para a Educação

De acordo com a visão dos entrevistados, falar com as crianças sobre sustentabilidade, educação alimentar e educação artística, é crucial. Segundo a entrevistada 1, estes temas contribuem para uma educação melhor e, conseqüentemente, assumem um papel preponderante no futuro dos cidadãos. A mesma acredita que se for possível chegar até às crianças, será mais fácil a mudança de mentalidades da sociedade. O ponto chave está no investimento e valorização destas temáticas para que o mundo se torne melhor. Concordando com esta posição, a entrevistada 2, acrescenta que despertar o interesse das crianças para estas questões e envolve-las no processo de mudança, torna-as mais conscientes e capazes de tomar as suas próprias decisões. Por sua vez, a entrevistada 3, defende a importância do respeito pela identidade e expressão das crianças. Além disso, refere que se deve transformar o lugar da arte em algo superior ao visual e estético. Confrontando as ideias defendidas, pode-se afirmar que as três temáticas principais desta investigação complementam-se.

- Estratégias educativas e sensibilização

Neste parâmetro analisa-se as estratégias educativas utilizadas no processo de sensibilização. Relativamente ao primeiro ponto, a entrevistada 1 destaca que, nas sessões escolares, as estratégias usadas passam pela demonstração de um powerpoint, o debate onde se incentiva o pensamento crítico e a realização de diversas atividades. Acima de tudo, privilegiam a positividade e a boa disposição durante toda a intervenção. Do mesmo modo, a entrevistada 2, realça a importância do questionamento e da opinião das crianças para o processo de sensibilização. Neste sentido, torna-se fundamental uma relação de proximidade com todos os envolvidos, seja entre pais e filhos, instituição e alunos, alunos e comunidade. Além disso, evidencia o trabalho interdisciplinar como uma estratégia crucial para a aprendizagem.



○ Predisposição da criança para abordar as temáticas

Analisando as respostas dadas neste ponto, realça-se que em todos os projetos, as crianças têm demonstrado predisposição para abordar estas temáticas. Mostram-se sobretudo entusiasmados, sensibilizados, participativos e com vontade para aprender e transmitir à família essas aprendizagens. Esta influência positiva concebe uma responsabilização na mudança dos seus comportamentos e dos outros. Além disso, segundo a entrevistada 3, dar liberdade à criança para decidir o que quer fazer enaltece a sua motivação para aprender.

Sustentabilidade, alimentação e arte

Após a análise dos dados, na sua globalidade, pode-se concluir que existe uma relação lógica entre os conceitos aqui apresentados: sustentabilidade, alimentação e arte. Segundo a entrevistada 2 “a alimentação sustentável é aquela que não compromete o ambiente em que vivemos, e pode ser posta em prática de várias formas”. Este é um conceito que tem sido cada vez mais valorizado por parte da sociedade. Isto porque o alarme para as questões climáticas e a escassez dos recursos existentes no planeta, alerta as pessoas para uma mudança eminente. Assim sendo, considera-se de extrema importância que este assunto seja implementado nas escolas, através da compra de produtos aos produtores locais, à compra nos pequenos comércios do local de residência aproveitando, assim, os recursos existentes. Este deve ser um processo que envolve toda a comunidade escolar, inclusive as crianças que dela fazem parte. Educar para esta questão torna-os mais capazes de pensar por eles próprios, tomar consciência dos seus comportamentos e atitudes e serem agentes da mudança. Neste seguimento, a arte assume um papel preponderante neste processo visto que, tal como afirma a entrevistada 3 “abre portas para o questionamento ético permanente”. Por um lado, o espaço da arte permite a liberdade absoluta para se ser o que quiser e, conseqüentemente, obriga à tomada de decisões. Em paralelo, o respeito por essa liberdade, pelas manifestações artísticas do outro pode ser comparado com o cuidado e o respeito pelo planeta. Deste modo, citando a entrevistada 3, “se a arte sensibiliza para a diferença e para o respeito, também sensibiliza para a sustentabilidade que não é mais do que este questionamento ético sobre o nosso lugar no mundo”.

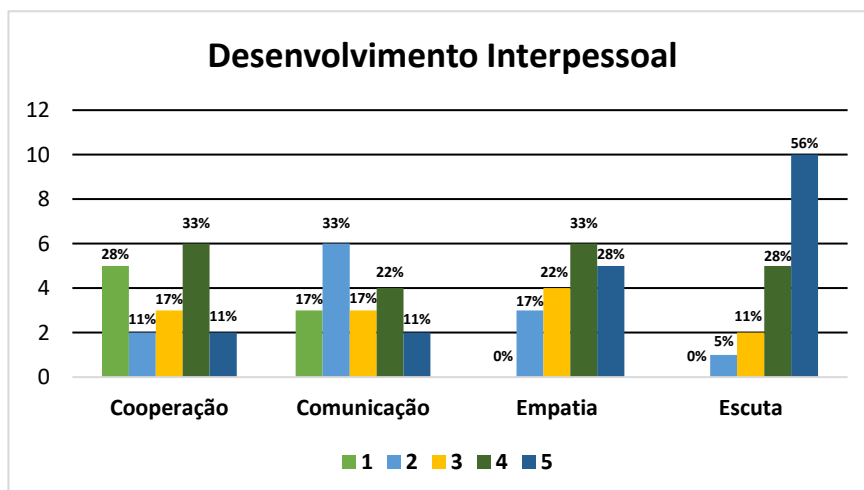
Análise das atividades

A análise das atividades foi realizada a partir do preenchimento das grelhas de avaliação, elaboradas para cada atividade (Anexo IV). Nestas avaliou-se, essencialmente, o desempenho dos alunos ao nível do seu desenvolvimento interpessoal, desenvolvimento pessoal e pensamento crítico. Em cada um destas competências definiu-se um conjunto de parâmetros que se considerou pertinentes avaliar, tendo em conta o objeto de estudo.

Atividades do Pré-escolar

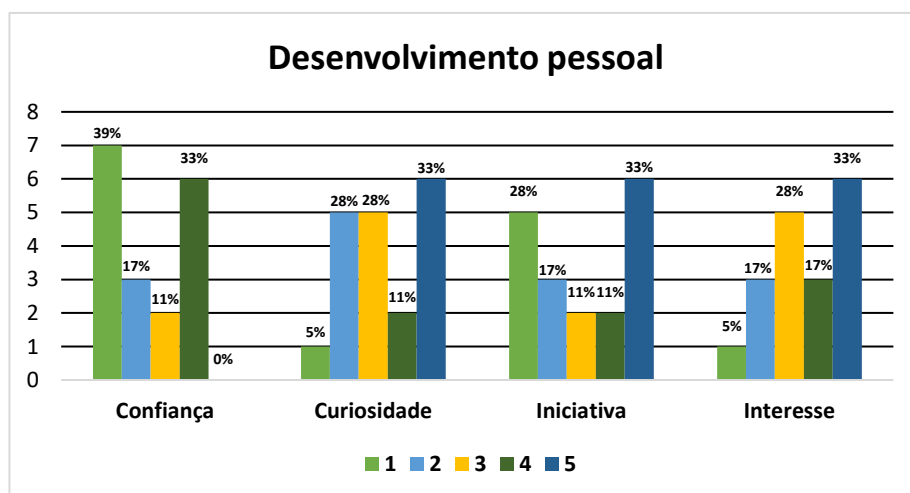
Atividade 1: Leitura e exploração da história “O Protesto”

Neste início de projeto, considerou-se fundamental debater assuntos que não estivessem apenas intimamente ligados à alimentação mas que de certa forma se cruzassem, como a sustentabilidade e as questões ambientais. Para suscitar o interesse das crianças, a estagiária lançou o desafio ao grande grupo para refletirem sobre a seguinte questão “O que querará dizer a palavra sustentabilidade?”. Perante esta questão, as crianças começaram por experimentar dizer, várias vezes, a palavra “Sustentabilidade”. A educadora reparou que a palavra era desconhecida de todo o grupo. Assim, propôs que, à vez, cada criança viesse ao centro tentar dizê-la. O D. até contou o número de sílabas, “É mesmo uma palavra muito grande! Tem 7 sílabas”. De um modo geral, uns mais perceptíveis que outros, todos esforçaram-se para conseguir pronuncia-la.



Gráficos 1 – Gráficos relativos ao desenvolvimento interpessoal do grupo do pré-escolar na atividade 1

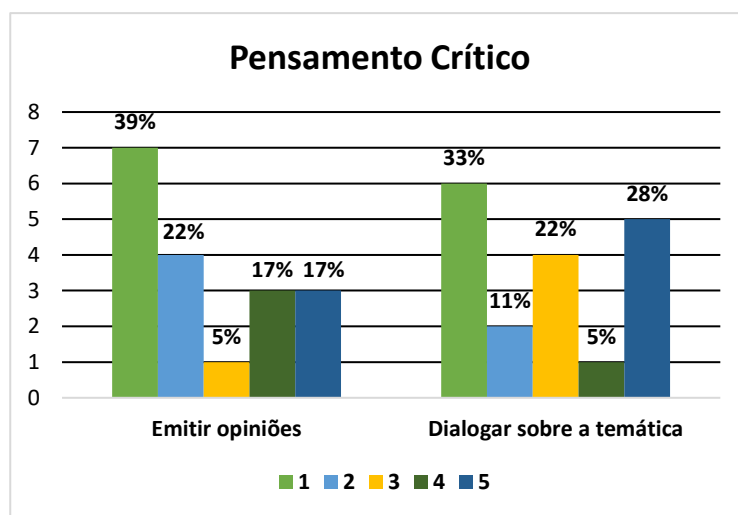
Tendo em conta o que foi referido anteriormente, a estagiária aproveitou a comemoração do dia do livro para ler às crianças a obra “O Protesto”. O mesmo levou o grupo pensar e refletir sobre a importância de ser sustentável e cuidar do ambiente. Efetivamente, a história não é evidente e de fácil compreensão, pelo que existia algum receio relativamente à receptividade do grupo à mesma. Contudo, podemos constatar através dos gráficos do desenvolvimento interpessoal, que todas as crianças revelaram capacidade para escutar, sendo que 56% manifestaram totalmente, 28% manifestaram muito e outros 16% manifestaram e manifestaram pouco. Da mesma forma, todos revelaram empatia, dos quais 17% manifestou pouca e, pelo contrário, cerca de 61% manifestou muita ou total capacidade para compreender os diferentes pontos de vista. Quanto à comunicação, o gráfico apresentava espelha algumas lacunas a este nível visto que 50% do grupo não manifestou ou revelou pouca capacidade para comunicar na sua vez, participar de forma ordeira e assertiva. O que pode explicar estes dados é o facto destes conceitos serem ainda de difícil compreensão para as crianças mais novas, o que gerou alguma confusão e desordem. O mesmo aconteceu no parâmetro da cooperação em que 40% também manifestou estar numa escala de apreciação entre o 1 e o 2. Contudo, constata-se que 33% dos alunos manifestaram muita capacidade para cooperar com a estagiária na discussão de ideias.



Gráficos 2 – Gráficos relativos ao desenvolvimento pessoal do grupo do pré-escolar na atividade 1

No final da leitura, foi possível observar que o enredo despoletou um clima de dúvida, o que levou 39% dos alunos a não mostrar confiança quando questionados sobre a história e apenas 33% manifestasse muita confiança para participar. Ainda assim, concomitantemente, a história despertou a curiosidade do grupo por querer saber mais.

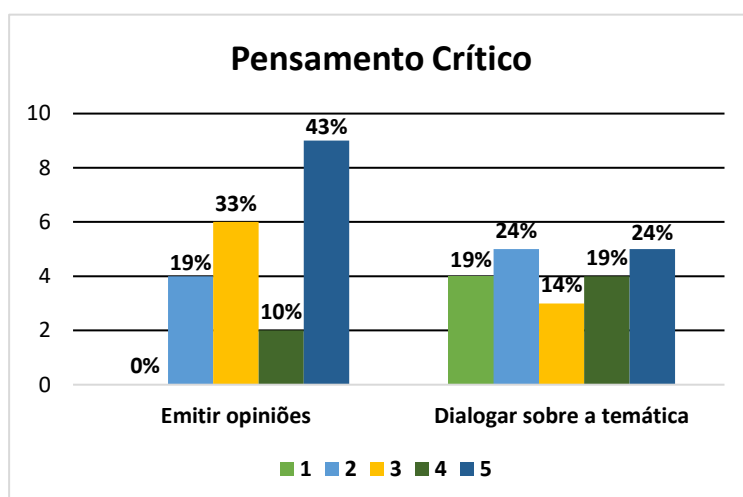
Analisando o gráfico relativo à curiosidade, constata-se que, 44% dos alunos mostraram-se muito e totalmente curiosos. Esses mesmos alunos, manifestaram de igual forma a sua iniciativa, 28% não manifestou iniciativa e 17% manifestaram pouca. Também verifica-se no parâmetro relativo ao interesse que 78% dos alunos manifestaram estar na escala de apreciação 3, 4 e 5. O que se traduz um balanço bastante positivo da atividade face aos objetivos estipulados.



Gráficos 3 – Gráficos relativos ao pensamento crítico do grupo do pré-escolar na atividade 1

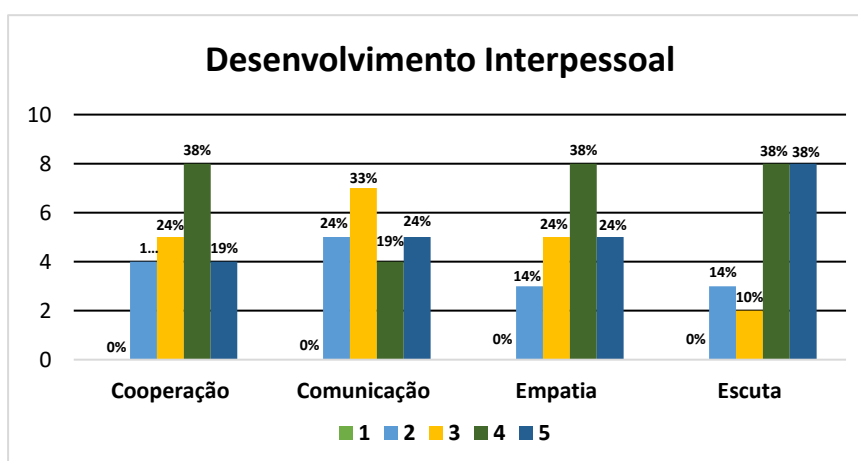
Posteriormente, foi realizado um debate que proporcionou várias trocas de ideias e perspetivas que levaram o grupo a refletir, essencialmente, sobre as seguintes questões “Porque é que os animais deixaram de fazer aquilo que gostavam?” e “O que é que significa sustentabilidade?”. No decorrer deste debate, pode-se contatar que 44% dos alunos não dialogaram ou pouco manifestaram as suas ideias sobre a temática da sustentabilidade. Também se verifica que 61% não emitiu ou pouco deu a sua opinião a cerca destes assuntos. Estas percentagens podem estar relacionadas com o facto das temáticas a cerca do ambiente e da sustentabilidade serem pouco conhecidas do grupo. Não obstante, podemos afirmar que mais de metade da turma, cerca de 56%, foi capaz de dialogar sobre a temática, no entanto, apenas 39% dos alunos partilhou a sua opinião. Destacando-se os 28% dos alunos que manifestaram totalmente a sua participação no debate sobre a temática (Anexo V).

Atividade 2: Robôs e Máquinas Ambientais do Futuro



Gráficos 4 – Gráficos relativos ao pensamento crítico do grupo do pré-escolar na atividade 2

A atividade 2 inicia com um pequeno debate sobre a importância de adotar atitudes e comportamentos sustentáveis. No mesmo, o grupo mostrou-se bastante participativo e crítico, sendo que 43% das crianças foram capazes de dialogar muito e totalmente sobre a temática, identificando algumas atitudes e comportamentos. O M. disse “Devemos andar de bicicleta em vez de carro”, a M.I. referiu “Não devemos desperdiçar comida e água”. Ainda assim, 19% das crianças não manifestou qualquer ideia sobre a temática. No decorrer deste debate, 43% das crianças emitiram de forma totalmente evidente a sua opinião. Nomeadamente, sugeriram e descreveram diversas possibilidades de robôs e máquinas do futuro que podem ajudar o ambiente e torná-lo mais sustentável. O G. referiu “E se nós pudessemos inventar uma máquina ou um robô para ajudar o ambiente”. De imediato, o L. apresentou a sua ideia dizendo “Eu podia inventar uma máquina para limpar toda a água dos oceanos e mares”. Esta interpelação suscitou nas outras crianças o desejo de criar a sua obra de arte.

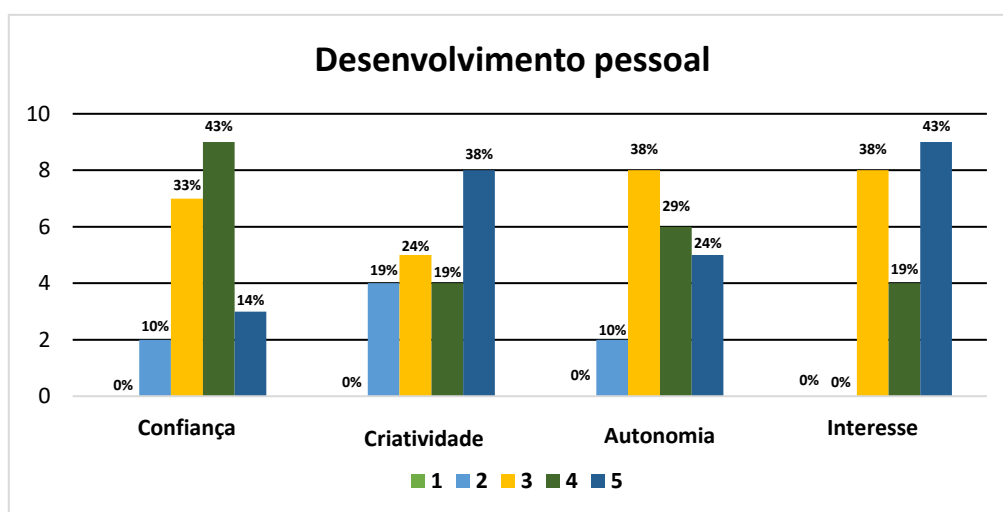


Gráficos 5 – Gráficos relativos ao desenvolvimento interpessoal do grupo do pré-escolar na atividade 2

Primeiramente, as crianças tiveram que desenhar a lápis de carvão a sua máquina ou robô. De seguida, com ajuda de pincéis de vários tamanhos e aguarelas, pintaram e coloriram o desenho (Anexo VI). Por fim, deram um nome à sua produção e explicaram em que consistia a mesma respondendo à pergunta “A minha máquina/robô é importante para o planeta porque...” (Anexo VII). Durante a realização da atividade, ao nível do desenvolvimento interpessoal, é possível constatar que 38% das crianças manifestaram muita capacidade para cooperar entre si, ajudando-se mutuamente. O B. dirige-se ao G. e pergunta “Queres ajuda para pintar essa parte do teu robô?”.

Também no que se refere à comunicação, todos manifestaram capacidade para comunicar entre si, partilhando ideias e opiniões sobre o seu trabalho e o dos outros. A M. J. dirige-se à M. I. enquanto esta está a pintar o seu robô e pergunta “Qual é a tua máquina?”. A criança responde “Isto é um robô que limpa todas as cidades. Ele é feito em metal e é colorido. Tem uns pezinhos que conseguem andar para o lado que quiserem. Ele está a vigiar todas as pessoas todas as pessoas que atiram lixo para o chão”. A Maria João diz “Uau Maria Inês! Está espetacular e colorido. É muito importante para o planeta”. Ainda assim, destaca-se que 24% das crianças manifestaram pouco este parâmetro, estando mais focados no seu trabalho.

No que diz respeito aos parâmetros da empatia e escuta, verifica-se nos gráficos que em ambas, 38% das crianças manifestaram de forma muito evidente, atitudes empáticas para com os colegas e escutaram atentamente sugestões, opiniões e ideias. A A. comentava o trabalho da M. dizendo “Esses corações são estão muito bonitos, podes pintar de várias cores para ficar mais colorido”.



Gráficos 6 – Gráficos relativos ao desenvolvimento pessoal do grupo do pré-escolar na atividade 2



No que concerne ao desenvolvimento pessoal, considera-se que esta foi uma proposta, inicialmente, bastante exigente ao nível do pensamento abstrato. No entanto, em todos os parâmetros, os alunos manifestaram estar numa escala de apreciação superior a 1. O que significa que, em termos avaliativos, a atividade superou as expectativas. Quanto à confiança, o nível 4 foi aquele que mais se evidenciou, traduzindo-se em 43% das crianças. Apenas 10% mostrou-se menos confiante no trabalho, correspondendo a um grupo de crianças mais novas que apresentou maior dificuldade em transpor para o papel aquilo que tinham idealizado.

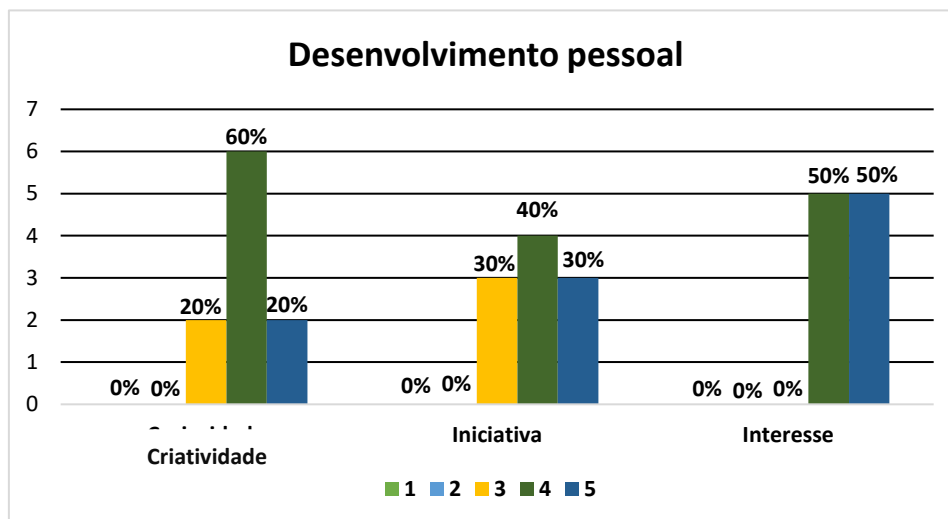
Relativamente à criatividade, a maioria dos alunos, cerca de 57%, manifestou muita e total capacidade para projetar um robô ou máquina, nomeadamente com uma estrutura e funcionalidades criativas e imaginativas. Já 19% apresentou pouca criatividade, acabando por reproduzir na sua obra, algumas ideias de outros colegas. Como foi o caso do T.D. e do T. que apresentaram dificuldades no processo criativo.

Ao nível da autonomia, verifica-se que 38% manifestou estar na escala de apreciação 3, entendendo-se que apesar de autónomos, uma parte significativa da turma precisou da ajuda de um adulto. Particularmente, na pega do pincel onde foi necessário, em determinadas situações, corrigir. Ainda assim, foram evidenciando habilidades para pintar os espaços em branco sem sair fora da linha limite e inclusive contornar com o marcador preto. Por fim, quanto ao interesse, esta foi uma atividade que despertou total interesse em 43% crianças e em 19%, muito interesse.

Atividade 3: O Mundo ficou em silêncio

A atividade 3, por motivos de cumprimento do isolamento profilático do grupo de crianças, assim como da educadora e estagiária, foi realizada de forma síncrona. Assim sendo, como forma de envolver as famílias nas propostas, foi publicado na plataforma Chiddiary, um vídeo onde a estagiária reconta a história “O Protesto”. De seguida, nesse mesmo vídeo, é feita a proposta de atividade, em que se pedia que, utilizando materiais de desperdício que tivessem em casa, realizassem um cartaz de protesto. Neste podia constar um animal da história e uma frase que apelasse a comportamentos e atitudes sustentáveis para o planeta e ambiente. Importante referir que apenas dez crianças participaram nesta atividade visto que não era de carácter

obrigatório e algumas famílias, devido ao COVID, não estavam em condições de a realizar.



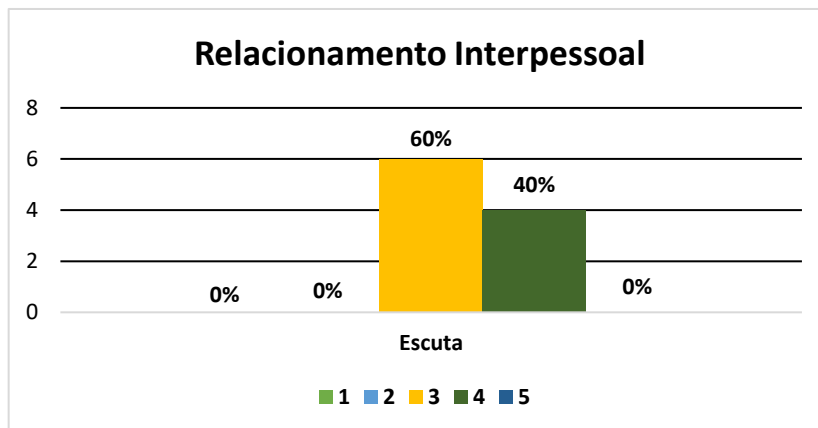
Gráficos 7 – Gráficos relativos ao desenvolvimento pessoal do grupo do pré-escolar na atividade 3

Apesar do processo de criação não ter sido observado, uma vez que foi realizado em casa, a partilha dos resultados finais (Anexo VIII), bem como das experiências vivenciadas, foi realizada através do teams. No decorrer desta partilha, foi possível constatar que 60% das crianças manifestaram muita criatividade, nomeadamente na exploração e aproveitamento das potencialidades dos diferentes materiais de desperdício. Ainda assim, 20% destacou-se totalmente pela capacidade imaginativa que demonstrou. Foi o caso a A. e do J.D. que apresentaram cartazes simples mas com uma mensagem muito pertinente.

Relativamente à iniciativa, durante a reunião teams, algumas crianças mostravam-se mais tímidas. Apesar disso, a maioria, cerca de 70%, dos alunos manifestaram muito e total interesse para participar por vontade própria. Isto porque, estavam entusiasmados por mostrar o seu cartaz e perceber a reação dos restantes colegas. A A. liga o microfone e mostra o seu cartaz do protesto, dizendo “Aqui no meu cartaz de protesto tem um pássaro que está a fazer Piu Piu Piu”. O B. disse “Está muito bonito o teu cartaz Antónia. Qual é a tua mensagem de protesto?”. A criança responde “A minha mensagem é para as pessoas deixarem que os pássaros cantem para sempre e sejam sempre felizes”.

No que se refere ao interesse, este foi avaliado tendo em conta o feedback que foi dado pelas crianças e as suas famílias durante a sessão teams, assim como, quando o grupo regressou à instituição. Constatou-se que 50% das crianças manifestaram muito

interesse e outras 50% total interesse. O L. partilhou “Gostei muito de fazer esta atividade com a minha família por tivemos todos juntos”. A A. disse “Adorei fazer este cartaz com a minha mãe porque ela ajudou-me e fizemos juntas”. O M. referiu “Eu gostei muito de fazer este cartaz porque eu gostava de ir a um protesto”.



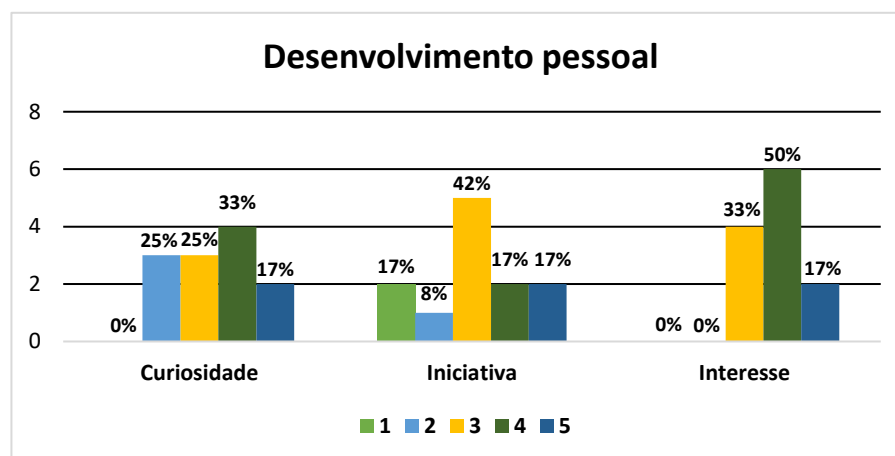
Gráficos 8 – Gráficos relativos ao desenvolvimento interpessoal do grupo do pré-escolar na atividade 3

Por fim, em relação ao relacionamento interpessoal, só foi possível observar o parâmetro da escuta. Analisando o gráfico, verifica-se a maioria, 60% das crianças, manifestaram capacidade para escutar a reunião teams, estando assim no nível 3. As circunstâncias do teams não facilitam a concentração e a escuta, ainda mais quando o público são crianças com idades entre os 3 e os 4 anos. Ainda assim, 19% delas manifestou escutar atentamente, participando na sua vez e de forma ordeira. O G. liga o microfone e pergunta “Posso partilhar uma coisa?”.

Atividade 4: O Projeto da Fruta Feia

A atividade 4 ocorreu nos mesmos moldes da atividade anterior, uma vez que foi realizada no período de isolamento profilático. Assim sendo, como forma de envolver as famílias nas propostas, foi publicado na plataforma Childdiary, um vídeo sobre o projeto da “Fruta Feia”. O objetivo foi dar a conhecer a cooperativa para, mais tarde, na instituição, dar continuidade às atividades relativas a este assunto. Nesse mesmo vídeo, foram ainda propostos dois desafios, às crianças. O primeiro, procurar na fruteira/frigorífico uma fruta ou legume feio que tivessem em casa. O segundo, desafiava as crianças a dividir uma folha branca em duas partes iguais e desenhar uma fruta bonita num dos lados e na outra parte uma fruta feia (Anexo IX). Tal como na atividade anterior, apenas doze crianças participaram nesta atividade visto que não era

de carácter obrigatório e algumas famílias, devido ao COVID, não estavam em condições de a realizar.

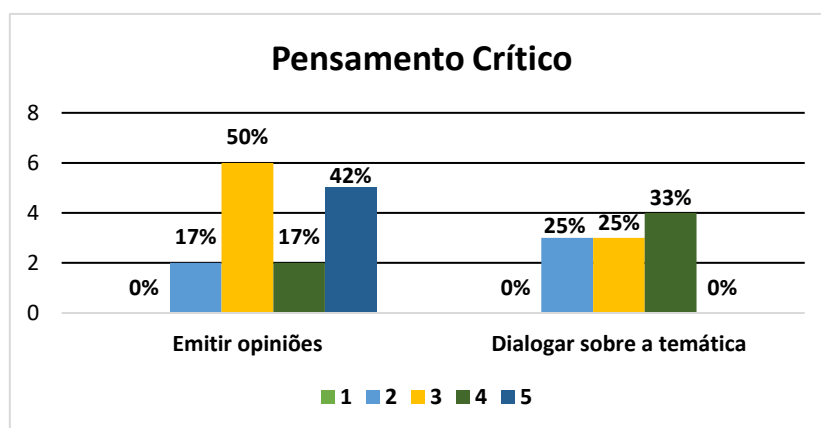


Gráficos 9 – Gráficos relativos ao desenvolvimento pessoal do grupo do pré-escolar na atividade 4

Apesar do processo de criação não ter sido observado, uma vez que foi realizado em casa, a partilha dos resultados finais (Anexo X), bem como das experiências vivenciadas, foi realizada através do teams. Durante a sessão, 33% das crianças manifestou muita curiosidade por saber mais sobre o projeto da fruta feia e inclusivamente, para visualizar as partilhas dos colegas. O L. questionou o grupo, mostrando a fruta feia que tinha encontrado em casa, “Quem é que trouxe uma fruta feia para mostrar?”. A M.C. também perguntou “O projeto da Fruta Feia existe mesmo?”.

Quanto à iniciativa, 42% dos alunos manifestou estar na escala de apreciação 3, visto que foram capazes de participar por vontade própria. Estas crianças intervieram para mostrar as frutas feias que tinham em casa, bem como o desenho da fruta feia vs fruta bonita. No entanto, 8% das crianças manifestou pouca iniciativa e 17% não manifestou. Estas percentagens deve-se à timidez de algumas crianças e, também, a dificuldade de concentração que estas circunstâncias causam.

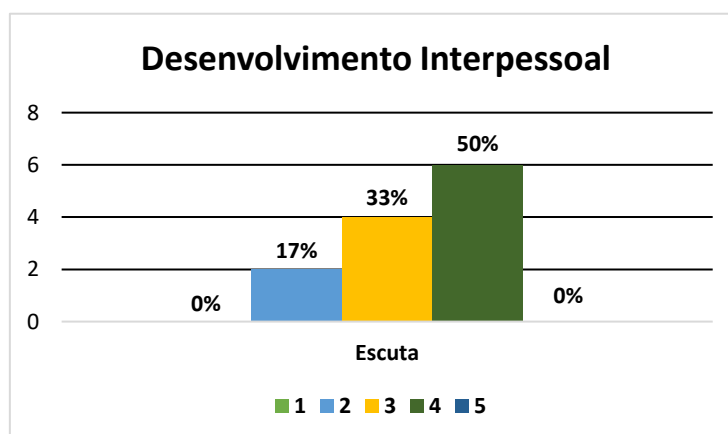
Relativamente ao interesse, 50% dos alunos mostraram-se muito interessados na sessão e nas partilhas do colegas. Destaca-se que 17% manifestou total interesse, participando ativamente. O M. dirigiu-se ao grupo e disse “Tenho uma coisa para te mostrar?”. A estagiária responde “Mostra M.. Estou curiosa”. O M. mostra o cartão do projeto das frutas feias do qual a família é aderente e afirma com entusiasmo “Olha, eu recebo frutas feias em casa”. Perante esta intervenção, os colegas regiram com entusiasmo e surpresa. O B. responde “Boa M.! Vou dizer aos pais para aderir também”.



Gráficos 10 – Gráficos relativos ao pensamento crítico do grupo do pré-escolar na atividade 4

No que concerne ao pensamento crítico, no geral, mostrou-se bastante participativo. Constata-se que 50% das crianças manifestaram a sua opinião sobre comer fruta feia, 17% manifestaram muito e 42% manifestaram totalmente. A M.J. referiu “Eu comi uma fruta que parecia muito feia por fora mas estava muito bonita quando descasquei”. Também o G. partilha a fruta feia que encontrou na fruteira de casa e diz “Esta banana é feia porque tem pintinhas pretas e tem buraquinhos”. A estagiária afirma “Obrigada pela tua partilha. Aposto que essa banana está assim feia por fora mas deliciosa por dentro”. A criança responde “Sim, eu ontem comi uma banana que estava assim feia porque era na mesma boa para comer”.

Quanto ao dialogar sobre a temática do desperdício alimentar, nenhuma das crianças atingiu a escala de apreciação 5. Ainda assim, verifica-se que 33% dos alunos manifestaram-se muito sobre este assunto. O B. referiu “Eu vi no vídeo que os senhores dos supermercados deitam fora as frutas que têm pintinhas e isso é feio porque elas estão boas”. O M afirmou “Às vezes quando eu vou às compras com a minha mãe, eu digo para ela trazer maçãs que têm uns buraquinhos porque nós podemos tirar essa parte e fica boa para comer”.

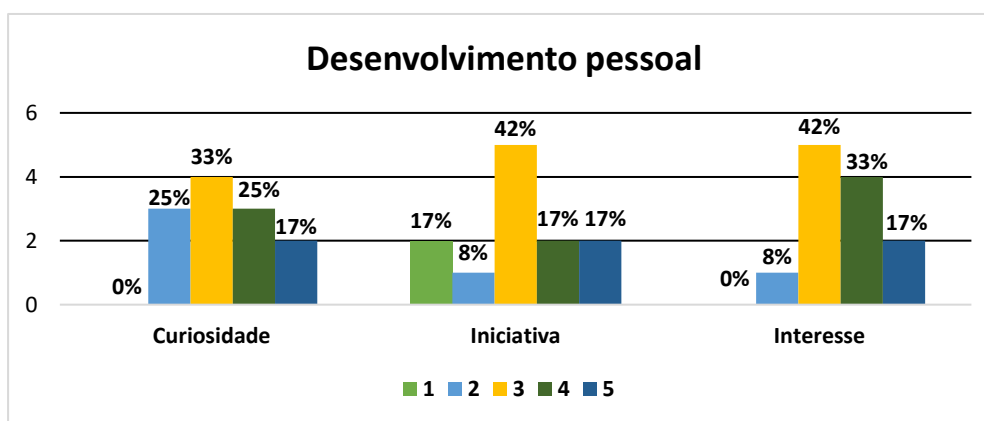


Gráficos 11 – Gráficos relativos ao desenvolvimento interpessoal do grupo do pré-escolar na atividade 4

No que se refere ao desenvolvimento interpessoal, o gráfico traduz que a maioria, ou seja, 50% das crianças, estiveram muito concentrados a escutar as partilhas dos colegas. Já 33% manifestaram estar na escala de apreciação 3 e 17% na 2, revelando assim pouca atenção e escuta. Estes últimos ocorreram mais com crianças mais novas que se sentiam mais cansadas pelo facto de estarem ao computador.

Atividade 5: Reaproveitar para em arte transformar!

A atividade 5 foi a última atividade realizada na modalidade síncrona, devido ao isolamento profilático. Por esse motivo, foi mais uma atividade em que participaram apenas doze crianças visto que não era de carácter obrigatório e algumas famílias, devido ao COVID, não estavam em condições de a realizar.



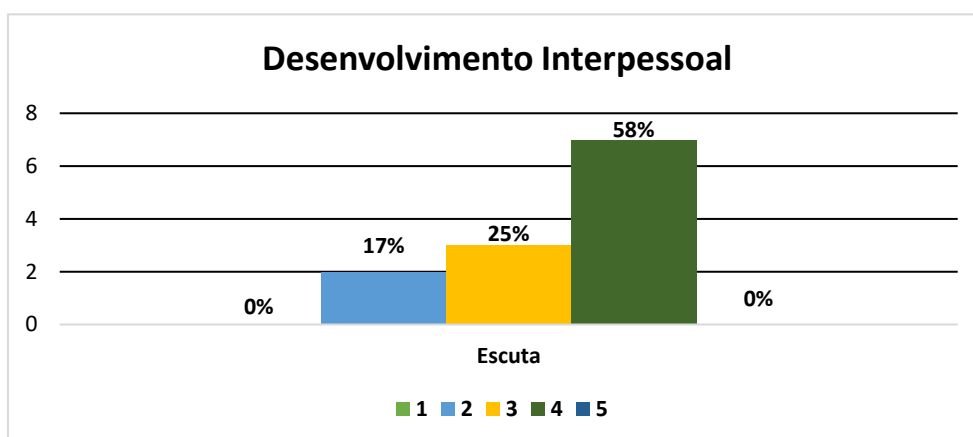
Gráficos 12 – Gráficos relativos ao desenvolvimento pessoal do grupo do pré-escolar na atividade 5

No entanto, a proposta desta atividade partiu da iniciativa de uma criança no momento da refeição, antes do confinamento. O L. estava a comer a sua laranja como sobremesa. Este chama a estagiária e disse “Olha Sofia, fiz uma obra de arte com a laranja”. A estagiária responde “Muito bem L. Achas que podíamos fazer na sala obras de arte com alimentos?”. O L. afirma com entusiasmo “Sim, eu gostava mesmo muito. A minha está muito bonita, mas agora vou comê-la”. A curiosidade demonstrada pela criança, fez com que a estagiária decidisse preparar um vídeo onde compilou várias obras de arte de diferentes artísticas plásticos (Dan Cretu, Martin Roller e Jason Mecier).

Como se pode observar no gráfico relativo à curiosidade, 33% das crianças revelaram estar curiosos com a possibilidade de fazer arte com alimentos, 25% manifestaram muita curiosidade e 17% total curiosidade. Durante a sessão teams, o B. perguntou “Como é que esses artistas conseguem fazer essas obras de arte tão direitinhas?”. Já o

G. questionou “Os artistas depois comem as suas obras de arte?”. Ainda assim verifica-se que 25% das crianças manifestaram pouca curiosidade, estando, por vezes, desconcentrados na sessão.

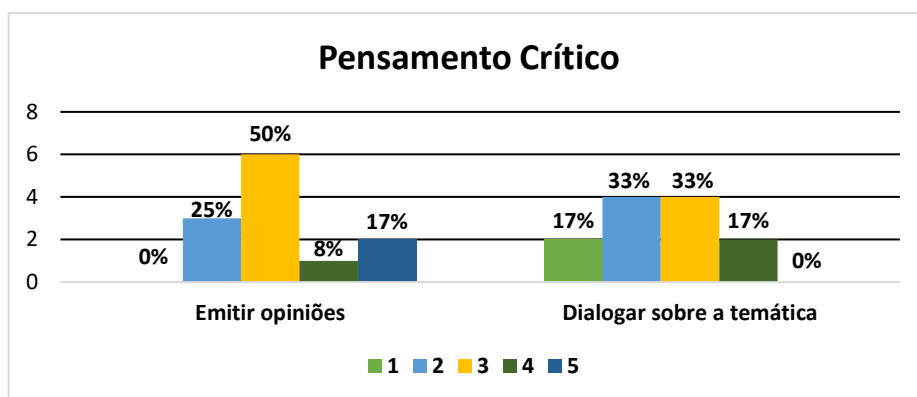
Constata-se, também, que 42% das crianças manifestaram espírito de iniciativa, intervindo durante a sessão, com a sua opinião e na partilha de ideias. Apesar disso, 25% não manifestou iniciativa e manifestou pouca. É o caso do A.R. que apresentou dificuldades em comunicar por vontade própria, mostrando-se reticente e tímido. De igual modo, no parâmetro relativo ao interesse, 42% manifestaram estar interessados no vídeo e nas obras demonstradas. Destacando-se 33% que revelaram muito interesse e 17% total interesse. Principalmente o Market Hall de Rotterdam também visualizado foi uma importante inspiração para as crianças sugerirem a construção de um mercado de frutas e legumes feios na sala. O M. dizia entusiasmado “Nós também podíamos fazer na sala, trabalhos com cascas.”.



Gráficos 13– Gráficos relativos ao desenvolvimento interpessoal do grupo do pré-escolar na atividade 5

No que concerne ao desenvolvimento interpessoal, apesar de 17% manifestar estar pouco atento, principalmente no momento de debate em que o L. e o T. estavam a fazer outras atividades, 58% das crianças manifestaram muita capacidade para escutar a sessão e visualizar com atenção o vídeo. A M.C. pede permissão para falar e refere “A ideia do M. é muito divertida. Eu também pensei que essas obras com cascas podiam ser o teto do nosso mercado”. Perante esta intervenção da criança, o D. afirma “Sim, eu quero muito!”.

Também depois de visualizar o vídeo, foi perguntado às crianças “Qual a obra que mais gostaram ou mais vos surpreendeu?”.



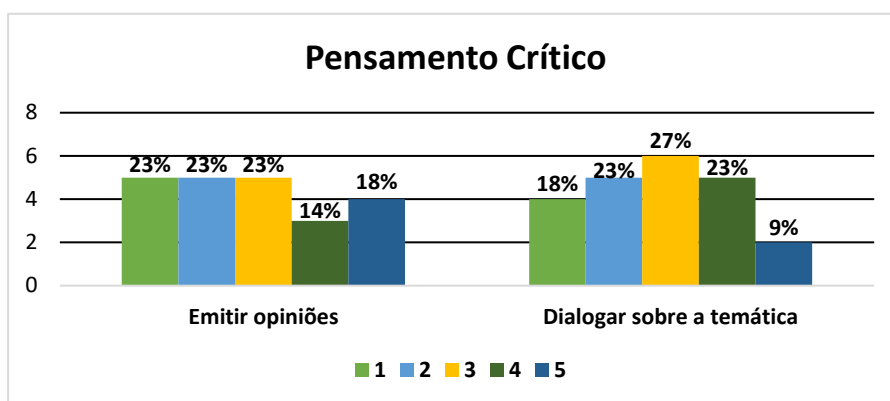
Gráficos 14– Gráficos relativos ao pensamento crítico do grupo do pré-escolar na atividade 5

Como se pode verificar nos gráficos, a maioria, 50% das crianças, manifestou a sua opinião, revelando qual foi as obras de arte preferidas. O M. comentou “A obra que mais gostei foi aquela que tinha o esparguete à bolonhesa porque é a minha comida preferida”. Também o B. deu a sua opinião dizendo “As minhas preferidas foram a bola de futebol e o pai natal. Achei muito engraçado.”. O G. afirmou “Eu gostei do mundo e da sapatilha feito com uma laranja”.

No que diz respeito ao diálogo sobre fazer arte com alimentos, 50% dos alunos, manifestaram estar no grau 3 e 4 na escala de apreciação. No entanto, o gráfico também traduz que a maioria, cerca de 58% não manifestou qualquer ideia sobre o assunto ou manifestou-se pouco. Quando questionados sobre “Que tipo de mercado poderíamos construir?”. O B. responde, de imediato, “Um mercado de frutas feias”. O M. termina dizendo “Um mercado sustentável como as frutas feias e contra o desperdício alimentar”. Assim sendo, ficou acordado que no regresso à instituição se daria início à construção do mercado das frutas feias.

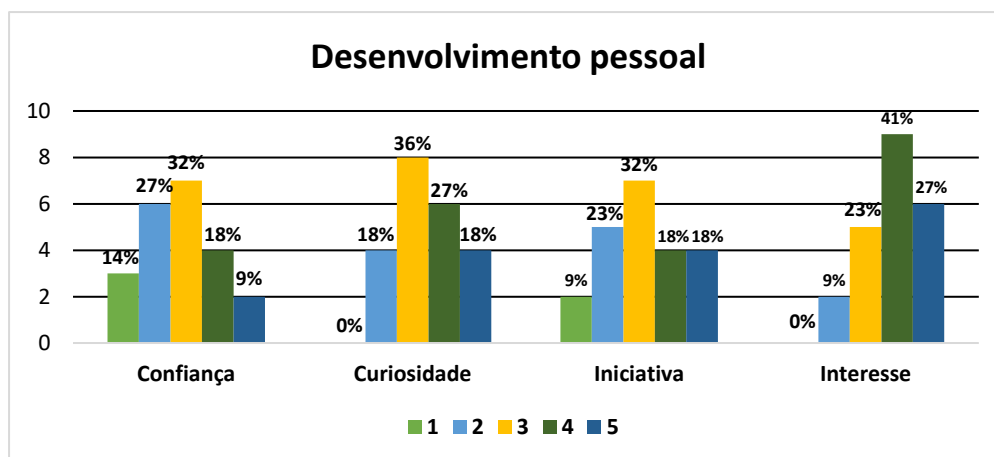
Atividade 6: Planear o Mercadinho das Frutas Feias

No regresso à instituição, foi dedicado tempo, sobretudo, ao planeamento do mercado que as crianças revelaram interesse em construir na sala. Para isso, foi estabelecido um momento de diálogo com o grande grupo onde foi possível constatar que as crianças estavam entusiasmadas para partilhar as suas ideias.



Gráficos 15– Gráficos relativos ao pensamento crítico do grupo do pré-escolar na atividade 6

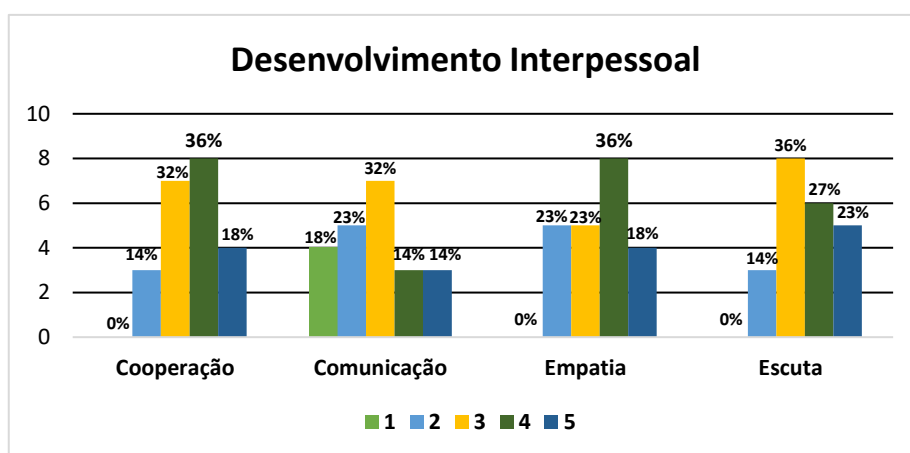
Durante o debate, é possível verificar que 23% emitiram opiniões, outros 23% emitiram pouco e outros 23% não emitiram opinião. Além disso, 32% manifestaram muito e totalmente durante o debate, expondo as suas opiniões. Também ao nível do diálogo, 27% das crianças manifestaram-se, 23% manifestaram-se muito e cerca de 9% manifestou totalmente as suas ideias. O G. dirige-se à estagiária e pergunta “Posso dizer uma coisa?”. A estagiária responde afirmativamente. A criança afirma “Os senhores que são arquitetos fazem primeiro numa folha o projeto da casa e depois é que constroem a casa. Nós também temos que desenhar primeiro o projeto para depois construirmos o nosso mercado”. Perante esta interpelação da criança, a estagiária distribuiu uma folha branca para que cada uma desenha-se o seu projeto do mercado (Anexo XI). O M. mostrou o seu desenho e disse “O Mercado tem que ter umas caixas para colocar as frutas”. Também a M. afirmou “O Mercado tem que ser colorido e ter muitas frutas e legumes”. A M.I. acrescentou “E tem que ter frutas penduras no teto e corações”. O G. concordou dizendo “E o mercado tem que ter paredes para as pessoas não entrar para dentro”.



Gráficos 16– Gráficos relativos ao desenvolvimento pessoal do grupo do pré-escolar na atividade 6

No que se refere ao desenvolvimento pessoal, constata-se que 32% dos alunos mostraram confiança para participar com o seu contributo. Pode-se, igualmente, verificar que o mesmo aconteceu no parâmetro da iniciativa. Existindo, deste modo, uma relação entre estes dois fatores. Ainda assim, relativamente à confiança, depreende-se que 27% manifestou pouca confiança e 17% não se sentiu confiante para se manifestar. Do mesmo modo, ressalva-se que, uma parte deste grupo, cerca de 32%, revela algumas dificuldades na participação, manifestando pouco ou nenhum espírito de iniciativa. Isto revela-se, essencialmente, nas crianças mais novas que não demonstram tanta capacidade de concentração, afetando assim ambos os parâmetros.

Quanto à curiosidade, 36% do grupo manifestou-se curioso e outros 36% manifestar muita e total curiosidade. Principalmente sobre durante a assembleia de planeamento em que as crianças tiveram oportunidade para dar ideias, opiniões, fazer perguntas. Foi notório que o grupo estava entusiasmado com a ideia de construir o mercado. Este interesse está explanado no gráfico, pelo que foi muito manifestado por cerca de 41% das crianças. Com especial destaca para 27% que manifestou total interesse, procurando intervir de forma preponderante. Nomeadamente no momento em que as crianças desenham o seu projeto do mercado, a estagiária colocou uma música ambiente. A M.I. afirmou “Fazer a atividade com música é muito melhor porque consegues estar mais concentrada”. O M. também referiu “Projetar e planear o nosso mercado é muito importante porque assim temos tudo organizado”



Gráficos 17– Gráficos relativos ao desenvolvimento interpessoal do grupo do pré-escolar na atividade 6

No que diz respeito ao desenvolvimento interpessoal, 54% das crianças, no total, manifestaram muita e total capacidade para cooperar entre si, demonstrando atitudes de interajuda, nomeadamente na realização das teias de projeto. Apesar disso, 14% dos

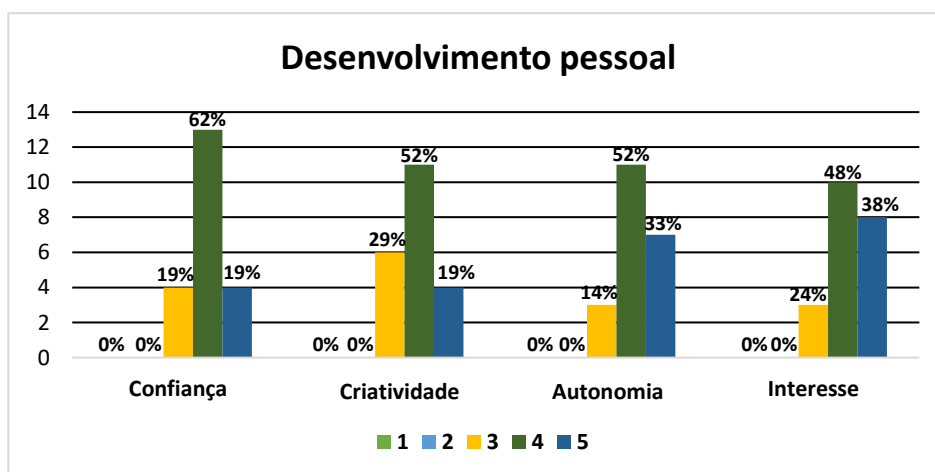
alunos manifestaram atitudes pouco cooperativas, destabilizando, por vezes, o grupo. Também ao nível da comunicação, destaca-se a escala de apreciação 3, com 32% das crianças a manifestar sugestões e ideias. Destacando-se, no total, cerca de 28%, que participou de forma muito e totalmente assertiva, ordeiramente, colaborando nas questões colocadas pela estagiária.

Em ambos os parâmetros da empatia e escuta, verifica-se que todos as crianças manifestaram comportamentos de compreensão pelo outro e escutaram a assembleia de planeamento. Ainda assim, 23% manifestaram pouca empatia, nomeadamente em momentos onde interrompiam os colegas que estavam a falar. Bem como, 14% manifestou pouca capacidade de concentração e escuta. Particularmente o A., o T. e o T. foram chamados à atenção por estarem distraídos.

No decorrer da assembleia de planeamento, com o grande grupo sentado em meia lua, a estagiária utilizou uma cartolina branca onde foi registando as ideias que as crianças foram partilhando. Assim sendo, no centro da cartolina escreveu-se “O que é que queremos fazer no nosso mercado?” (Anexo XII). Todas as sugestões e propostas foram organizadas num diagrama e decorado pelas crianças que manifestaram interesse para ajudar a contornar e ilustrar os registos (Anexo XIII). Sempre que precisaram, procuraram o local, para perceber quais as atividades que já estavam realizadas e as que ainda faltavam realizar (Anexo XIV).

Atividade 7: Esculturas de frutas feias

A primeira coisa do mercadinho a ser construída foi o teto, realizado com esculturas de frutas feias. Esta proposta desenvolvem-se em duas etapas distintas.

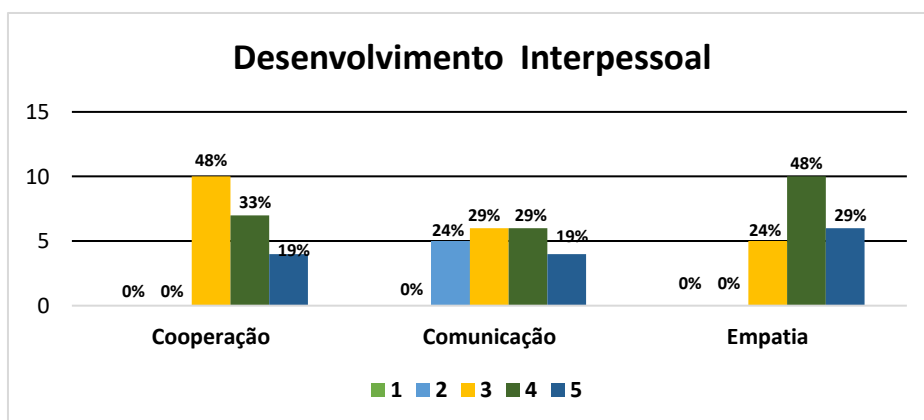


Gráficos 18– Gráficos relativos ao desenvolvimento pessoal do grupo do pré-escolar na atividade 7

Analisando os gráficos, constatamos que esta atividade foi bastante significativa ao nível do desenvolvimento pessoal. Efetivamente, em todos os parâmetros avaliativos, as crianças manifestaram estar numa escala de apreciação acima de 3, inclusive. Quanto à confiança, inicialmente, foi possível observar alguma insegurança, nomeadamente, na textura do barro branco e em ter as mãos sujas. No entanto, esse receio foi facilmente ultrapassável a partir do momento que a atividade começou a fluir. Resultado disso foram as 62% das crianças que manifestaram muita confiança e 19% que demonstrou total confiança no seu trabalho (Anexo XV).

Relativamente à criatividade, verifica-se que 52% dos alunos manifestaram ser muito criativos na escultura de fruta feia que apresentaram. Também ao nível da autonomia, as dificuldades salientadas no parágrafo anterior, levaram a que os alunos mais velhos ajudassem, no fase inicial, os mais novos. Ainda assim, foi notório um empenho por parte das 14% que manifestaram autonomia, bem como das restantes 86% que manifestaram, no total, muita e total autonomia. Estes últimas, não necessitaram de qualquer ajuda de um adulto ou colega para a concretização da atividade.

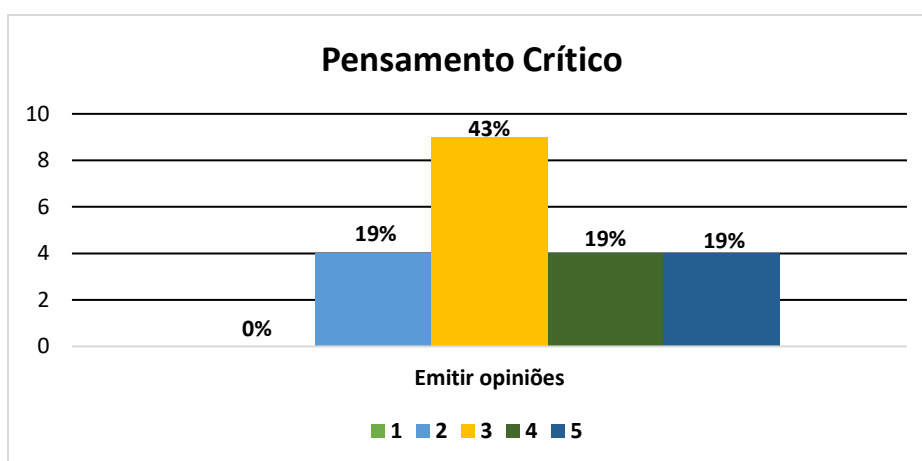
No que diz respeito ao interesse, apura-se que cerca de 86% das crianças manifestaram, na totalidade, estar no nível 4 e 5 da escala de apreciação. Ou seja, estes valores traduzem-se num envolvimento significativo do grupo, particularmente, o T. que não é de nacionalidade portuguesa e estava a ter algumas dificuldades de integração, revelou grande aptidão para este tipo de trabalho. Também o T.D. revelou um gosto especial pela pintura e quis pintar vários frutos. Ele afirmou “Eu estou a divertir-me a pintar estes frutos porque é um trabalho que temos de estar com muita atenção”.



Gráficos 19– Gráficos relativos ao desenvolvimento interpessoal do grupo do pré-escolar na atividade 7

Tal como no desenvolvimento pessoal, também no desenvolvimento interpessoal, os gráficos revelam resultados positivos do ponto de vista avaliativo. Pode-se perceber que ao nível da cooperação, 47% das crianças manifestou atitudes de interajuda, 33% foi muito manifestado e 19% destacou-se pela capacidade totalmente cooperativa demonstrada. Face às dificuldades citadas anteriormente, foi possível observar que as crianças mais novas pediram ajuda aos mais velhos e estes foram ajudar. A M.I. disse para a C. “Eu mostro-te como tens que fazer, tens de estar atenta”. No momento da pintura, o trabalho era de tal forma minucioso que as crianças também se ajudaram mutuamente. O M. dirigiu-se ao T.M. e disse “Posso ajudar-te? Eu seguro na tua escultura e tu pintas por baixo”.

Relativamente à comunicação, de um maneira geral, o gráfico traduz que 76%, no total, manifestara estar nas escalas de apreciação 3, 4 e 5. Sendo que, a menos evidenciada foi o critério “totalmente manifestada”, demonstrada somente por 19% das crianças. Não obstante, 19% revelou pouca capacidade para comunicar, seja pelo facto de não pedir ajuda quando precisava ou existir desentendimentos devido à partilha do material. Foram situações que ocorreram esporadicamente durante a atividade e de fácil resolução. Quanto à empatia, cerca de 48% das crianças manifestou atitudes empáticas com o outro. A M.J. dizia para a C. “Não importa se te enganaste na pintura porque a tua escultura está maravilhosa”.



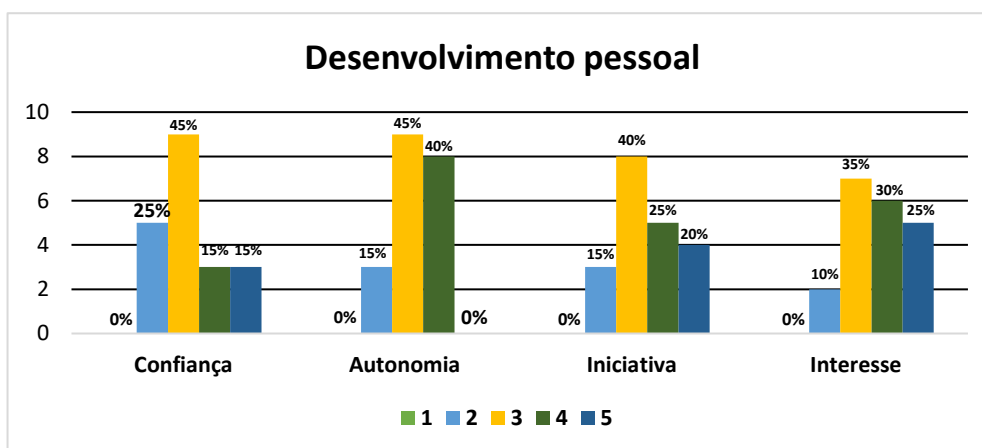
Gráficos 20– Gráficos relativos ao pensamento crítico do grupo do pré-escolar na atividade 7

Depois de todas as esculturas secas, a estagiária pendurou-as de forma alternada no teto do mercado (Anexo XVI). Esta fase teve de ser realizada por um adulto uma vez que foi necessário subir escadas. Depois de totalmente finalizado o teto, 43% emitiu a sua

opinião, 19% partilhou muito a sua opinião e outros 19% manifestou totalmente a sua opinião. O L. disse “UAU! Está mesmo lindo o teto do nosso mercadinho”. A M. afirmou “Parece o teto do Mercado de Rotterdam” e o B. acrescentou “Pois é, parece que as frutas estão a cair em cima de nós”. A M.J. referiu “Fomos nós que fizemos este teto! Deu muito trabalho mas ficou muito bonito”. Por fim, o M. comentou “As pessoas que visitarem o nosso mercado vão ficar impressionados”.

Atividade 8: Caixas para as frutas e os legumes do mercado

A atividade 8 consistiu na construção das caixas para colocar as frutas e os legumes do mercadinho. Para isso, a planificação das caixas foram realizadas com cartão reciclado pelos adultos uma vez que foi necessário utilizar o x-ato para cortar.

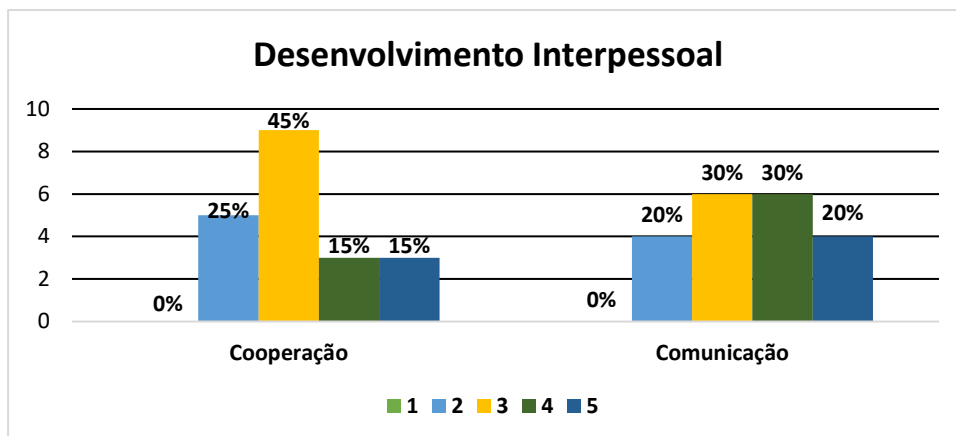


Gráficos 21– Gráficos relativos ao desenvolvimento pessoal do grupo do pré-escolar na atividade 8

Por um lado, esta atividade revelou-se complexo para as crianças mais novas, contudo, por outro lado, foi importante para alguns aspetos do desenvolvimento pessoal. Foi notório que perante a dificuldade, 25% das crianças revelaram pouca confiança, acabando por mostrar vontade de desistir. E isso, afetou a iniciativa de 15% das crianças que, depois de não conseguir a primeira vez, esperavam que o adulto fosse ajudar. Outros 15% também revelaram pouca autonomia, precisando de auxílio a maioria do tempo. Apesar disso, 45% mostrou-se confiante com as suas habilidades e, mesmo quando apresentava dificuldades, manifestou autonomia (Anexo XVII)

Também no parâmetro da autonomia, constata-se que nenhuma criança foi capaz de ser totalmente autónomo. Ainda assim, 40% manifestou muita capacidade para inserir o fio nos furos e, inclusive dar um nó. Ao nível da iniciativa, destaca-se que também 40% das crianças manifestou determinação. O M., o B., o G, o A. foram aqueles

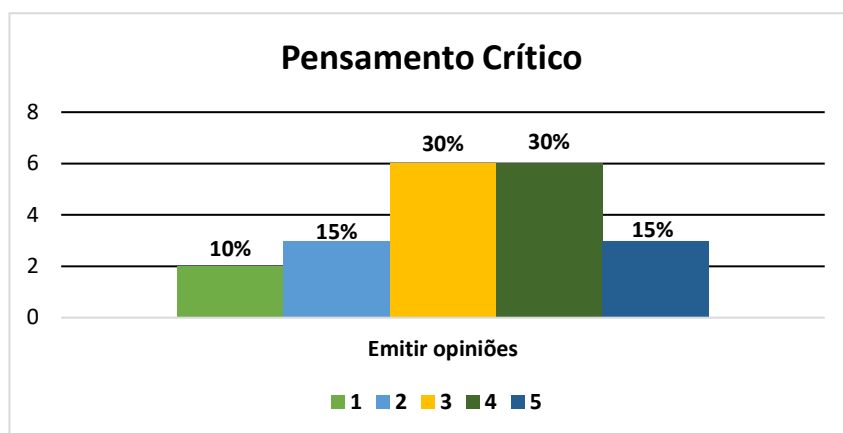
que se destacaram pela capacidade de resiliência e empenho. A C. dizia “Este trabalho é difícil”. Pelo contrário o G. afirmava “Eu faço este trabalho muitas vezes em casa por isso é fácil”. O gráfico traduz, ainda, que 35% das crianças manifestaram interesse na atividade, sendo que, na totalidade, 55% do grupo manifestou muito e completo entusiasmo face à tarefa proposta. O G. afirmou “Eu gosto de fazer esta tarefa porque eu tenho um jogo em casa parecido”. Ainda assim, a C. é uma das 10% que manifestou pouco interesse na atividade.



Gráficos 22– Gráficos relativos ao desenvolvimento interpessoal do grupo do pré-escolar na atividade 8

Tal como referido anteriormente, 25% das crianças revelaram pouca confiança no seu trabalho devido às dificuldades sentidas. Assim sendo, ao nível interpessoal, 45% da turma manifestou capacidade de interajuda. Principalmente das crianças mais velhas para com as crianças mais novas. O B. pergunta ao A. “Eu posso te ajudar a dar o nó, queres?”. O M. pega no fio da caixa do T.M. e diz “Tens que estar muito concentrado e depois de meteres o fio no furo, tens que agarrar logo, vês?”. Os 25% que manifestaram pouca cooperação apresentaram dificuldades na tarefa pelo que, não conseguiram ajudar os colegas.

A interajuda que se observou refletiu-se também no parâmetro da comunicação, onde 50% dos alunos abordaram de forma muito e totalmente compreensiva os colegas. O G. explica à C. “Dar um nó é a mesma coisa que apertar os cordões das sapatilhas, queres ver?”. Além disso, partilharam os seus conhecimentos e apoiaram-se mutuamente. O G. afirma “Eu tinha um bocado de dificuldade no início mas não desisti e agora consigo fazer isto bem”.

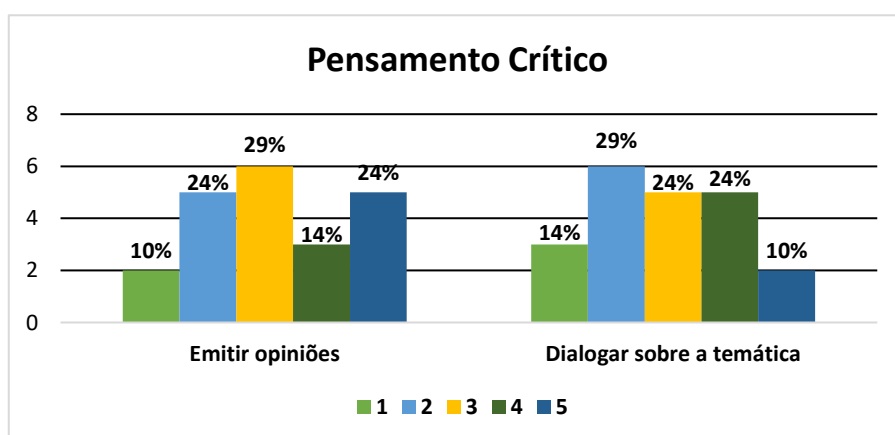


Gráficos 23– Gráfico relativo ao pensamento crítico do grupo do pré-escolar na atividade 8

Depois de finalizadas as caixas e de colocadas no mercadinho, no espaço destinado para elas, na totalidade, 90% emitiu uma opinião, dos quais 15% manifestou-se pouco. Essas opiniões recaíram, sobretudo, sobre a disposição das mesmas no mercadinho, a utilidade e a apreciação pessoal de cada um. A C. comentou “Eu acho que as caixas estão muito lindas e parecem mesmo iguais às do supermercado”. A M.J. referiu “As caixas podem ser os nossos cabazes de fruta feia”. Também o M. afirma “As pessoas que vierem ao nosso mercadinho, pagam uma um cabaz e levam-na embora”. O J.D. concorda dizendo “Sim, estas caixas são sustentáveis”. O G. acrescenta “Temos que colocar as caixas nas prateleiras e nos balcões para as pessoas ver quando entrar no nosso mercadinho”.

Atividade 9: Quadros com cascas de fruta

Na atividade 10 propôs-se a realização de quadros com cascas de fruta. Por forma a uma melhor organização, o grande grupo foi dividido em três pequenos grupos de cinco elementos e um de seis elementos.



Gráficos 24– Gráficos relativos ao pensamento crítico do grupo do pré-escolar na atividade 9

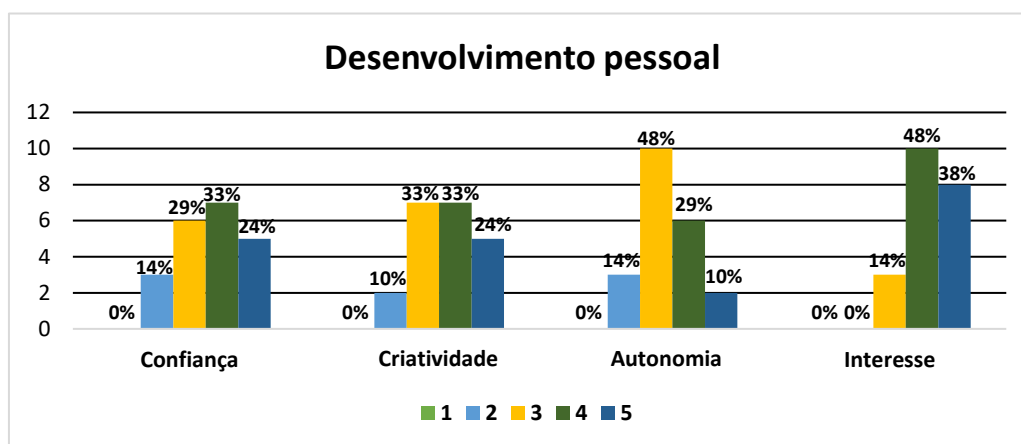


Num primeiro momento, foi realizada uma salada de fruta como forma de juntar as cascas para os quadros. Para isso, estabeleceu-se um diálogo com o grupo, no qual a estagiária dispôs uma folha branca no chão e questionou as crianças “O que é que nós queremos saber?”. De imediato a M. respondeu “Quais as frutas que vamos usar na nossa salada de fruta?” (Anexo XVIII). Pode-se constatar através dos gráficos que 29% das crianças imitiu uma opinião, 14% manifestou muito a sua opinião e 24% manifestou totalmente a sua opinião, intervindo durante todo o diálogo. A M.I. diz “Temos que pensar em frutas que têm uma casca bonita e que dê para fazer os nossos trabalhos”. Também a M. referiu “Eu às vezes tiro a casca da pera porque não gosto”.

Do mesmo modo, verifica-se que 29% das crianças manteve-se pouco participativa, demonstrando uma atividade passiva. O mesmo aconteceu a 14% que não manifestou uma ideia ou sugestão durante o diálogo. Não obstante, 34% demonstrou ser muito e totalmente capaz de dizer um nome de um fruto para a salada de fruta e inclusive de criar um diálogo com a cozinheira e o senhor da mercearia. O J.D. é o primeiro a participar dizendo “Precisamos de maçãs”, “Também precisamos de laranjas” (T.D.), “E peras” (M.), “Tangerinas” (M.J.), “Manga porque eu já vi salada de fruta com manga” (B.). O B. acrescenta “Também podemos pôr bananas”. E o A. participa dizendo “Os morangos”.

Depois de realizada a teia com os frutos, a M.I. disse “Eu acho que devíamos perguntar à Vânia quais são as frutas que ela nos pode dar”. Perante a sugestão da criança, o grupo dirigiu-se ao refeitório (Anexo XIX). Lá, o J.D. levou a teia na mão e perguntou “Tens algum destes frutos para a nossa salada de fruta?”. A cozinheira respondeu “Eu tenho uma ideia melhor. Porque é que vocês não vão diretamente à mercearia comprar?”. O grupo mostrou-se entusiasmado com a ideia e dirigiu-se com até à mercearia com a educadora e a estagiária (Anexo XX). No local, o M. disse “Olá senhor Miguel, nós vínhamos fazer uma encomenda” e entregou a lista ao senhor. O L. acrescentou “Nós vamos fazer uma salada de fruta e precisamos muito destes frutos”.

Assim que a encomenda chegou à instituição, contabilizou-se, em grande grupo, a quantidade de peças de cada fruta. As crianças mais novas ficaram encarregues de lavar e desinfetar a fruta num recipiente (Anexo XXI) e as crianças mais velhas de descascar e cortar aos bocadinhos, preservando a casca (Anexo XXII). Depois de terminada a salada de fruta, a turma comeu-a ao lanche da tarde.

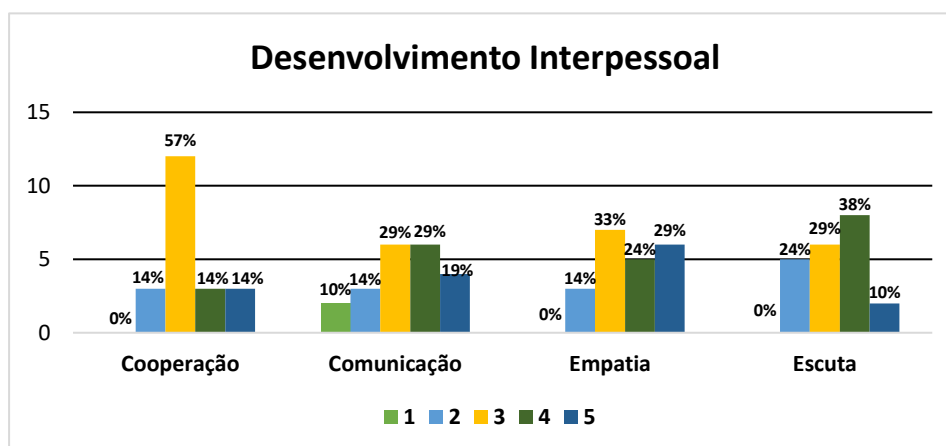


Gráficos 25– Gráficos relativos ao desenvolvimento pessoal do grupo do pré-escolar na atividade 9

No que concerne ao desenvolvimento pessoal, considera-se que 47% do grupo mostrou-se muito interessado na dinâmica, principalmente no momento da construção dos quadros com cascas de frutas. Destaca-se que 38% das crianças estavam totalmente empenhadas no trabalho, partilhando ideias e sugestões. Nomeadamente na exploração das potencialidades artísticas das cascas. O G. refere “Nunca tinha feito arte com alimentos e é muito divertido”.

Quanto à confiança, verifica-se que, 14% das crianças demonstraram-se pouco confiantes no seu trabalho. Particularmente, no momento da carimbagem da beterraba (Anexo XXIII) a C., T. e A., numa primeira impressão, demonstraram alguma dificuldade em pegar no alimento pelo facto de sujar as mãos. Também 29% do grupo, apesar da insegurança inicial, conseguiram ultrapassá-la e manifestaram, inclusive, vontade de provar o alimento. A falta de confiança sentida, inicialmente, afetou também a autonomia de 14% do grupo. Principalmente, no momento de descascar a fruta, onde essas crianças precisaram de auxílio de um adulto. Ainda assim, contata-se que 48% das crianças manifestaram ser autónomos.

Destaca-se a criatividade de 57% dos alunos, que demonstraram muito e total envolvimento na construção dos quadros (Anexo XXIV). Foi possível observar que este grupo de crianças, em específico, partilhou ideias e sugestões com a sua equipa. A M.J. disse “Nós podíamos fazer um sol e as cascas da banana são os raios”. Também o G. referiu “As cascas do kiwi podem ser o cabelo da nossa menina porque tem pelinhos que parecem cabelo”. A M.I. deu uma ideia dizendo “Vou buscar casca de laranja para fazer uma borboleta à beira da árvore”.



Gráficos 26– Gráficos relativos ao desenvolvimento interpessoal do grupo do pré-escolar na atividade 9

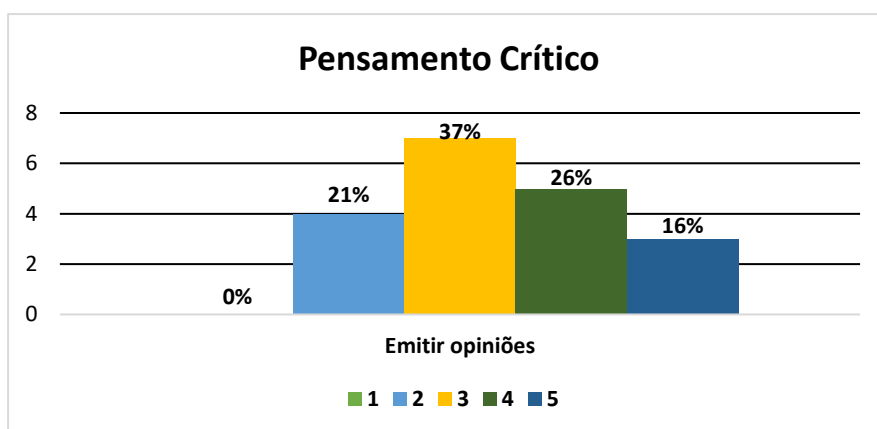
Face às dificuldades evidenciadas no desenvolvimento pessoal, pode-se constatar que a maioria, cerca de 57% das crianças manifestaram atitudes de cooperação. Principalmente das crianças mais velhas para com as mais novas, no momento da confeção da salada de fruta. Do mesmo modo, 28% do grupo evidenciou muita e total capacidade para trabalhar em grupo, nomeadamente na construção dos quadros. Enquanto uns colocavam a cola branca, os outros iam buscar as cascas para colar. Somente 14% manifestou ter pouca capacidade de interajuda, perturbando, por vezes, o trabalho da sua equipa. Os resultados finais revelam que todos os grupos manifestaram imaginação e originalidade (Anexo XXV).

Relativamente à comunicação, este parâmetro foi mais evidenciado no momento do trabalho de grupo assim como na apresentação dos quadros. Destaca-se 19% das crianças, correspondentes a um grupo de trabalho, que melhor manifestaram espírito de equipa, comunicando de forma organizada e assertiva. Ainda assim, 24% das crianças não manifestou ou manifestou pouca capacidade para participar no planeamento e operacionalização do trabalho. Deste grupo de crianças, 10% não participou na apresentação e adotou uma atitude passiva durante a atividade.

Quanto à empatia, o gráfico traduz que 33% manifestou esta competência, em cerca de 24% foi muito manifestada e em 29% foi totalmente manifestada. O M. estava a usar o pincel e disse para a C. “Eu já pus muita cola, agora é a tua vez”. Também durante a apresentação, o T.M. estava muito tímido e a M. ajuda-o a explicar o que estava no quadro. Por fim, durante as apresentações, 24% do grupo mostrou-se um pouco impaciente, revelando pouca capacidade para escutar. Ainda assim, 38% manifestou muita capacidade para escutar atentamente a apresentação dos grupos.

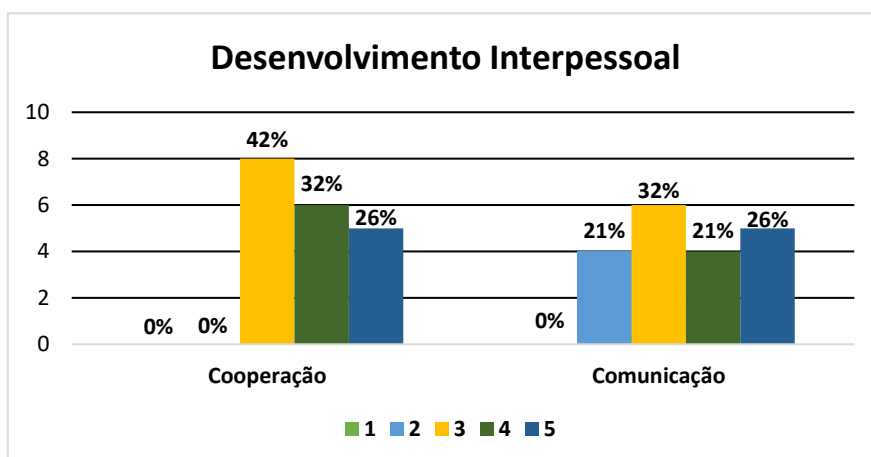
Atividade 10: Preçário e convites

A atividade 9 consistiu na realização do preçário e nos convites para as salas virem visitar o mercadinho.



Gráficos 27– Gráfico relativo ao pensamento crítico do grupo do pré-escolar na atividade 10

No decorrer deste diálogo em grande grupo, 37% do grupo manifestou a sua opinião, 26% emitiu muito a sua opinião e 16% totalmente. Assim sendo, a estagiária começa por questionar “Alguém me sabe relembrar o que é um preçário?”. O G. responde de imediato “Um preçário é quando vamos a um supermercado ou mercearia e temos os preços das coisas”. O L. “Eu tenho uma ideia. As pessoas podiam trazer coisas bonitas para o nosso mercadinho”. Com base nas ideias, construiu-se o preçário (Anexo XXVI). Ainda neste diálogo, a estagiária questionou “O que vamos escrever no convite?”. A M. respondeu “Podemos escrever que gostávamos que viessem ao nosso mercadinho das frutas feias” (Anexo XXVII). A estagiária retribuiu dizendo “Muito bem! E “Quantos convites e preçários vamos ter de imprimir?”. De imediato, as crianças começaram a contar pelos dedos o número de convites. O D. e o M. concluíram que precisamos de 15 convites e 15 preçários.



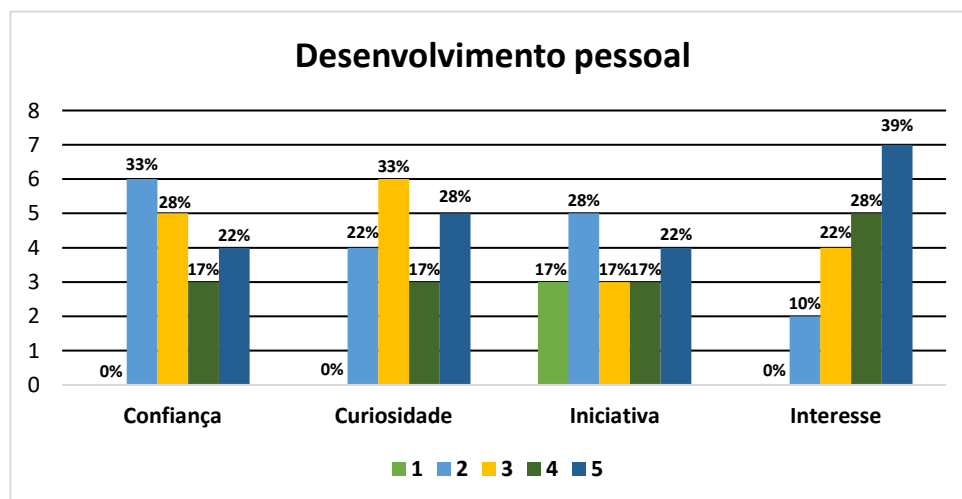
Gráficos 28– Gráficos relativos ao desenvolvimento interpessoal do grupo do pré-escolar na atividade 10

A concretização do preçário e dos convites foi uma atividade de trabalho cooperativo visto que as tarefas que exigiam algum trabalho de escrita, foram dadas às crianças mais velhas. Cerca de 42% manifestaram ser capazes de cooperar entre si e 26% de cooperar totalmente. Como foi o caso do M., a M.I., o A.R., o D. a M. e o B. que ajudaram os mais novos na pega do pincel. E mesmo entre as crianças mais velhas, as que já sabiam as letras ditavam para as outras escrever. As crianças mais novas realizaram o contorno das letras a preto e o trabalho de pintura e ilustração dos convites e do preçário.

Depois dos preçários e convites impressos, procedeu-se à entrega, às diversas salas e comunidade educativa (Anexo XXVIII). Durante este momento foi possível constatar que 21% das crianças participou pouco, comunicando de forma menos audível, mostrando timidez perante os outros. No entanto, verifica-se que 32% manifestou capacidade para explicitar de forma clara o propósito do convite. O B. na sala dos 5 anos apresentou “Nós somos da sala dos mistos e queremos entregar um convite e um preçário a vocês porque nós estamos a construir um mercadinho de frutas feias e queremos que vocês venham”. Também a M. na sala do 1º ano disse “Tem aqui o preçário porque para terem um cabaz de frutas feias, têm que levar uma coisa bonita que tem aqui”.

Atividade 11: Inauguração do mercadinho

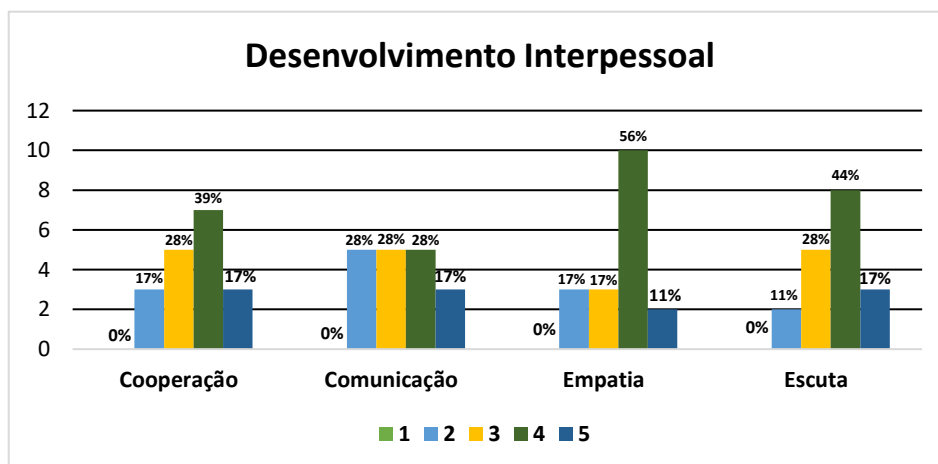
A atividade 11 correspondeu ao dia da inauguração do mercadinho das frutas feias. Também neste dia foram feitos os cabazes de frutas e legumes biológicos, oferecidos por um casal que tinha um quintal em casa.



Gráficos 29– Gráficos relativos ao desenvolvimento pessoal do grupo do pré-escolar na atividade 11

Foi possível observar que a maioria do grupo estava entusiasmado e ansioso por mostrar à restante comunidade escolar o mercadinho que construíram. Verifica-se no gráfico que cerca de 38% manifestaram total interesse, 28% muito interesse e 22% apenas manifestou interesse. O B. disse “Estava ansioso que este dia chegasse para abrir o nosso mercadinho”. Também o M. afirmou “Eu acho que vão todos gostar muito do nosso mercadinho porque está muito bonito e podem levar um cabaz embora”.

Contudo, essa euforia transformou-se em timidez para algumas crianças que, no momento de abrir o mercadinho às outras salas, 33% manifestou pouca confiança para falar. Concomitantemente, 28% manifestou pouca iniciativa, interagindo pouco com o público e 17% não se manifestou durante o momento de apresentação do mercadinho. Apesar disso, destaca-se 22% manifestaram total confiança bem como iniciativa, participando ativamente. As mesmas, bem como as restantes 17% que manifestaram muita confiança, assumiram o papel de comerciantes, vendendo os cabazes aos clientes, esclarecendo dúvidas. Quanto à curiosidade analisa-se que 33% manifestou curiosidade por questionar os convidados, sendo que 28% demonstraram isso de forma mais evidente. O J.D. perguntava “Quer comprar um cabaz de fruta feia?” e o M. questionava a turma do 1º ano “Qual é o cabaz que vocês querem? O que tem mais alface?”.



Gráficos 30– Gráficos relativos ao desenvolvimento interpessoal do grupo do pré-escolar na atividade 11

No decorrer da inauguração (Anexo XXIX) , 39% manifestou muita cooperação, principalmente as crianças que sentiam mais à vontade ajudaram aquelas que estavam menos confiantes. Também 17% mostraram-se totalmente cooperativos, como foi exemplo do M. que na sala do berçário, revelou cuidado e atenção com os bebês. Relativamente à comunicação 28% manifestou pouca participação e interação com os

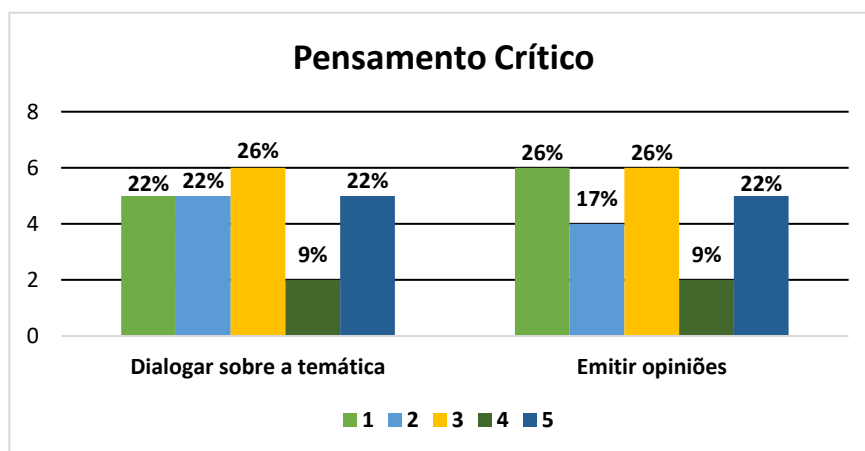
outros. No entanto, outros 28% estabeleceram um diálogo com as visitas e outros 28% manifestaram muita interação. A educadora responsável pela sala dos 2 anos perguntou “Então o que são frutas feias?”. O D. responde “As frutas feias são boas para o nosso planeta porque são sustentáveis. Elas são feias por fora mas muito deliciosas por dentro. Dão na mesma para comer!”. Já uma criança da sala dos 4 anos perguntou “Porque é que o vosso mercadinho se chama “Mercadinho das Frutas feias?”. O L. respondeu “O nosso mercado tem frutas feias e é sustentável por isso tem que se chamar mercadinho das frutas feias”.

Quanto à empatia, destaca-se que cerca de 56% das crianças manifestaram atitudes empáticas para com os colegas assim como para os visitantes. Também isso foi notório nos momentos em que ajudaram os mais pequeninos a transportar o cabaz até à sala. No que diz respeito à escuta, pode-se observar de forma mais evidente durante o “pagamento”, em que as salas trouxeram histórias, canções e poemas para apresentar (Anexo XXX). Durante esses momentos, 44% manifestou estar muito atento e 17% manifestou totalmente.

Atividades do 1º Ciclo do Ensino Básico

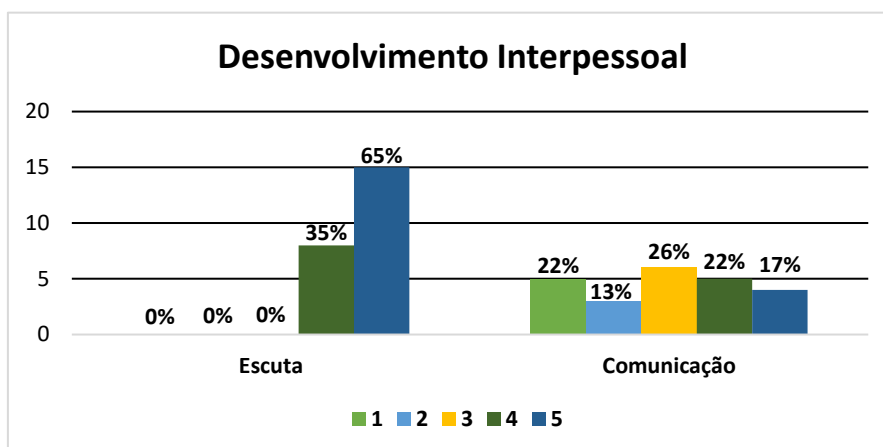
Atividade 1: História “O Protesto” de Eduarda Lima

A primeira atividade consistiu na leitura da história “O Protesto” de Eduarda Lima, bem como, na respetiva interpretação da obra. Inicialmente, o grupo mostrou-se curioso para perceber sobre o que falava na história, tentando ler, de imediato, o título.

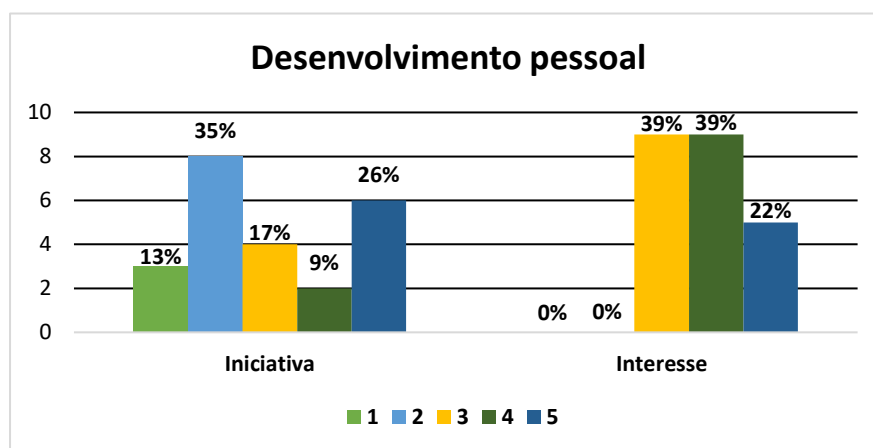


Gráficos 31– Gráficos relativos ao pensamento crítico do grupo do 1º CEB na atividade 1

Relativamente ao pensamento crítico, pode-se constatar que 44% dos alunos não dialogaram ou pouco manifestaram as suas ideias sobre a temática da sustentabilidade. Também se verifica que 43% não emitiu ou pouco deu a sua opinião a cerca destes assuntos. Estas percentagens podem estar relacionadas com o facto das temáticas a cerca do ambiente e da sustentabilidade serem pouco conhecidas do grupo. Não obstante, podemos afirmar que mais de metade da turma, cerca de 56%, foi capaz de dialogar sobre a temática e 57% dos alunos partilhou a sua opinião. Destacando-se os 22% que manifestaram totalmente a sua participação no debate.



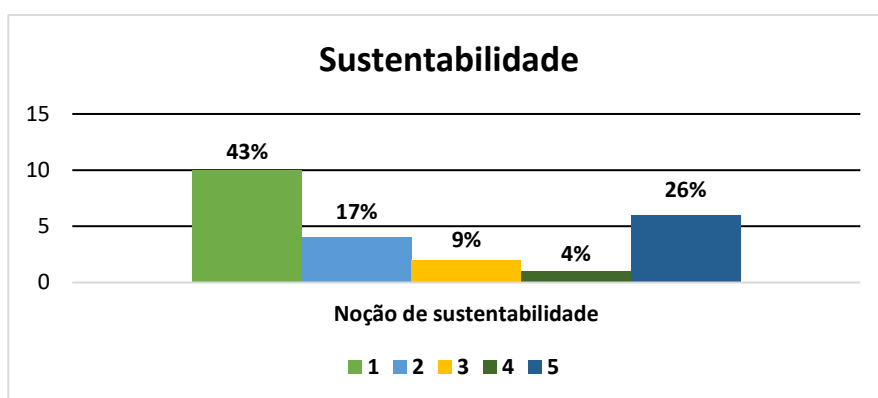
Gráficos 32– Gráficos relativos ao desenvolvimento interpessoal do grupo do 1º CEB na atividade 1



Gráficos 33– Gráficos relativos ao desenvolvimento pessoal do grupo do 1º CEB na atividade 1

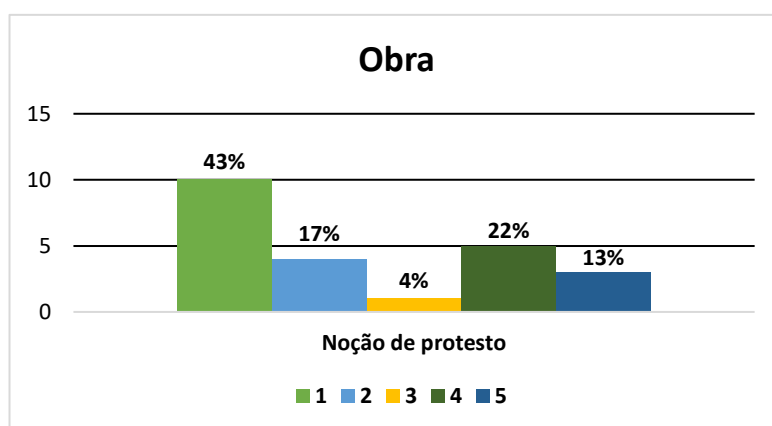
Durante a leitura da obra, todos os alunos revelaram capacidade para escutar, sendo que 65% manifestaram totalmente e os outros 35% manifestaram muito, com pequenas distrações. No final da leitura, foi possível observar que o enredo tinha despertado em todos os alunos um interesse por saber mais sobre estes assuntos, dos quais 22% manifestaram total interesse. Deste modo, a estagiária coloca duas questões aos alunos: “Porque motivo estarão os animais tristes?” e “Por que é que o mundo ficou

em silêncio?”. Perante o questionamento, constata-se que 13% dos alunos não manifestou iniciativa e 35% manifestaram pouca. No entanto, também se verifica que 42% participaram por vontade própria, mostrando interesse em dar o seu contributo. O M. responde “Os animais estão tristes porque as pessoas atiraram lixo para o chão e poluíram o ambiente”. O O. acrescenta “O fumo das fábricas estão a poluir o mar e os animais estão a morrer”. Também a I.P. comenta “O pássaro estava com uma rolha na boca porque ele achava que era comida”. No gráfico relativo à comunicação, percebe-se que 78% dos alunos comunicaram de forma clara, objetiva e assertiva.



Gráficos 34– Gráfico relativo à noção de sustentabilidade

As respostas anteriormente referidas, levaram a um debate sobre sustentabilidade, no qual a estagiária pediu para que os alunos partilhassem o que consideram estar relacionado com a palavra *Sustentabilidade* (Anexo XXXI). No gráfico é visível que 43% alunos não foi capaz de manifestar uma opinião sobre este assunto. Ainda assim, a maioria dos alunos revelou ter algum conhecimento do conceito, destacando-se as respostas de 26% dos alunos. Com base das respostas dadas, a estagiária explica a noção de sustentabilidade e procura que os alunos deem alguns exemplos de atitudes e comportamentos sustentáveis (Anexo XXXII).

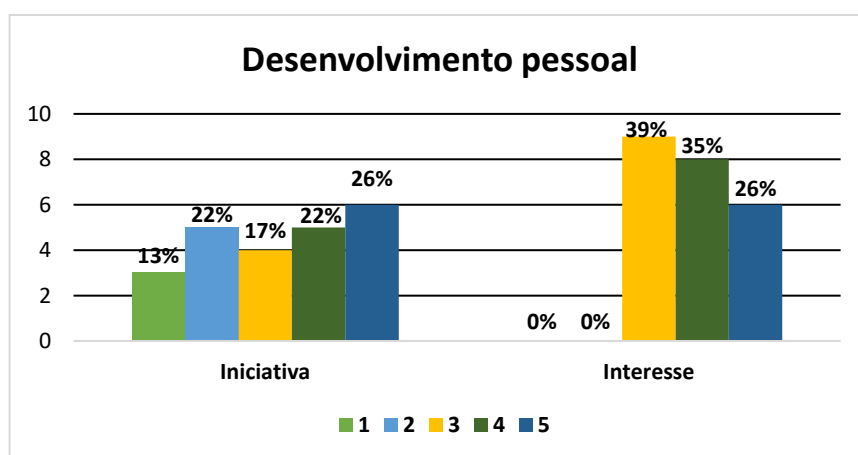


Gráficos 35– Gráfico relativo à noção de protesto

No decorrer da interpretação do livro, o J. questiona-se “O que é protestar?”. A estagiária achou a pergunta curiosa e decidiu devolver a questão aos alunos, registando as suas respostas (Anexo XXXIII). Face às respostas dadas pelos alunos, constatou-se que apesar de 43% dos alunos não manifestar qualquer opinião sobre este conceito, a maioria do grupo, 57% dos alunos, emitiram a sua opinião e dialogaram sobre a temática, revelando interesse por dar continuidade a estes assuntos nas aulas posteriores.

Atividade 2: Visita de uma Engenheira Ambiental

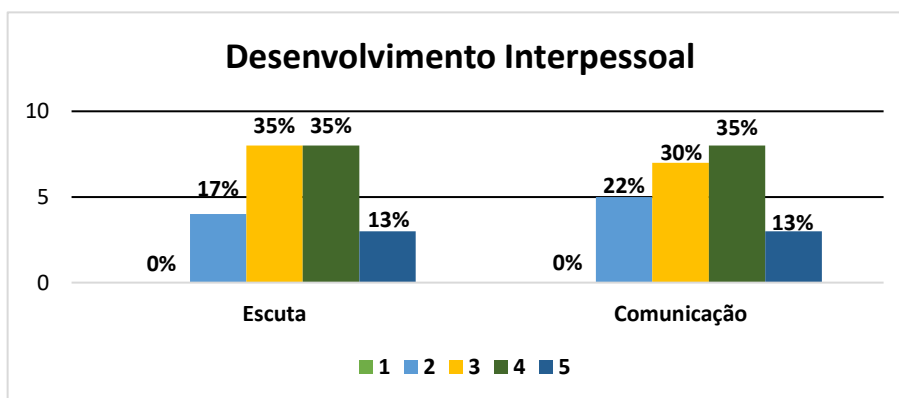
A propósito do debate originado na atividade anterior, surgiram algumas questões por parte dos alunos, para as quais faria sentido obter respostas dadas por alguém entendido da área do ambiente. Assim sendo, a mãe de um dos alunos da turma é engenheira ambiental e disponibilizou-se para vir até à instituição falar sobre essas mesmas questões (Anexo XXXIV).



Gráficos 36– Gráficos relativos ao desenvolvimento pessoal do grupo do 1º CEB na atividade 2

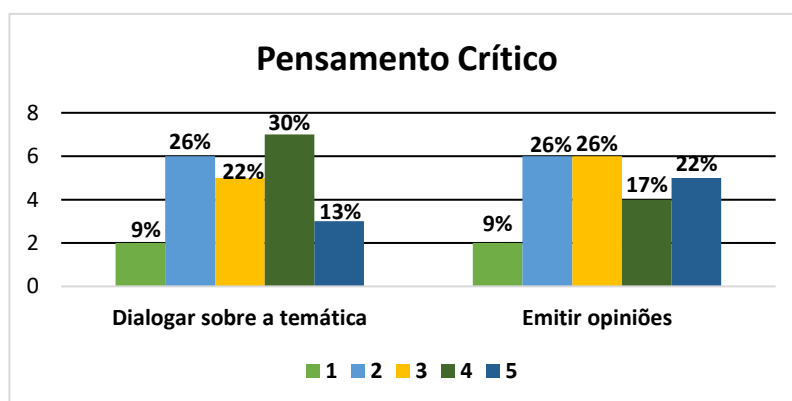
Com base nas respostas anteriormente mencionadas, a engenheira ambiental criou um powerpoint apelativo e dinâmico para apresentar ao grupo. Durante a sessão procurou interagir com os alunos de forma a recolher as suas opiniões, confrontando ideias e criando um debate entre todos (Anexo XXXV). Todos os alunos manifestaram interesse por aprender mais sobre estes conteúdos, sendo que 26% estiveram muito ativos durante toda a sessão. Também no gráfico relativo à iniciativa, constata-se que 87% do grupo manifestou quis participar por vontade própria, salientando-se seis alunos. Nessas intervenções relatavam, inclusive, situações do quotidiano em que

ajudam o planeta. A M.C. diz “Quando eu e o meu pai vamos andar de bicicleta, o meu irmão quer sempre ir de carro e eu digo-lhe que temos que ir de bicicleta para ser sustentável”. Do mesmo modo, a E. acrescenta “Quando eu vou na rua e encontro lixo, eu apanho e guardo até encontrar um caixote do lixo”. Também a L. diz “As minhas primas dão-me roupas que já não servem a elas. Assim fico com roupa nova e não tive que comprar”.



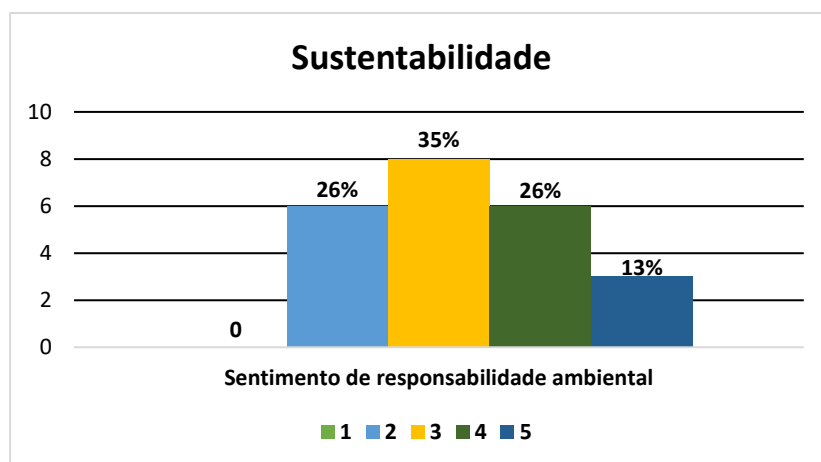
Gráficos 37– Gráficos relativos ao desenvolvimento interpessoal do grupo do 1º CEB na atividade 2

No que diz respeito à desenvolvimento interpessoal todo o grupo manifestou capacidade para escutar a engenheira e comunicar de forma assertiva e pertinente. No entanto, ressalva-se que 17% dos alunos revelaram pouca capacidade para ouvir a sessão do início ao fim, estando alguma vezes a falar com outros colegas e/ou distraído. O mesmo acontece, na comunicação, em que 22% dos alunos apresentaram dificuldades em esperar pela sua vez para comunicar, falando ao mesmo tempo que outros colegas.



Gráficos 38– Gráficos relativos ao pensamento crítico do grupo do 1º CEB na atividade 2

No que concerne ao pensamento crítico, verifica-se que apenas 9% dos alunos não manifestou qualquer opinião, nem dialogou sobre as temáticas abordadas na sessão. Ou seja, tanto num gráfico, como no outro, 91% dos alunos apresentaram uma ideia e opinião sobre os conceitos (Anexo XXXVI).



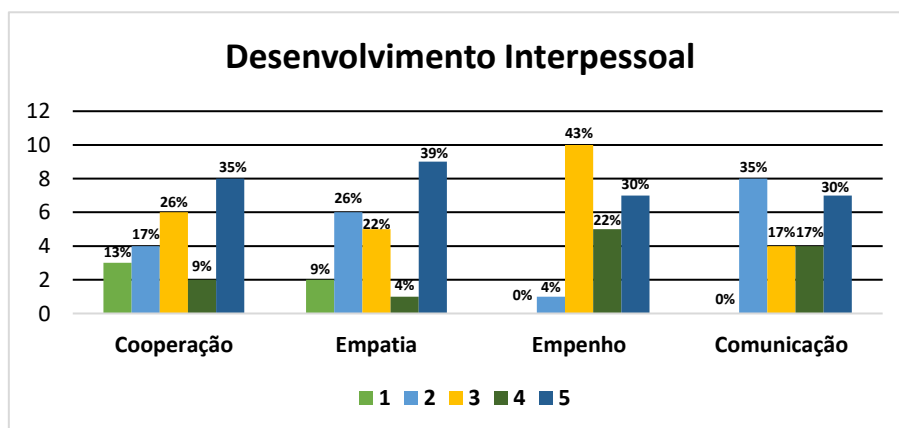
Gráficos 39– Gráficos relativos ao sentimento de responsabilidade ambiental

Além disso, todos manifestaram um sentimento de responsabilidade ambiental, apresentando uma consciencialização para as questões relacionadas com a proteção e preservação do planeta. Enfatiza-se que 74% dos alunos participaram ativamente, dos quais 39% manifestaram-se muito e totalmente (Anexo XXXVII).

Atividade 3: O Mundo ficou em silêncio

A atividade 3 iniciou a partir de um curto diálogo com o grupo, onde se relembrou a história “O Protesto” e as respostas à pergunta “O que é um protesto?”, debatida na atividade 1. De seguida, foi projetado um powerpoint com diferentes imagens de protestos. A estagiária pergunta ao grupo “O que precisa de ter um cartaz de protesto?” (Anexo XXXVIII).

Antes de iniciar, é explicado à turma que algumas das atividades, inclusive esta, vão ser realizadas em pequenos grupos de trabalho. À vez, cada aluno tirou um papel colorido e no final, os alunos com as mesmas cores, formaram os respetivos grupos (Anexo XXXIX).

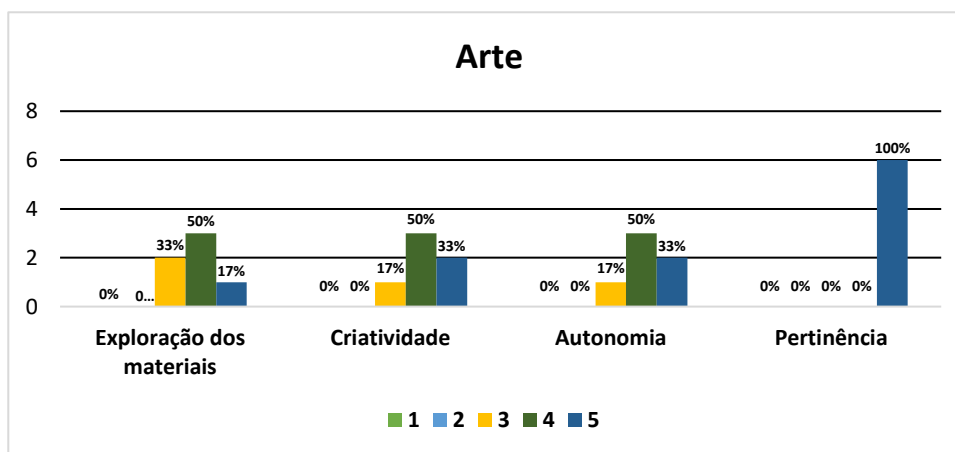


Gráficos 40– Gráficos relativos ao desenvolvimento interpessoal do grupo do 1º CEB na atividade 3

Relativamente ao desenvolvimento interpessoal, os grupos mostraram-se envolvidos no trabalho. No gráfico relativo à comunicação, verificamos que apesar de 35% dos alunos manifestaram-se pouco as suas ideias, outros 30% comunicaram de forma totalmente evidente entre os elementos do mesmo grupo. Na fase inicial, cada grupo teve que realizar um esboço do cartaz. Assim sendo, a I.P. diz “Podemos escrever no cartaz para parar de atirar lixo para o chão”. Já a S. diz “Era interessante se escrevêssemos para proteger o planeta”. A S. dirigiu-se ao grupo roxo e disse “O nosso grupo já não precisa mais deste plástico azul, precisam para o vosso cartaz?”. Já o F. comentou o trabalho do grupo verde dizendo “Uau! Está muito bonito o vosso cartaz”.

As atitudes referidas no parágrafo anterior, evidenciam igualmente a empatia entre membros do mesmo grupo e com outros grupos. No gráfico constatamos que a maioria dos alunos, cerca de 91% dos alunos, manifestou empatia, dos quais 26% manifestou pouca, 4% manifestou muita e 39% manifestou total empatia. Efetivamente, apenas dois alunos, cerca de 8%, não foram capazes de manifestar empatia. Estes dados referem-se aos elementos do grupo azul, que apresentaram algumas dificuldades em aceitar e respeitar os diferentes pontos de vista.

Relativamente ao gráfico da cooperação, no total, 30% dos alunos não foram capazes de cooperar ou manifestaram pouca capacidade. Nomeadamente, a M.C. e a I.P. não foram capazes de cooperar entre si e, esse conflito de ideias, acabou por prejudicar o empenho do grupo. Contudo, no total, 35% dos alunos cooperaram totalmente para o resultado final. Foi o caso do grupo cor de rosa que revelou uma grande capacidade para cooperar entre si, comunicar e respeitar as ideias e opiniões uns dos outros.



Gráficos 41– Gráficos relativos à arte na atividade 3



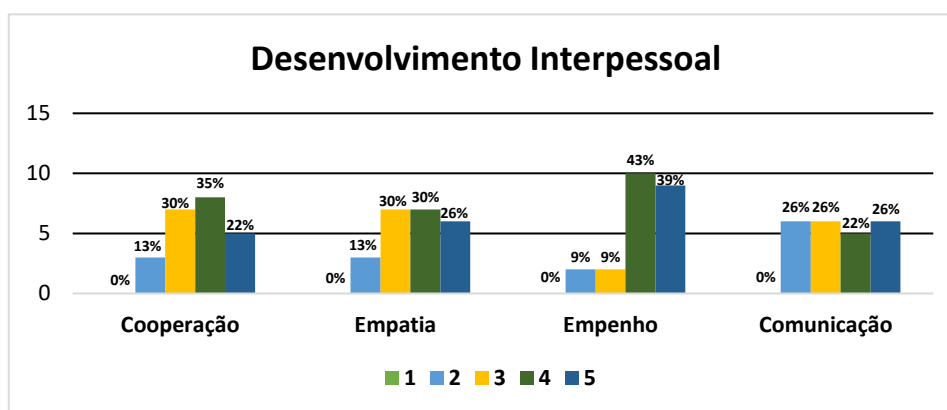
No que diz respeito ao tópico da arte, neste foram avaliados os grupos de trabalho quanto à exploração dos materiais, a criatividade, a autonomia e a pertinência. Ao analisar os gráficos dos quatro parâmetros, é possível constatar que todos os grupos só atingiram níveis acima da escala 3, inclusive. Relativamente à exploração dos materiais, 50% dos grupos manifestaram muita capacidade para construir os cartazes com os materiais que tinham disponíveis, é o caso do grupo verde, azul e vermelho. Destaca-se o grupo cor-de-rosa como aquele que manifestou total criatividade para escolher uma grande variedade de materiais. Quanto à criatividade, salienta-se que 33% dos grupos, ou seja o grupo verde e cor-de-rosa foram os mais criativos. Já a autonomia, apenas o grupo azul necessitou de maior ajuda devido à dificuldade interpessoal referida anteriormente. Não obstante, 83% dos grupos manifestaram muita ou total autonomia na realização do trabalho.

Durante o momento de apresentação, constatou-se que os grupos definiram de forma clara e objetiva o que iam dizer. Ainda assim, no grupo amarelo, cor de rosa e roxo, só alguns elementos participaram na apresentação. Todas os grupos manifestaram total pertinência nas mensagens escolhidas para escrever no cartaz e revelaram uma grande sentimento de responsabilidade ambiental. O grupo vermelho disse “Nós escrevemos no nosso cartaz ‘Por favor não poluam o planeta’”. O grupo roxo disse “Nós escrevemos no nosso cartaz ‘O planeta terra está a morrer’” (J.M.). O grupo azul apresentou “Nós escrevemos no nosso cartaz ‘Não se pode deitar lixo para o mar’” (M.J.). O grupo amarelo disse “Aqui no nosso cartaz nós escrevemos ‘Não deitem lixo para o chão’ (A.). O grupo cor de rosa apresentou “No nosso cartaz escrevemos ‘Vamos proteger o planeta e o mar’” (S.). Por fim, o grupo verde proferiu “Aqui diz ‘Parem de poluir o planeta’ (O.). Posteriormente, todos os cartazes foram expostos na parede do corredor, na instituição, para que toda comunidade escolar pudesse visualizar (Anexo XXXI)

Atividade 4: Robôs Sustentáveis do Futuro

A atividade 4 inicia com um pequeno diálogo a cerca das problemáticas anteriormente faladas, nomeadamente com a engenheira ambiental. Nesse debate, a estagiária apresentou a proposta para a construção de robôs sustentáveis do futuro,

questionando o grupo “Se pudessem inventar um robô sustentável do futuro, como gostarias que fosse? Qual seria a sua função?”. Os alunos, de imediato, manifestaram entusiasmo e partilharam ideias, a I.P. interveio dizendo “Podemos construir um robô que limpa toda a água do planeta”, o M. disse “Ou então podemos construir um robô que transforma coisas que já não precisamos em coisas novas e úteis”, a M.J. concordou dizendo “Sim, pode ser coisas para darmos às pessoas que precisam”. Após esta partilha, a estagiária apresentou um powerpoint de obras artísticas que despertaram e enaltecem o interesse dos alunos. O G.C. disse “Não sabia que era possível fazermos obras de arte tão bonitas”. Seguidamente, foram disponibilizados, um conjunto de materiais recicláveis que a estagiária trouxe de casa.



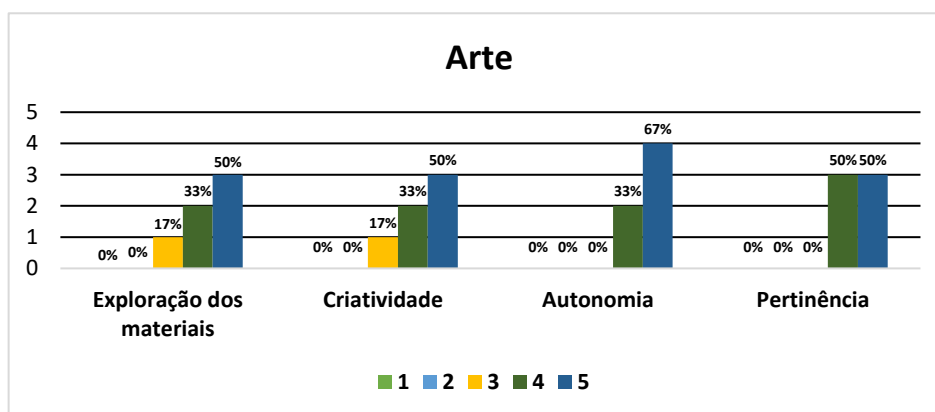
Gráficos 42– Gráficos relativos ao desenvolvimento interpessoal do grupo do 1º CEB na atividade 4

No que concerne ao desenvolvimento interpessoal, especificamente a cooperação, observa-se que todos os alunos manifestaram atitudes de interajuda, ainda que 13% revelaram pouco esse comportamento. Esses mesmos 13% dos alunos também revelaram ter pouca empatia face aos outros membros do grupo. Nomeadamente no grupo roxo, o J.M. demonstrou lacunas ao nível da relação interpessoal, nomeadamente em determinadas situações perturbou o trabalho realizado pelo grupo. O mesmo aconteceu no grupo amarelo em que o G. mostrou, em algumas sessões, pouco empenho e cooperação. Apesar disso, ao longo das sessões, foi possível observar que 22% dos alunos demonstraram total capacidade para cooperar entre si e 26% de apresentar total empatia para com os colegas do grupo.

Quanto ao empenho, nesta atividade foi notório que os alunos demonstraram, durante todo o processo, estar aplicados no resultado final do seu robô (Anexo XXXII). Cerca de 43%, revelaram muito empenho e 39% dos alunos estavam totalmente dedicados no trabalho. Por fim, ao nível da comunicação foram registados algumas

momentos em que este parâmetro ficou comprometido. Particularmente, 26% dos alunos manifestaram pouca capacidade para comunicar, elementos dos grupos amarelo, azul e roxo. Apesar disso, podemos verificar que, no total, 48% dos alunos manifestaram muita e total competência para partilhar opiniões e saber respeitar as dos outros. Efetivamente, esta foi uma atividade que marcou positivamente os alunos pelas inúmeras possibilidades criativas, comunicativas e de expressão livre.

Depois de todos os robôs construídos, foi dado a cada grupo uma ficha técnica para preencher, onde se pedia que indicassem o nome do robô, os autores, os materiais utilizados e um texto descritivo do seu robô com o respetivo desenho. O grupo vermelho destacou-se pela excelente capacidade que demonstrou ao nível da construção física, organização de ideias e caligrafia. Na sua generalidade, todos os grupos superaram as expectativas sendo capazes de escrever de forma autónoma as fichas técnicas dos seus robôs (Anexo XXXIII).



Gráficos 43– Gráficos relativos à arte da atividade 4

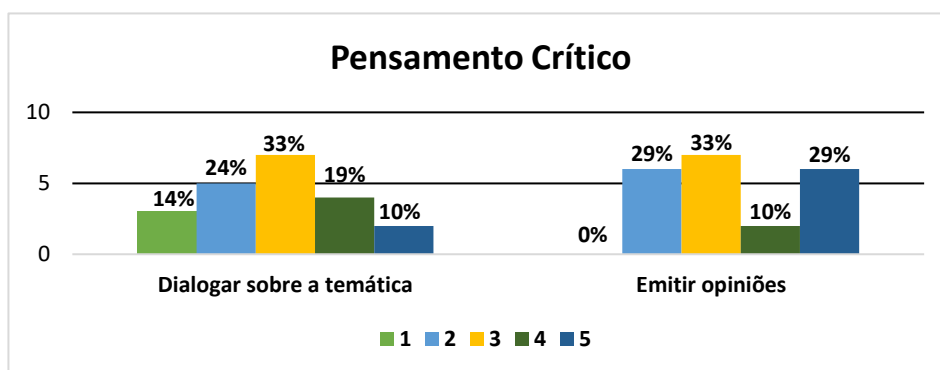
Tal como na atividades anterior, ao analisarmos todos os gráficos de todos os grupos, verificamos que se encontram num nível superior a 2. Durante a realização dos robôs, foi possível constatar que a quantidade de materiais disponíveis, possibilitou uma maior exploração por parte dos grupos. Cerca de 50% mostrou total capacidade para reaproveitar as potencialidades dos materiais recicláveis, de forma a construir um robô criativo e apelativo. Salienta-se os grupos verde, cor-de-rosa e roxo. O O. disse “Encontrei ali nos materiais este papel de bolinhas que podemos colocar dentro da garrafa para o robô poder voar”. A M. referiu “Podemos colar esta caixa de plástico nas costas do robô para ser uma mochila”. O mesmo acontece no gráfico relativo à criatividade, no qual os grupos que se destacam são os mesmo que na exploração dos

materiais. Relativamente à autonomia, verificou-se que a maioria dos grupos, cerca de 67%, mostraram ser totalmente autónomo durante a realização do robô.

No que diz respeito à pertinência do trabalho, analisando o gráfico observa-se que quando projetaram os seus robôs, 50% dos grupos pensaram numa função muito pertinente e os outros 50% revelam total coerência e consciência ambiental na escolha das características e funcionalidades. Posteriormente, todos robôs ambientais juntamente com a ficha técnica, foram expostos nas janelas da instituição, num local onde toda comunidade escolar, assim como os pais pudessem visualizar.

Atividade 5: O Projeto da Fruta Feia vem à nossa escola!

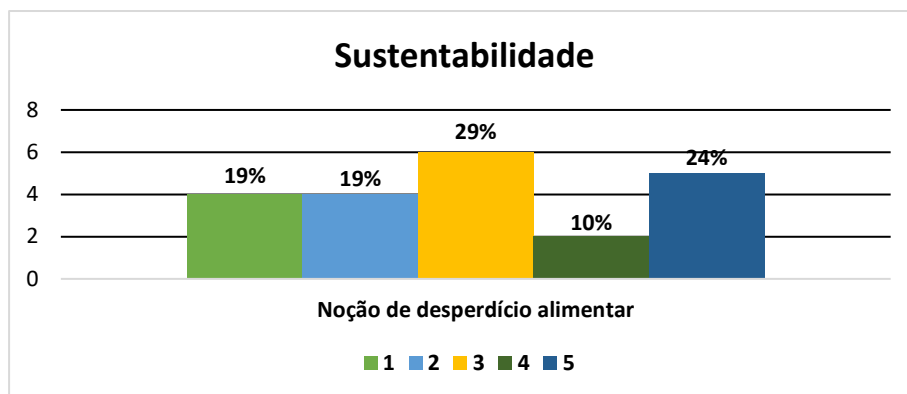
Na atividade 5 a turma recebeu a visita da equipa do projeto da Fruta Feia, constituída por dois elementos dinamizadores. Os mesmos iniciaram a sessão com a pergunta “Quais são as vossas frutas e legumes preferidos?”. A maioria dos alunos respondeu que as frutas preferidas eram a melancia e o limão e os legumes, cenoura e tomate.



Gráficos 44– Gráficos relativos ao pensamento crítico da atividade 5

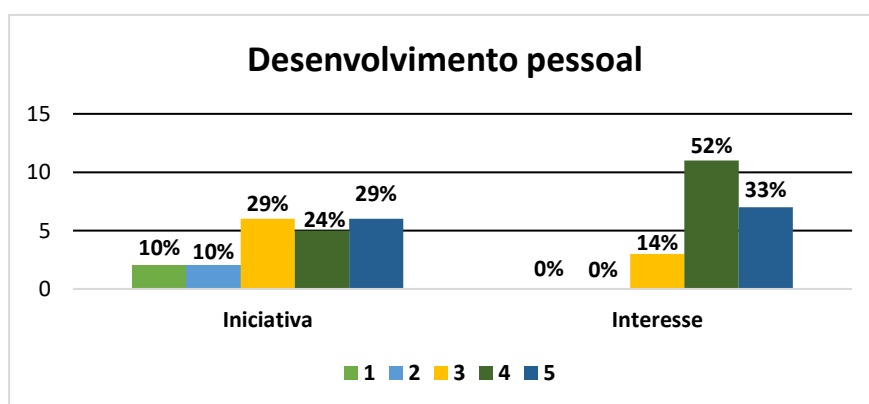
No decorrer deste momento, foi possível constatar que 14% dos alunos não manifestou interesse em dialogar sobre a temática do desperdício. Ainda assim, analisando os gráficos, verifica-se que a maioria dos alunos, cerca de 85%, participou ativamente no diálogo. Quanto ao segundo gráfico, todos os alunos emitiram a sua opinião, apesar de 29% ter se manifestado pouco durante a sessão. Pelo contrário, 29% dos alunos interveio de forma totalmente interessada, expondo as suas ideias. Quando questionados sobre o que era preciso para uma árvore de fruto crescer, a I.P. respondeu “Primeiro temos que abrir um buraco na terra e depois colocar a raiz da planta”, o M. completou dizendo “É muito importante regar”, o I. acrescentou “Também precisam

de luz do sol”, a M.C. disse “Também é preciso pessoas para cuidar da planta” e a C. “E máquinas quando as árvores são muito grandes”.



Gráficos 45– Gráfico relativo à noção de desperdício alimentar

Perante as respostas anteriormente referidas, os dinamizadores conduziram os alunos até ao tema central da sessão, o desperdício alimentar (Anexo XXXIV). Quando questionados sobre a definição deste conceito, 19% dos alunos não se manifestou, outros 19% manifestaram-se pouco. Ainda assim a maioria revelou ter algumas ideias a cerca deste tema, sendo que cerca de 24% dos alunos demonstraram um total conhecimento desta noção.

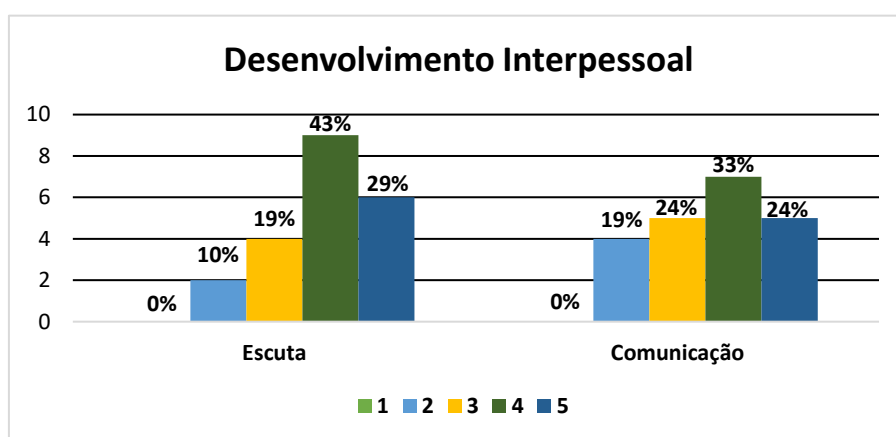


Gráficos 46– Gráficos relativos ao desenvolvimento pessoal do grupo do 1º CEB na atividade 5

Efetivamente, a visita da Fruta Feia foi fundamental para, por um lado, clarificar alguns conceitos mais complexos e, pelo outro, consciencializar os alunos para estas questões, dando-lhes voz para opinar e participar. Deste modo, todo o grupo manifestou interesse, sendo que a maioria, cerca de 52%, demonstrou estar no nível 4 da escala. Destaca-se ainda o envolvimento e interesse total de 7 alunos, ou seja, de 33% da turma. Quanto à iniciativa, também foi possível observar que alguns alunos mostram-se intimidados com as visitas, correspondendo assim a 10% dos alunos que não manifestou iniciativa e outros 10% que demonstrou pouca. Apesar disso, cerca de

80% dos alunos participava por vontade própria, quer seja para fazer uma pergunta ou responder a alguma questão.

Um dos momentos da sessão onde a turma mais manifestou interesse e iniciativa foi quando os dinamizadores deram a cada aluno um fruto ou legume feio (Anexo XXXV). Algumas das intervenções foram, “Eu tenho imensos limões destes feios em casa e são muito bons” (A.G.), “As cenouras que estavam na imagem do computador existem mesmo, são reais e nós podemos comer” (J.M.), “A minha fruta parece um fantasma” (F.), “A cenoura feia parece uma gota” (C.), “A batata doce que o senhor me deu parece um coração” (M.), “O meu limão feio parece um dente que caiu” (L.).

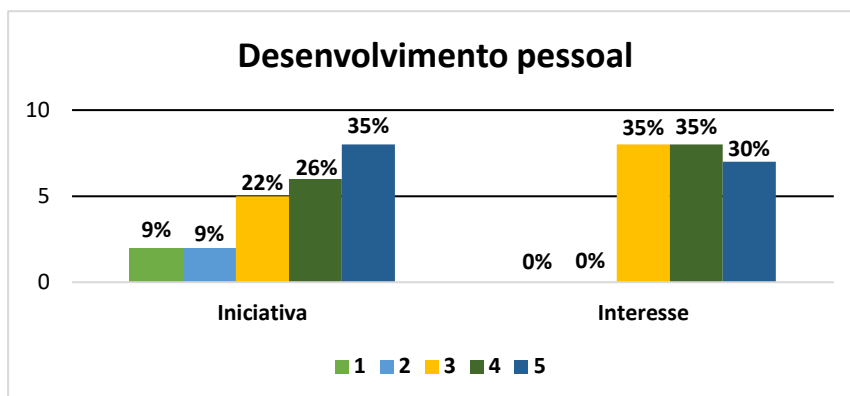


Gráficos 47– Gráficos relativos ao desenvolvimento interpessoal do grupo do 1º CEB na atividade 5

Relativamente ao desenvolvimento interpessoal, analisando o gráfico da *escuta* constata-se que toda a turma foi capaz de escutar a sessão. Realça-se que cerca de 43% dos alunos manifestaram estar no critério 4, isto é, manifestaram muito a sua capacidade de escutar atentamente as questões e indicações dos dinamizadores. O mesmo aconteceu na *comunicação*, onde se verifica que o critério 4 é o mais evidenciado, cerca de 33% dos alunos manifestou muita capacidade para participar de forma ordeira e assertiva. Principalmente, na parte final da sessão, em que os alunos dirigiram-se ao exterior para jogar um jogo com os dinamizadores (Anexo XXXV). Nesse momento, a turma foi dividida em dois pequenos grupos, o que levou uma maior competição. No entanto, ambos foram capazes de escutar as regras do jogo e cada grupo comunicou de forma a arranjar uma estratégia.

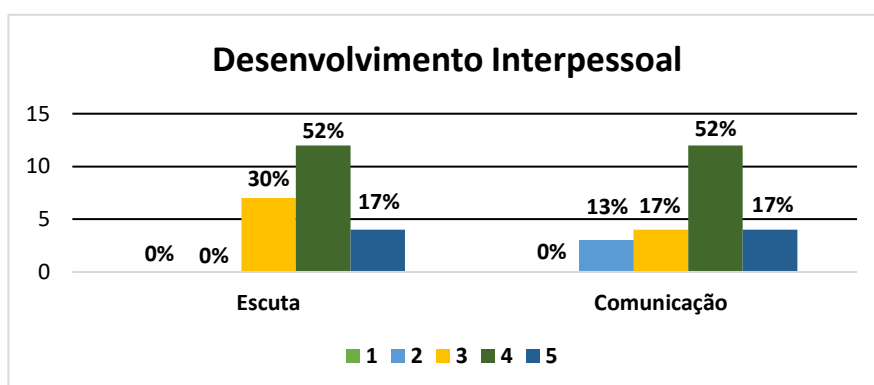
Atividade 6: Reaproveitar para em arte transformar!

A atividade 5 consistiu na projeção de um powerpoint com obras artísticas dos artistas Vik Muniz, Martin Roller, Dan Cretu, Jason Mecier e Arno Coene. Estas obras têm a particularidade de serem feitas a partir de alimentos ou a pensar no tema da alimentação.



Gráficos 48– Gráficos relativos ao desenvolvimento pessoal do grupo do 1º CEB na atividade 6

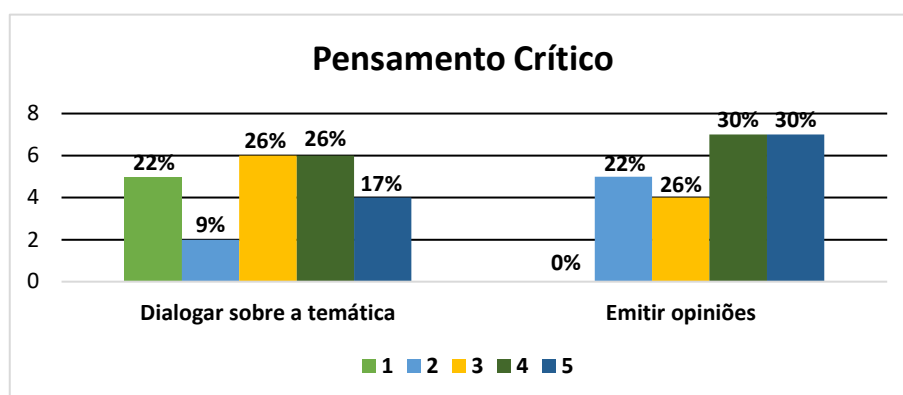
No que diz respeito ao desenvolvimento pessoal, verifica-se que quando nível do *interesse*, todos os alunos manifestaram estar motivados para visualizar e conhecer as obras de arte. Nomeadamente 30% dos alunos revelaram entusiasmo total para perceber quais os alimentos utilizados nas obras e o processo artístico. Relativamente à *iniciativa*, constata-se que apenas 9% dos alunos não foi capaz de manifestar-se por vontade própria. Pelo contrário, 35% revelaram total iniciativa, colocando o dedo no ar e esperando pela sua vez para participar.



Gráficos 49– Gráficos relativos ao desenvolvimento interpessoal do grupo do 1º CEB na atividade 6

No que concerne ao desenvolvimento interpessoal, verifica-se que cerca de 52% dos alunos, manifestaram de forma muito evidente ambos os para parâmetros da *escuta* e da *comunicação*. Durante a apresentação do powerpoint, a turma mostrou-se muito concentrada nas obras de arte, escutando todas as informações sobre as mesmas. Do

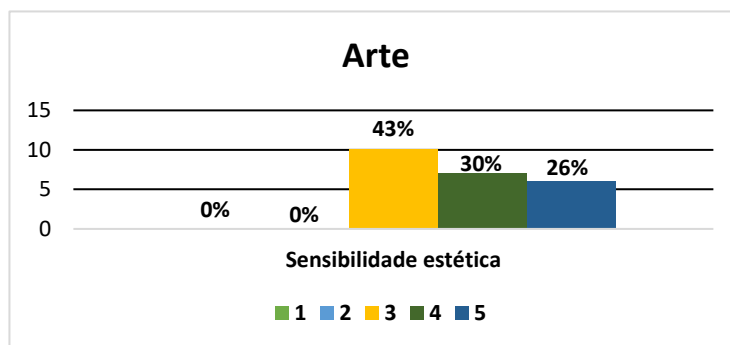
igual forma, apesar de 13% dos alunos ter demonstrado pouca capacidade para comunicar na sua vez, foi possível observar que a maioria, participou de forma ordeira e empática.



Gráficos 50– Gráficos relativos ao pensamento crítico do grupo do 1º CEB na atividade 6

Analisando os gráficos relativos ao pensamento crítico, verifica-se que 22% dos alunos não dialogou sobre aquilo que visualizou no powerpoint. Também cerca de 9% mostrou-se pouco confortável para dialogar sobre arte com alimentos, mostrando surpresos com as inúmeras possibilidades. Ainda assim, 26% dos alunos atingiram e o nível 3 na escala de apreciação e a mesma percentagem aconteceu no nível 4. Já no nível 5, somente 17% manifestaram totalmente saber dialogar sobre esta temática. A A. disse “Nós podemos fazer arte com tudo aquilo que está ao nosso redor”, o G.C. comenta “Eu nunca imaginei que fosse possível fazer artes tão bonitas com alimentos”, a I.P. afirma “Eu às vezes quando como uma banana, em vez de deitar a casca no lixo, faço o cabelo de uma menina”.

Face ao gráfico anterior, no gráfico sobre emitir opiniões, já se pode constatar que toda a turma manifestou uma opinião acerca das obras visualizadas, sendo que 22% manifestou-se pouco. No que se refere aos níveis 4 e 5, ambos no total, foram manifestados por 60% dos alunos, ou seja, a maioria do grupo. Quando questionados sobre qual a obra que mais gostaram, os alunos destacaram as obras de Martin Roller e Dan Cretu. O G. afirmou “A obra que mais gostei foi a bola de futebol com sementes”, a M. participou dizendo “A minha preferida foi o labirinto com o pão. Estava muito engraçado!”, o M. disse “Eu gostei muito da sapatilha feita com cascas de laranja” e o G.C. referiu “Eu gostei de todas as obras que nós vimos, mas a minha preferida foi o pai natal com cascas de laranja”.



Gráficos 51– Gráfico relativo à sensibilidade estética

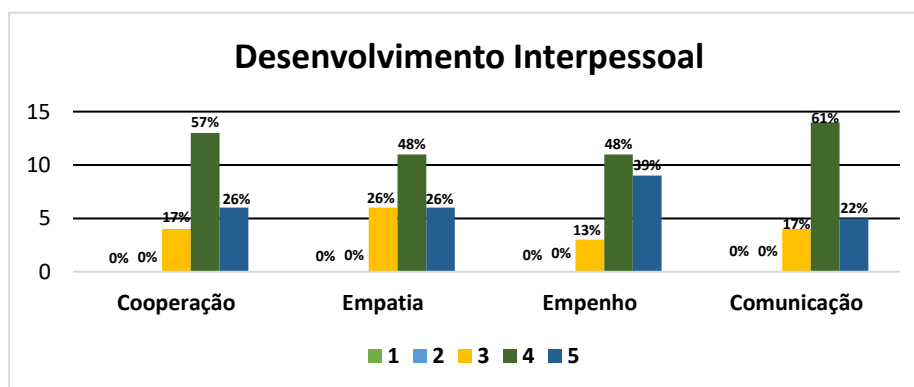
Por fim, relativamente ao gráfico da arte, nomeadamente ao parâmetro da sensibilidade estética observa-se que 43% dos alunos manifestaram capacidade para apreciar criticamente as obras artísticas que observou. Já 30% dos alunos evidenciaram muito esta capacidade e 26% totalmente. O grupo manteve-se curioso durante toda a sessão, questionando a estagiária sobre alguns aspetos artístico, como por exemplo “Como é que o Martin Roller cortou a laranja para fazer o planeta terra?” (A.) e “Quando os alimentos ficam a cheirar mal, os artistas deitam fora as suas obras?” (C.). Também, ao longo dos slides, foram sendo capazes de observar criticamente as obras de arte, dizendo “Aqueles velas de cenoura estão ao contrário para parecer um castiçal de natal” (E.), “Nunca tinha pensado que rodela de laranja pareciam umas rodas de bicicleta” (I.), “O pai natal de cascas de laranja deve ter demorado muito tempo porque é muito difícil” (M.C.), “Na instalação artística do Markthal parece que as frutas e os legumes estão a cair em cima de nós” (L.).

Atividade 7: Quadros com cascas de fruta

Tendo por base aquilo que alunos visualizaram na atividade anterior, propôs-se a construção de quadros com cascas de fruta. Por forma a uma melhor organização, foi acordado com a turma que os grupos verde, amarelo e azul realizavam primeiro a atividade e na semana seguinte, os restantes grupos. Assim, foram confeccionadas duas saladas de fruta para cada semana, sendo que em ambas, toda a turma ajudou a planear a lista de frutas e participou no processo de confeção.

Depois da encomenda chegar à instituição, contabilizou-se, em grande grupo, a quantidade de peças de cada fruta. Posteriormente, em pequenos grupos de cinco elementos (utilizou-se os grupos das mesas da sala), organizavam a informação em gráfico (Anexo XXXVI).

Seguidamente, partiu-se para a confeção da salada de fruta, momento esse em que foi colocado previamente, pela estagiária, um prato, uma faca e uma peça de fruta, no lugar de cada aluno (Anexo XXXVI). Conforme iam descascando, guardavam as cascas numa saca e depois de cortar a fruta aos pedaços, juntavam num recipiente comum. No decorrer deste momento, foi possível observar que alguns alunos não estavam habituados a descascar fruta, mostrando dificuldades em realizar a tarefa de forma autónoma. O I. disse “Eu não sei como se pega na faca para cortar a maçã” e o A.G. pediu ajuda ao adulto, “Podes ajudar-me a cortar a minha fruta porque eu não estou a conseguir”. Depois de terminada a salada de fruta, a turma comeu-a ao lanche da tarde. Por sua vez, reunidas as cascas, deu-se início à construção dos quadros com cascas de fruta. Este momento decorreu no ateliê em colaboração com a professora de artes visuais.



Gráficos 52– Gráficos relativos desenvolvimento interpessoal do grupo do 1º CEB na atividade 7

No decorrer da atividade, constatou-se que os alunos estavam entusiasmados com a ideia de conseguirem fazer arte com cascas (Anexo XXXVI). Por outro lado, também foi possível observar que este excitação, levou a que alguns grupos, nomeadamente os grupos cor-de-rosa e verde, manifestassem dificuldades em organizar o processo criativo.

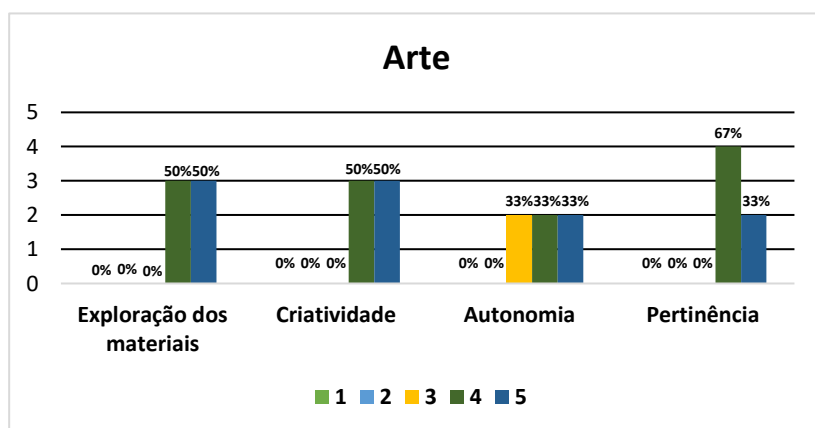
Desta modo, quanto à cooperação, verifica-se que a maioria dos alunos, cerca de 56%, manifestou estar no nível 4, ou seja revelou muita capacidade para trabalhar em grupo e cooperar entre si. Exemplo disso foi “O F. segura na casca e eu coloco cola” (L.), “Precisamos de pôr mais cola. Eu seguro na casca e tu colocas” (C), “Enquanto eu seguro na casca da banana para cola, o A. coloca a cola para o G. colar as cascas que faltam” (I.). Apenas 17% revelou estar num nível inferior visto que, apesar de terem manifestado, apresentaram maiores lacunas na interação com o grupo.

Nomeadamente, o F. não quis sujar as mãos com a cola e por isso, interveio de forma menos participativa.

Relativamente à empatia, também se destaca o nível 4 de apreciação, sendo muito manifestada por 48% dos alunos. Constatase, de igual modo que 26% mostraram estar no nível 3 e outros 26% no nível 5. Destaca-se os elementos do grupo cor-de-rosa como aqueles que mais evidenciaram este aspeto. E, pelo contrário, os elementos dos grupos verde e azul os que menos demonstraram. Num momento de indecisão, a S. perguntou ao grupo “Qual é a casca de melão que vocês acham melhor para o telhado?”. Também o O. referiu “Vou buscar mais um pincel para te ajudar” quando se apercebeu que o grupo estava atrasado.

No que diz respeito ao empenho, 48% dos alunos manifestaram muito esforço e dedicação. Ainda assim, 39% salientaram-se pela determinação total na concretização do trabalho. Em geral, foi possível observar que todos estavam empenhados e focados na sua obra, distribuindo, inclusive, tarefas pelos membros do grupo. Em diversas situações isso foi notório, tais como “Vou buscar mais cascas de laranja para a nossa obra” (I.P.), “Temos que fazer muito força todos para isto colar” (G.C.).

Quanto à comunicação, 60% dos alunos foram muito capazes de conversar ordeiramente, trocando ideias e opiniões, de maneira a chegar a um consenso. O A.G. disse “Eu tive uma ideia de estes pedacinhos de maça serem os olhos”. Quando questionados sobre o estavam a fazer, o F. respondeu “Estamos a decidir em grupo o que queremos fazer no quadro”. O G.C. perguntou ao J.M. “J. podes colocar cola aqui por favor?”. Apesar disso, alguns elementos do grupo azul apresentaram dificuldades neste parâmetro, principalmente durante a apresentação do trabalho.



Gráficos 53– Gráficos relativos à arte do grupo do 1º CEB na atividade 7

No que se refere ao parâmetro artístico, foi possível constatar que os grupos de trabalho superaram as expectativas. Efetivamente, todos de uma forma mais, ou menos evidente, conseguiram atingir o objetivo da atividade. Falando especificamente da *exploração dos materiais*, 50% dos grupos, verde, cor-de-rosa e vermelho, manifestaram estar no grau 4 e os outros 50%, grupos amarelo, azul e roxo no grau 5. Estes últimos destacaram-se pela capacidade criativa e imaginativa com que exploraram as cascas. As mesmas percentagens ocorreram no parâmetro da *criatividade*, com os mesmos grupos.

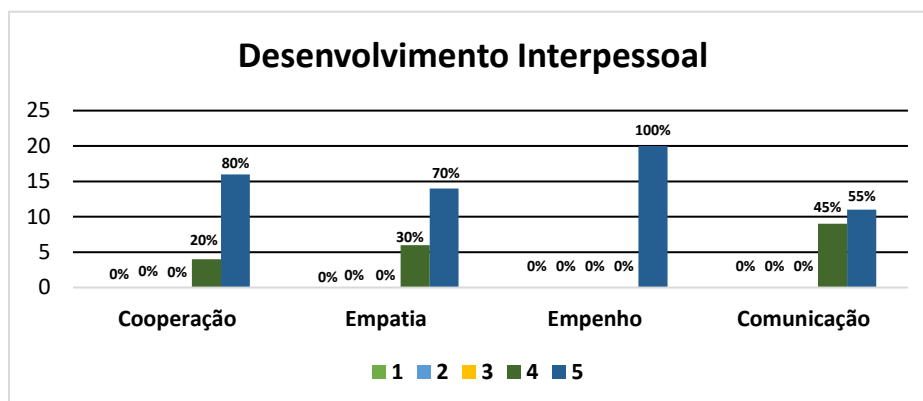
Relativamente à autonomia, este foi parâmetro que apesar de todos os grupos terem manifestado, não o fizeram de igual forma. Cerca de 33% dos grupos manifestaram estar na escala de apreciação 3, outros 33% na escala 4 e outros 33% na escala 5. Estas percentagens traduzem-se em dois grupos por cada nível, sendo que o cor-de-rosa e vermelho foram os que menos demonstraram autonomia e os grupos azul e roxo aqueles mais manifestaram. Constatou-se que estes dois últimos grupos pediram mais vezes auxílio de um adulto, na colagem das cascas devido ao facto de lhes fazer impressão ter as mãos com cola branca. Quanto à pertinência, a maioria dos grupos, cerca de 67%, apresentou uma caracterização muito relevante e fundamentada em relação à sua obra (Anexo XXXXVII). Ainda assim destaca-se a total pertinência de 33% dos grupos, correspondentes ao azul e roxo. Posteriormente, os quadros foram fotografados, impressos e colocados em exposição com a respetiva etiqueta de descrição.

Atividade 8: Land Art na Horta!

A oitava e última atividade consistiu na realização de Land Art e teve lugar na Quinta do Covelo (Anexo XXXXVIII). No entanto, ainda em sala de aula, foi necessária uma explicação prévia sobre o que significa *Land Art*. Assim, a estagiária perguntou “Já alguém ouviu falar em Land Art?”. O grupo mostrou não ter conhecimento sobre tipo de arte, contudo revelou curiosidade por saber mais. O G.C. perguntou “Land Art está relacionado com arte? Nós vamos fazer Land Art?”. Depois de explicar o conceito, a estagiária projetou no quadro alguns exemplos de obras de artísticas.

Nesse mesmo dia, de tarde, o grupo deslocou-se até à quinta do Covelo, onde foi recebi pela equipa, constituída por dois elementos. A mesma explicou a todos algumas regras obrigatórias daquele espaço. A S. disse “Eu sei uma regra que é não

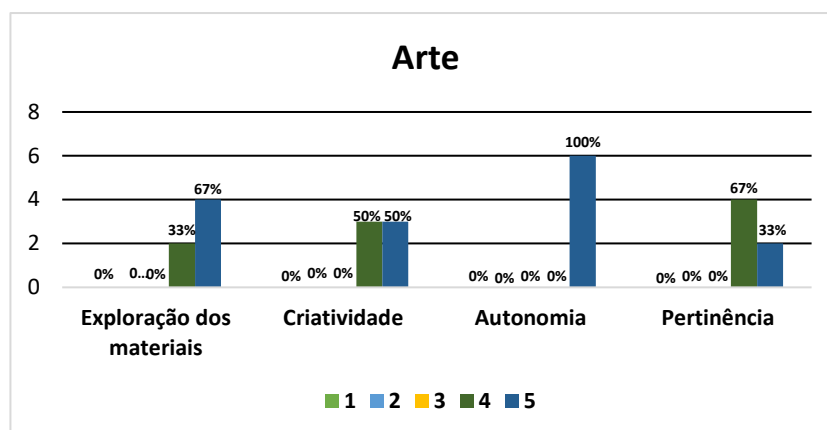
podemos arrancar nada das árvores”. Seguidamente, os grupos foram distribuídos pelo jardim e deram ao início à sua obra de arte, podendo explorar livremente todo o espaço.



Gráficos 54– Gráficos relativos desenvolvimento interpessoal do grupo do 1º CEB na atividade 8

Constatamos que ao nível do desenvolvimento interpessoal, esta foi uma atividade em que os grupos mostraram-se significativamente envolvidos. Analisando os gráficos, verifica-se que 80% dos alunos manifestaram totalmente a sua capacidade para trabalhar em grupo, cooperando entre si. Exemplo disso foi “Eu ajudo-te a levar essa pétalas” (I.P.), “Eu estou a tentar fazer o mar com as coisas que os meus amigos trazem” (F.M.) e “Eu acho que esta flor castanha devia ficar no meio” (C.). Quanto à empatia, 70% dos alunos revelaram total respeito por todos os membros do grupo. Destaca-se os grupos verde, azul e vermelho como aqueles que mais manifestaram cooperação e empatia. No que se refere ao empenho, o gráfico traduz que 100% dos alunos empenhou-se na atividade. Efetivamente, foi possível observar que a turma estava interessada e focada nas suas obras artísticas. O facto da atividade decorrer num espaço ao ar livre, ainda motivou mais os alunos que se sentiam livres e inspirados.

Relativamente ao parâmetro da comunicação, afere-se que 55% dos alunos foram capazes de comunicar pacificamente, ajudando-se mutuamente, com o propósito de atingir o objetivo da atividade. Algumas das manifestações dessa capacidade foram “O. encontraste um ouriço? Que bonito para o nosso trabalho” (I.), “Encontramos estes ouriços que têm picos e vão ficar giros na nossa obra de arte” (J.M.), “L. apanhei uma pena para a nossa obra de arte” (F.) e “Eu acho que devia ter mais pétalas à volta da nossa obra, não achas G.?” (F.M.). Ressalva-se que 45% dos alunos revelaram estar no nível 4, nomeadamente dos grupos amarelo e cor-de-rosa. Por vezes, estes grupo mostraram dificuldades em chegar a um consenso no grupo.



Gráficos 55– Gráficos relativos à arte do grupo do 1º CEB na atividade 8

No que diz respeito à arte, foi possível observar que os grupos inspiraram-se nas obras artísticas que visualizaram em sala de aula. Efetivamente, o espaço da Quinta do Covelo ofereceu as condições necessárias para a concretização da atividade. Quanto à exploração dos materiais, 67% dos grupos manifestaram total capacidade para explorar as potencialidades dos elementos que encontravam no chão. Nomeadamente, foi afirmado pelos alunos “Podemos fazer uma casa e colocar pétalas à volta” (M.), “Eu acho que essas cascas de castanhas que trouxeste vão ficar giros dos lados” (O.), “Estes frutos são ameixas e caíram no chão por isso aproveitamos para a nossa obra” (M.C.). Os grupos que se destacaram pela exploração dos materiais foram o amarelo, o verde, o azul e o cor-de-rosa. Relativamente à criatividade, 3 grupos de trabalho, ou seja 50%, manifestaram estar no nível 4 e a outra metade dos grupos no nível 5. Sendo que os grupos que se distinguiram foram os amarelo, azul e cor-de-rosa. O I. do grupo amarelo referiu “Nós fizemos uma obra de arte abstrata”. A autonomia foi, sem dúvida, o parâmetro mais evidenciado por todos os grupos visto que manifestaram total capacidade para explorar de forma autónoma o espaço. Além disso, com os elementos que iam procurando e recolhendo foram capazes de construir a sua obra de arte, sem ajuda de um adulto. Por fim, no que se refere à pertinência, 67% dos grupos manifestaram nas suas obras de arte um fundamento importante face aquilo que foi pedido (Anexo XXXIX). Ainda assim, 33% dos grupos destacaram-se, particularmente, os grupos amarelo e cor-de-rosa como aqueles que apresentaram o trabalho mais pertinente.



Triangulação dos dados

O presente estudo alicerçou-se em três pilares fundamentais, nomeadamente, a educação artística, a sustentabilidade e, especificamente, a educação alimentar focada na vertente do desperdício. Assim sendo, é com base nestes conceitos que se irá cruzar os dados obtidos, procurando encontrar um elo de ligação entre eles, atribuindo um sentido lógico a esta investigação. O propósito da triangulação é justamente esse, de “compreender que dados subjetivos e dados objetivos são inseparáveis e interdependentes” (Minayo, M., Assis, S. & Souza E., 2005, p.32).

Quanto à categoria sustentabilidade, verifica-se que este conceito não era familiar a todas as crianças, já que 39% das crianças do pré-escolar juntamente com 26% do 1.º CEB não emitiram opinião sobre este assunto. Embora, 33% do pré-escolar e 30% dos alunos do 1º CEB tenham demonstraram ter um conhecimento significativo. Isto deve-se às vivências destes crianças que, fora do ambiente escolar, frequentam projetos intimamente relacionados com a temática. Do mesmo modo, estes valores são resultantes da dinâmica familiar, nomeadamente o exemplo que têm casa. As conclusões apresentadas justificam a ideia “de que a escola nunca poderá levar a cabo a missão de educar sozinha” (Oliveira, 2018, p.8).

Ainda assim, para suprir esta questão foi dado espaço às crianças do 1º CEB para questionarem uma engenheira ambiental, podendo-se perceber que no final do encontro, 39% do grupo manifestou, de forma evidente, estar consciencializado do seu papel na proteção e preservação do planeta. Esta situação está de acordo com aquilo que afirma Oliveira (2018) de que para o processo educativo “ocorrer com sucesso, o professor deverá partir de questões abertas e de problemas reais” (p.4). A autora reconhece ainda a importância de “utilizar a realidade como fonte privilegiada de informação” (Oliveira, 2018, p.4). Por sua vez, vai ao encontro de uma das respostas da nutricionista entrevistada, de que é fundamental o questionamento e a opinião das crianças para o processo de sensibilização.

Quando questionados sobre o que tinham aprendido com as atividades realizadas, 48% dos alunos do 1º CEB destacaram conhecimentos relacionados com a sustentabilidade (Anexo XXXXX). As respostas recaíram, sobretudo, nas atitudes e comportamentos sustentáveis que os alunos consideraram importante adotar. De igual



forma, quando questionados sobre qual foi a sua atividade preferida, 39% respondeu a atividade dos robôs sustentáveis do futuro. Efetivamente, ao analisar os dados relativos a esta atividade constata-se que 38% das crianças no pré-escolar e 67% dos grupos no 1º CEB revelou total criatividade. O que se traduz num envolvimento significativo de ambas as valências, que procuraram imprimir nas suas obras o carácter sustentável.

Quanto à categoria educação alimentar, constatou-se que o elo de ligação entre a escola e a comunidade foram fundamentais. Visto que um número significativo de alunos revelou competências associadas a esta área. O grupo do pré-escolar destacou-se pelo facto de ter um maior número de crianças a frequentar o espaço de educação alimentar, Todos Pra Mesa. Esta constatação contraria a dificuldade sentida pela nutricionista entrevistada, de que a comunidade ainda não está sensibilizada para a importância de apostar na educação alimentar. Da mesma forma, refuta a ideia de que “as situações experienciais vividas fora da escola pelos alunos, não entram na escola, ficam à parte, porque não são entendidas como escolarmente rentáveis” (Neves, 2015, p.240).

Comparando as duas valências, verifica-se que no caso da atividade do projeto da fruta feia, esta ocorreu em dinâmicas diferentes. Tal como na visita da engenheira ambiental, no 1º CEB, a visita dos membros da Fruta Feia foi fundamental para esclarecer e envolver os alunos na discussão do desperdício alimentar. Verificou-se que 29% manifestaram saber o que significa a palavra desperdício alimentar, foi igualmente muito manifestado por 10% e totalmente manifestado por 24% alunos. Já no Pré-escolar apesar dessa visita não ter sido possível, na sessão síncrona, 25% revelaram conhecimentos sobre área e 33% participaram de forma muito evidente no diálogo. Estes resultados comprovam a ideia de que “a educação pode acontecer em qualquer lugar e em qualquer hora, tendo como referências professores reais ou virtuais” (Nóvoa, 2009, p. 3).

No que se refere à categoria da educação artística, a artista plástica entrevistada revelou que aquilo que a motivou a criar um projeto relacionado com arte foi a necessidade de uma maior liberdade criativa, que, segundo a própria, a escola não oferece. Face a esta perspectiva, foi possível constatar, através das propostas apresentadas, que essa não corresponde à realidade vivida no contexto onde foi



realizado o estágio. A instituição em causa, oferece aos seus alunos um conjunto de experiências artísticas diversificadas, pautadas pelo pensamento crítico e criativo.

Analisando as respostas fornecidas pela artista plástica, sublinha-se duas premissas fundamentais. A primeira, onde defende que dar liberdade à criança para decidir o que quer fazer, enaltece a sua motivação para aprender. Foi possível observar a veracidade desta afirmação, principalmente, no pré-escolar, na atividade 6, em que o grupo ficou responsável por decidir o que é que queria fazer no mercadinho. Esta total liberdade de decisão, traduzindo em 41% das crianças que manifestaram muito interesse e 27% que manifestaram estar totalmente envolvidas na atividade.

E a segunda premissa, prende-se com a importância da arte para o equilíbrio das emoções, fazendo com que as crianças se sintam livres para serem aquilo que quiserem. Esta ideia comprovou-se, particularmente, no 1º CEB, na atividade de Land Art na horta. Nomeadamente, 43% dos alunos assinalaram esta atividade como sendo a sua preferida, justificando que foi pelo facto de estarem em contacto com a natureza e se sentirem livres para fazer a sua obra de arte (Anexo XXXXI). Efetivamente, os gráficos relativos a essa atividade expressão um cenário de aprendizagem muito positivo, em que todos os alunos se empenharam e foram autónomos. De igual modo, 50% dos grupos foram muito criativos e os outros 50% mostraram total criatividade.

Outro ponto crucial, apontado pela artista plástica, está relacionado com criação de diversidade e a aprendizagem de saber viver com a diferença. Por outras palavras, fala-se da empatia e do respeito pelo próprio trabalho e o dos outros. Analisando, especificamente, os dados da atividade dos quadros com cascas de fruta, comparativamente com o pré-escolar, o grupo do 1º CEB demonstrou maior empatia. Cerca de 48% manifestou muitas atitudes empáticas para com os colegas e 26% manifestou total empatia. De acordo com Craveiro e Ferreira (2007), “pela comunicação e expressão artística a criança sai de si própria, a criança pode saber o que cada um vê sobre uma realidade que ela não é o mesmo para todos” (p.20).

Tal como afirma Oliveira (2021), “a educação artística torna-se, nesse sentido, um espaço vocacionado e oportuno para que os alunos vivenciem experiências estéticas, orientando-os para uma pegada ecológica individual e coletiva. Efetivamente, 30% dos alunos do 1º CEB referiram ter aprendido, com as atividades propostas, aspetos relacionados com a educação artística. A maioria mencionou que aprendeu a fazer arte



com cascas de fruta e elementos da natureza. Do mesmo modo, indicaram o reaproveitamento de materiais de desperdício para fazer arte.

Citando Oliveira (2017) “é necessário que se perceba a relação de proximidade que existe entre escola, arte e sociedade, fundamental para que possa operar nesta geração uma transformação de mentalidades que produzirá efeito na operacionalização das práticas educativas” (p.7).

Limitações do estudo

No decorrer do trabalho investigativo, surgiram alguns entraves que dificultaram o processo de obtenção de dados do presente estudo.

A principalmente limitação está relacionada com a questão da COVID 19, uma vez que a Prática de Ensino Supervisionada na valência do pré-escolar ocorreu, precisamente, durante a pandemia. Para além de todas mudanças drásticas inerentes a esse período, o grupo de crianças, em questão, enfrentou três isolamentos profiláticos que os impossibilitaram de frequentar a escola. Por esse motivo, as propostas de intervenção planificadas para essas semanas tiveram, obrigatoriamente, que ser realizadas através de sessões síncronas. Apesar disso, o grupo demonstrou uma grande capacidade de resiliência, conseguindo adaptar-se à rotina escolar de um modo descomplicado.

Outra limitação que foi sentida prendem-se com a questão do tempo para a implementação das atividades, no 1º Ciclo do Ensino Básico. Ao contrário do pré-escolar, a turma possui um horário estipulado que tem de ser cumprido. Existindo, deste modo, outras prioridades que exigem uma logística e dinâmicas diferentes. De qualquer modo, com a colaboração da professora cooperante e uma organização prévia da calendarização das atividades, foi tudo concretizado no período estabelecido para o efeito.

Considerações Finais

O presente relatório de investigação constitui o produto final do culminar de dois anos de muito estudo e investigação. Durante este período, procurou-se dar resposta às perguntas de partida delineadas e aos objetivos definidos, que conduziram toda a linha investigativa. Lembra-se que, com este estudo pretendia-se, sobretudo, compreender os contributos da educação artística para a sensibilização de crianças em idades Pré-Escolar e 1º CEB. Sendo que, direcionou-se a intervenção para a temática da Educação Alimentar Sustentável.

Os desafios da escola do século XXI pressupõem mudanças significativas no paradigma educacional. Tal como afirma Eça (2010) “A educação pode, a longo prazo, fazer face a problemas graves do planeta, pode preparar os jovens para o desenvolvimento sustentável e harmonioso, pode ser o único caminho para preservar identidades, sistemas económicos e equilíbrios ecológicos” (p.15). Destaca-se esta frase pela inúmera importância das palavras nela citada. Efetivamente, pensar em educação, na contemporaneidade, implica, perspetivar o futuro assim como preparar os alunos para que se tornem cidadãos capazes de tomar as suas próprias decisões.

Do mesmo modo, “pensar a arte na educação é compreender a importância das artes ao nível dos processos e mecanismos de construção de conhecimento e entendimento sobre o mundo e sobre a existência” (Oliveira, 2017, p.15). Assim sendo, com este estudo foi possível concluir que a educação artística contribuiu para o desenvolvimento da criatividade, da expressão livre, das relações interpessoais, do pensamento crítico, da responsabilidade social. Por sua vez, levou ao questionamento ético permanente, despertando os alunos para a mudança de atitudes e comportamentos. Nomeadamente, através das atividades propostas, as crianças compreenderam a importância de evitar o máximo de desperdício possível e expressaram as suas inquietudes, por meio da arte.

Em jeito de balanço, a comunhão dos três pilares fundamentais deste estudo, originaram um conjunto de experiência ricas e transformadoras para os grupos de crianças envolvidos. Tal como refere a FAO (2021), as crianças são o “futuro do nosso planeta e o seu conhecimento e as suas ações determinarão como será a vida futura na Terra” (p.1).



Referências Bibliográficas

Aliança contra a Fome e a Má-nutrição Portugal (2021). *Educação Alimentar*. Consultado em 05/07/2022, <https://www.acfmnportugal.pt>

Amado, J. (Coord.). (2017). *Manual de Investigação Qualitativa em Educação*. <http://dx.doi.org/10.14195/978-989-26-0879-2>

Azevedo, J. (2015). A Educação, no futuro, precisa de outra escola: amanhã de manhã. *Revista do Centro de Formação Francisco de Holanda*, 22, 43-56. <http://hdl.handle.net/10400.14/22388>

Baptista, A. (2015). *A Importância da Educação Alimentar em idade do Pré-Escolar* (Relatório de investigação de Mestrado em Educação Pré-Escolar. Escola Superior de Educadores de Infância Maria Ulrich, Lisboa.

Bóia, J. (2003). *Educação e Sociedade – Neoliberalismo e os desafios do futuro*. Edições Sílabo.

Calado, M. (2015). Educação artística e respeito pelo património histórico. *Revista Matéria – Prima*, 3 (2), 20-26. <http://hdl.handle.net/10451/27848>

Campenhoudt, L., Marquet J. & Quivy R. (2019). *Manual de Investigação em Ciências Sociais*. Gradiva.

Comissão Nacional da UNESCO (2006). *Roteiro para a Educação Artística – Desenvolver as Capacidades Criativas para o Século XXI*. <https://crispasuper.files.wordpress.com/2012/06/roteiro2.pdf>

Craveiro, C. & Ferreira I. (2007). A Educação Pré-escolar face aos desafios da sociedade do futuro. *Cadernos de estudo*, 6, 15-21. <http://hdl.handle.net/20.500.11796/911>

Decreto-lei nº 27/2018 de 27 de abril. Diário da República nº 82/2018 – I Série A. Ministério da Educação.

Direção – Geral da Educação (2018). *Aprendizagens Essenciais – Ensino Básico*. <http://www.dge.mec.pt/aprendizagens-essenciais-ensino-basico>

Direção-Geral da Educação. *Objetivos de Desenvolvimento Sustentável [ODS]*. Consultado em 05/07/2022, <https://www.dge.mec.pt>

Direção-Geral de Saúde (2014). *Programa Nacional para a Promoção da Alimentação Saudável: Alimentação em meio escolar*. <https://nutrimento.pt/alimentacao-escolar/alimentacao-em-meio-escolar/#>



Direção-Geral do Consumidor & Associação Portuguesa de Nutricionistas. (2013). *Alimentação em Idade Escolar: Um Guia Prático para Educadores*. https://www.cm-maia.pt/cmmaia/uploads/document/file/1306/Guia_Alimentacao.pdf

Eça, M. T. (2008). Educação Artística em Portugal: entre a tradição e a rutura. *PÓS: Revista do Programa de Pós-Graduação em Artes da EBA/UFMG*, 1(1), 26-36. <https://eba.ufmg.br/revistapos3/index.php/pos/article/view/5>

Eça, T. (2010). A educação artística e as prioridades educativas do início do século XXI. *Revista Ibero- Americana de Educação*, 52, 127-146. [10.35362/rie520581](https://doi.org/10.35362/rie520581)

Eça, T. (2010). Educação através da arte para um futuro sustentável. *Cadernos CEDES*, 30(80), 13-25. <https://doi.org/10.1590/S0101-32622010000100002>

FAO (2021). *Pensa um Momento, Poupa um Alimento! – Dossiê de material didático sobre o desperdício alimentar para o ensino básico e secundário. Para a faixa etária 1 (cinco aos sete anos)*. <https://www.fao.org/publications/card/es/c/CA1170PT/>

Faria R. & Sousa B. (2020). A educação alimentar em meio escolar e a figura do nutricionista escolar. In Associação Portuguesa de Nutrição, *Acta Portuguesa de Nutrição* (pp 20-25). [10.21011/apn.2020.2004](https://doi.org/10.21011/apn.2020.2004)

Gonçalves, S. (2017). Arte, educação e cultura numa perspetiva intercultural. *Revista Mediações*, 5(1), 136-154. <https://mediacoes.esse.ips.pt/index.php/mediacoesonline/article/view/152>

Graça, P. (2021). A experiência da Roda dos Alimentos Mediterrânica. *Revista do Centro de Competências para a Dieta Mediterrânica*, 2, 1-44. http://cc.dietamediterranea.pt/sites/default/files/Revista_n2_DM.pdf

Grilo, E. (2002). Desafios da Educação – Ideias para uma política educativa no século XXI. Oficina do Livro.

Hernández, F., Terrasêca M. & Paiva J. (2013). Contemporaneidade e educação artística: ampliar o diálogo, expandir os olhares e abrir-se a questionamentos. *Revista Iberoamericana de Educación*, 40, 7-13. https://www.fpce.up.pt/ciie/sites/default/files/ESC40_Prefacio.pdf

Japiassú H. & Marcondes D. (1969). *Dicionário Básico de Filosofia*. Jorge Zahar.

Loureiro I. (2004) A importância da educação alimentar: o papel das escolas promotoras de saúde. *Revista Portuguesa de Saúde Pública*, 22(2), 43-55. <http://hdl.handle.net/10362/16986>

Machado, J. & Alves J. (orgs.). (2014). *Melhorar a Escola – Sucesso Escolar, Disciplina, Motivação, Direção de Escolas e Políticas Educativas*. Universidade Católica Editora.



Manayo, M. & Costa, A. (2018). Fundamentos Teóricos das Técnicas de Investigação Qualitativa. *Revista Lusófona de Educação*, 40, 139-153. <https://revistas.ulusofona.pt/index.php/reducacao/article/view/6439>

Martins C. (2012). Investigar em Educação Artística: A História do Presente como a Possibilidade de Desnaturalizar Alguns Lugares Comuns. *Revista Portuguesa de Educação Artística*, 2, 119-134. <https://doi.org/10.34639/rpea.v2i1.85>.

Minayo M., Assis S. & Souza E. (orgs.) (2005). *Avaliação por triangulação de métodos: abordagem de programas sociais*. <https://doi.org/10.7476/9788575415474>

Neves, I. (2015). Um olhar sobre a escola e a ação docente na sociedade contemporânea: Dilemas e Desafios. *Revista Tendências Pedagógicas*, 26, 237-252. <http://hdl.handle.net/20.500.11796/2371>

Nóvoa, A. (2009). Educação 2021: para uma história do futuro. *Revista Iberoamericana de Educación*, 1-17. <http://hdl.handle.net/10451/670>

Nóvoa, A. (2015). Pensar a educação do futuro. In Silva M., Cabrito B., Fernandes G., Lopes M., Ribeiro M. & Carneiro M. (Coord.), *Pensar a Educação* (pp. 11-18). Educa.

Nunes, E. & Breda, J. (2001). *Manual para uma alimentação saudável em jardins de Infância*. https://www.cmpb.pt/pdf/cpcj/cmpb_cpcjalimentacao.pdf

Oliveira M. & Silva B. (2013). Ilustração: Diálogo entre Arte e Educação. In *Atas do XII Congresso Internacional Galego – Português de Psicopedagogia* (pp. 1016-1034). Universidade do Minho. <http://hdl.handle.net/20.500.11796/1425>

Oliveira M., Eça T., Saldanha Â. & Ferreira, C. (2021). *Antologia de Educação Artística e Sustentabilidade: orientações para estratégias de educação ambiental através das artes*. 10.24981/2021-AEAS

Oliveira, M. (2015). *A Arte Contemporânea para uma Pedagogia Crítica*. <http://hdl.handle.net/20.500.11796/2360>

Oliveira, M. (2017). *A Educação Artística para o desenvolvimento da Cidadania – Atividades integradoras para o 1º Ciclo do Ensino Básico*. <http://hdl.handle.net/20.500.11796/2483>

Oliveira, M. (2018). Escola do Futuro: Perspetiva dos alunos de 1º Ciclo do Ensino Básico. *Saber & Educar: A educação artística na Escola do Século XXI*, 24, 1-11. <http://dx.doi.org/10.17346/se.vol24.327>

Pinto, I., Campos C. & Siqueira C. (2018). Investigação qualitativa: perspetiva geral e importância para as ciências da nutrição. In Associação Portuguesa de Nutrição, *Acta Portuguesa de Nutrição* (pp 30-34). <https://dx.doi.org/10.21011/apn.2018.1406>



Queiroz, J. (2015). A educação pela arte faz-se através dos seus materiais. *Revista Matéria – Prima*, 3(2), 14-18. <http://hdl.handle.net/10451/27847>

Ramos, M. & Stein, L. (2000). Desenvolvimento do comportamento alimentar infantil. *Jornal de Pediatria*, 76(3), 229-237. [10.2223/JPED.160](https://doi.org/10.2223/JPED.160)

Read, H. (1964). *Educación por el Arte*. PAIDOS.

Rêgo, C. (coord.) (2019). *Alimentação Saudável dos 0 aos 6 anos – Linhas de Orientação para Profissionais e Educadores*. <https://www.dge.mec.pt/noticias/manual-alimentacao-saudavel-dos-0-aos-6-anos-linhas-de-orientacao-para-profissionais-e>

Saldanha, Â. & Eça, T. (2016). *Artes Visuais na Educação*. <https://www.apecv.pt/publicacoes/ebooks/Artes-Visuais-na-Educacao>

Santos M. & Precioso J. (2012). *Educação Alimentar na Escola: avaliação de uma intervenção pedagógica dirigida a alunos do 8º ano de escolaridade*. <http://hdl.handle.net/10400.18/1511>

Shaffer, D. R. (2005). *Psicologia do desenvolvimento: Infância e adolescência*. Thomson Learning.

Silva, I. (2016). *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar*. Ministério da Educação/Direção-Geral da Educação.

Sousa, A. (2003). *Educação pela arte e artes na educação – 3º Volume: Música e Artes Plásticas*. Instituto Piaget.



Anexos

Anexo I – Guião de entrevistas aos profissionais das três áreas

Guião de entrevista ao projeto da Fruta Feia	
Temáticas	Questões
IDENTIFICAÇÃO SOCIOPROFISSIONAL	Identificação do Entrevistado Formação Académica Atividade Profissional Número de anos ligado ao projeto
PROJETO FRUTAS FEIAS	Questão 1. Como surgiu o projeto das Fruta Feia? Questão 2. O que o motivou a criar um projeto sustentável como o das Fruta Feia? Questão 2.1. Como caracteriza o projeto? Quais os seus objetivos? Questão 3. Existe alguma razão em concreto para o projeto se chamar Fruta Feia. Se sim, qual? Questão 4. Na prática, como é que o projeto se concretiza? De que forma atuam na sociedade? Questão 4.1. Em que região o projeto se tem implementado? Porquê essa região? Questão 4.1.1. Tem alguma ajuda do estado ou outra entidade? Quem ganha com este projeto? Questão 5. Que principais desafios enfrenta na concretização deste projeto? Questão 6. Qual o impacto que o projeto tem tido na comunidade? (Ele que fale em números/percentagens). Questão 7. No seu parecer, qual a importância de se criarem projetos sustentáveis como o da “Fruta Feia”?
SENSIBILIZAÇÃO SOBRE DESPERDÍCIO ALIMENTAR E CONSUMO SUSTENTÁVEL NAS ESCOLAS	Questão 8. Na sua opinião, que importância pode a educação alimentar sustentável assumir para a educação? Questão 9. De que forma o projeto atua nas escolas para a sensibilização sobre o desperdício alimentar e consumo sustentável? Que estratégias utilizam? Questão 10. Mediante a sua experiência, considera que as crianças estão predispostas para abordar estas temáticas? Porquê?

Quadro 4 – Guião de entrevista ao projeto da fruta feia



Guião de entrevista ao projeto Todos Pra Mesa	
Temáticas	Questões
IDENTIFICAÇÃO SOCIOPROFISSIONAL	Identificação do Entrevistado Formação Académica Atividade Profissional Número de anos ligados à área da alimentação
ESPAÇO “TODOS P’RA MESA”	Questão 1. Como surgiu o projeto “Todos Pra Mesa”? Questão 2. O que a motivou a criar um projeto relacionado com a educação alimentar? Questão 2.1. Como caracteriza o projeto? Quais os seus objetivos? Questão 3. Existe alguma razão em concreto para o projeto se chamar “Todos P’ra Mesa”? Se sim, qual? Questão 4. Na prática, como é que o projeto se concretiza? Quais os serviços que disponibiliza? Questão 5. Que principais desafios enfrenta na concretização deste projeto? Questão 6. Qual o impacto que o projeto tem tido junto da comunidade? Questão 7. No seu parecer, qual a importância de se criarem projetos que se dediquem à educação alimentar?
ALIMENTAÇÃO E EDUCAÇÃO ALIMENTAR	Questão 8. Na sua opinião, que papel assume a educação face à questão da alimentação sustentável? Nomeadamente o desperdício alimentar? Questão 9. O que entende por alimentação saudável e por alimentação sustentável? Questão 10. Enquanto nutricionista de uma escola, quais são as principais preocupações na concretização da ementa? A questão do desperdício é tido em consideração? Em que moldes? Questão 11. Mediante a sua experiência, considera que as crianças estão predispostas para abordar esta temática? Porquê?

Quadro 5 – Guião de entrevista ao projeto Todos Pra Mesa



Guião de entrevista ao projeto Claraboia	
Temáticas	Questões
IDENTIFICAÇÃO SOCIOPROFISSIONAL	Identificação do Entrevistado Formação Académica Atividade Profissional Número de anos ligados à área
ESPAÇO “CLARABOIA”	Questão 1. Como surgiu o projeto “Claraboia”? Questão 2. O que a motivou a criar um projeto relacionado com as artes plásticas? Questão 2.1. Como caracteriza o projeto? Quais os seus objetivos? Questão 3. Existe alguma razão em concreto para o projeto se chamar “Claraboia”? Se sim, qual? Questão 4. Na prática, como é que o projeto se concretiza? Quais os serviços que disponibiliza? Questão 5. Que principais desafios enfrenta na concretização deste projeto? Questão 6. Qual o impacto que o projeto tem tido junto da comunidade? Questão 7. No seu parecer, qual a importância de se criarem projetos de domínio artístico como este?
EDUCAÇÃO ARTÍSTICA	Questão 8. Na sua opinião, qual a importância da educação artística na construção da personalidade de uma criança? Questão 9. Considera que a arte pode ser um meio de sensibilização, nomeadamente, para as questões da contemporaneidade? Em que medida? Questão 10. Existe um projeto de alimentação intitulado “Fruta Feia” que visa combater o desperdício alimentar, vendendo cabazes de frutas e legumes que não tem uma aparência atraente para se vender nos supermercados e que, na maioria dos casos, são deitadas ao lixo. Como poderá a arte contribuir para sensibilizar as crianças para este projeto? Questão 11. Mediante a sua experiência, considera que as crianças se sentem mais motivadas para aprender através da arte? Se sim, porquê?

Quadro 6 – Guião de entrevista ao projeto Claraboia



Anexo II – Guiões de atividades do Pré-escolar e do 1º CEB

Guião de Atividades do Pré-escolar		
MOMENTO DE LEITURA E DEBATE		
Atividade 1 História “O Protesto” de Eduarda Lima		
Proposta O nosso projeto vai começar, E os desafios juntos vamos abraçar! Mas primeiro vais com atenção escutar, A história que te vou contar! Preparados? Esta história chama-se “O Protesto”!		
DURAÇÃO	MATERIAIS	OBJETIVOS
2 sessão de 45 minutos	Livro “O protesto”	<ul style="list-style-type: none">○ Escutar atentamente a história do livro.○ Dar a conhecer o conceito de sustentabilidade;○ Desenvolver o pensamento crítico;○ Refletir e fazer críticas e autocríticas de modo construtivo;○ Ouvir e respeitar a opinião crítica dos outros.
ESTRATÉGIAS		CONTEÚDOS
<ul style="list-style-type: none">○ Organização em grande grupo;○ As crianças sentadas em meia lua viradas para a estagiária que lê a história.○ Organizar uma mesa-redonda, juntando as mesas da sala e as crianças sentadas em volta;		<ul style="list-style-type: none">○ O Conceito Sustentabilidade;○ Interpretação do texto;○ Leitura de Imagens;○ O Conceito de Protesto;
DESENVOLVIMENTO DA ATIVIDADE		
Introdução da Proposta	Como ponto de partida, é fundamental que a dinamizadora promova um diálogo orientado com os alunos sobre o que significará a palavra <i>sustentabilidade</i> . Os alunos deverão registar, numa cartolina, uma palavra/frase que, na opinião delas, pertença à definição do conceito. Desta forma, o grupo estará, posteriormente, mais predisposto e familiarizado com o conceito associado ao livro.	
Processo de Trabalho	O grupo de alunos estará organizado em “meia lua”, virados para a dinamizadora. De seguida, serão convidadas a escutar a história “O Protesto” e visualizar as respetivas ilustrações. Posteriormente, deverá ser dada oportunidade para estas se questionarem e refletirem sobre aquilo que escutaram e visualizaram. Para ajudar neste diálogo, o(a) dinamizador(a) lança algumas questões: Porque motivo estarão os animais tristes? Por é que estão a fazer um protesto? O que querará dizer a frase “O mundo ficou em silêncio”?	
Apresentação	No final as crianças deverão relacionar as noções que tinham inicialmente sobre a palavra <i>sustentabilidade</i> com a história e as ilustrações do livro.	



MOMENTO DE IMAGINAÇÃO

Atividade 2

Robôs Sustentáveis do Futuro

Proposta

O mundo precisa de ti!

Dá asas à tua mente,

E pensa...

De que forma podias ajudar o ambiente?

Um robô?

Uma máquina?

O futuro precisa das tuas ideias, das tuas invenções, das tuas criações!

DURAÇÃO		MATERIAIS	OBJETIVOS
2 sessão de 90 minutos		- Lápis de Carvão; - Guaches; - Marcador Preto; - Folhas A3.	<ul style="list-style-type: none">○ Desenvolver a criatividade;○ Desenvolver a motricidade fina;○ Desenvolver habilidades de concentração.
ESTRATÉGIAS		CONTEÚDOS	
<ul style="list-style-type: none">○ Organização em pequenos grupos de 4/5 elementos;○ Utilização de guaches uma vez que as crianças demonstram bastante interesse por trabalhar com este material.		<ul style="list-style-type: none">○ Imaginação e criatividade;○ Robótica;○ Preservação do meio ambiente.	
DESENVOLVIMENTO DA ATIVIDADE			
Introdução da Proposta	Esta atividade surge no seguimento da construção dos cartazes e das problemáticas neles apresentadas. A dinamizadora questiona as crianças sobre as suas preocupações relativamente ao ambiente, nomeadamente: “Quais são os comportamentos sustentáveis que achas importante adotar para ajudar o ambiente?”, “Se pudesses inventar um robô sustentável do futuro, como gostarias que fosse? Porquê?” “Que funções teria esse robô?”. A partir deste diálogo, espera-se que os alunos descrevam diversas possibilidades de robôs do futuro que podem ajudar o ambiente e Vorna-lo mais sustentável. Para ajudar no processo de trabalho, a dinamizadora irá projetar um powerpoint com algumas obras artísticas.		
Processo de Trabalho	O grupo de crianças deverá ser dividido em pequenos grupo de trabalho de 4 e 3 elementos (para facilitar o processo, os grupos serão os mesmos da atividade 2). Pede-se que cada grupo, mediante as ideias que foram sugeridas anteriormente, construa um robô tridimensional com os recursos disponíveis. Estipulou-se 4 sessões para a realização desta atividade: a primeira será de planeamento e início da montagem e colagem; a segunda de finalização da montagem/colagem e pintura; a terceira de últimos retoques e realização de um texto descritivo sobre o robô e a quarta (última) de apresentação.		
Apresentação	Apresentação dos trabalhos realizados. Cada grupo deverá apresentar a sua produção ao restante grupo de colegas. Explicitando em que consiste o seu robô e as razões que o levaram a pensar daquela forma. Posteriormente, estes trabalhos serão expostos na sala ou na instituição para visita das restantes turmas.		
OBRAS ARTÍSTICAS ASSOCIADAS AO TEMA			
Ricardo Nicolau de Almeida -Obras: “Exposição de Escultura “Monstros Marinhos, 2021” na Reitoria da Universidade do Porto. Disponível em: https://noticias.up.pt/monstros-marinhos-invadem-a-reitoria/			



MOMENTO DE PROTESTO!		
Atividade 3 O Mundo ficou em silêncio!		
Proposta Vamos alertar para a importância de proteger o nosso planeta! Vamos lutar para que os animais vivam felizes! O mundo ficou em silêncio! Com ajuda de materiais de desperdício, Um cartaz vamos criar E uma mensagem protestar!		
DURAÇÃO	MATERIAIS	OBJETIVOS
2 sessões de 60 minutos	<ul style="list-style-type: none">- Materiais de desperdício (cartão, rolhas, plástico, papel, entre outros);- Marcador/Lápis de cor;	<ul style="list-style-type: none">o Desenvolver a criatividade e a imaginação;o Desenvolver o espírito crítico;o Sensibilizar para a influência da publicidade e da comunicação social nos hábitos e na tomada de decisões de cada indivíduo;o Explorar a relação imagem-texto na construção do cartaz;
ESTRATÉGIAS		CONTEÚDOS
<ul style="list-style-type: none">o Organização em pequenos grupos de 4/5 elementos;o Mostrar exemplos de cartazes de protesto.		<ul style="list-style-type: none">o Elementos constitutivos da comunicação visual;o A importância da investigação para o processo criativo;o Os processos convencionais de comunicação na construção de objetos gráficos: o cartaz;o Sustentabilidade.
DESENVOLVIMENTO DA ATIVIDADE		
Introdução da Proposta	Esta atividade decorrerá ainda no seguimento da história do livro “O Protesto”. O(A) dinamizador(a) deverá promover um diálogo com as crianças sobre O que é protestar?; Já alguma vez viste ou foste a um protesto? Na televisão?; O que é um cartaz?; “Para que serve um cartaz de protesto?”. De seguida também seria interessante mostrar alguns exemplos de cartazes de protesto ou até serem as próprias crianças a pesquisarem.	
Processo de Trabalho	Para a concretização desta atividade, grande grupo deve ser dividido em pequenos grupos que deverão trabalhar em conjunto. Cada grupo terá liberdade para selecionar um animal (personagem) do livro “O Protesto”. De seguida, utilizando materiais de desperdício que recolham em casa ou até na escola, estes deverão criar um cartaz de protesto. No mesmo, pode constar o animal que selecionaram e uma frase de protesto que apele para comportamentos e atitudes sustentáveis para o planeta e o ambiente que nos faça refletir. Esta atividade deverá ser orientada pelo adulto pelo facto de ser um pouco complexa para as crianças desta faixa etária. O propósito desta atividade é desenvolver a criatividade e selecionar uma mensagem crítica e construtiva.	
Apresentação	Apresentação dos trabalhos realizados. Cada grupo deverá apresentar a sua produção aos restantes colegas. Explicitando o seu processo criativo, a sua ideia e a importância da sua mensagem para os assuntos abordados.	
OBRAS ARTÍSTICAS ASSOCIADAS AO TEMA		
Banksy	– Obra: “Sirens of the Lambs, 2013”. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=WDIz7mEJOeA	
Greenpeace	– “Don’t suck the life from our oceans”; “Protesto contra a exploração de petróleo no mar argentino do Dia da defesa do Mar, 2022”. Disponível em: https://www.greenpeace.org/international/	
WWF – World Wide Fund For Nature	– Várias campanhas publicitárias. Disponíveis em https://wwf.panda.org/pt/wwf_em_portugal/	
Euarda Lima - ilustrações do Livro “O Protesto” (2020)		



MOMENTO DE MUDANÇA		
Atividade 4 O Projeto da Fruta Feia!		
Proposta Sabias que a sustentabilidade também está relacionada com a nossa alimentação? É verdade! E nós podemos fazer toda a diferença! Já ouviste falar numa cooperativa chamada Fruta Feia? Abre o vídeo e descobre mais sobre ela! Vamos a isso!		
DURAÇÃO	MATERIAIS	OBJETIVOS
2 sessão de 60 minutos	- Folha Branca A4; - Lápis de cor;	<ul style="list-style-type: none">○ Desenvolver a consciência cívica;○ Desenvolver a criatividade;○ Desenvolver a motricidade fina;○ Compreender a importância de ter atitudes e comportamentos sustentáveis.
ESTRATÉGIAS		CONTEÚDOS
<ul style="list-style-type: none">○ Visualização de um vídeo explicativo sobre o projeto;○ Envolver a família na atividade;		<ul style="list-style-type: none">○ O conceito de projeto sustentável;○ Palavras Antónimas;○ A importância da pesquisa para trabalhos artísticos;○ Mobilização de conhecimentos na arte;○ Ilustrar visualmente temas e situações.
DESENVOLVIMENTO DA ATIVIDADE		
Introdução da Proposta	Esta atividade deve iniciar-se com o(a) dinamizador(a) a questionar as crianças, nomeadamente: O que serão projetos sustentáveis? Conhecem ou já ouviram falar no projeto da “Fruta Feia”? O que será uma fruta feia? E porque é que será que tem este nome?. Seguidamente, o(a) dinamizador(a) mostra ao grupo o site da cooperativa “Fruta feia” e o respetivo vídeo de apresentação.	
Processo de Trabalho	Primeiramente, nesta atividade dá-se a conhecer o projeto/ cooperativa “Fruta Feia” às crianças, nomeadamente o site e o vídeo de apresentação. De seguida, pede-se que as crianças, em casa, procurem na fruteira/frigorífico uma fruta que esteja visualmente feio e o tragam para a escola. Já na escola, as crianças deverão provar o alimento que trouxeram para compreenderem que apesar de feia por fora, são boas por dentro. Por fim e com base em tudo o que visualizaram anteriormente, será dado a cada criança uma folha branca que deve ser dividida em duas partes iguais. Numa das partes, desenharam e pintam uma fruta bonita e na outra parte uma fruta feia.	
Apresentação	Apresentação dos trabalhos realizados. Cada criança deverá apresentar a sua produção aos restante colegas. Explicitando que fruta selecionou e que aspetos visuais privilegiou para que se conseguisse distinguir a fruta feia da fruta bonita. Mais tarde, estes trabalhos serão afixados na parede da sala.	



MOMENTO DE CONHECER!

Atividade 5

Reaproveitar para em arte transformar!

Proposta

Sabias que alimentos podemos reaproveitar,
Para em arte transformar?
Artistas vamos conhecer,
Para te inspirares naquilo que poderás fazer!
Observa com muita atenção,
Porque depois serás tu a entrar em ação!

DURAÇÃO	MATERIAIS	OBJETIVOS
1 sessão de 45 min	<ul style="list-style-type: none">o Computador;o Projetor;o Powerpoint realizado pelo dinamizador(a).	<ul style="list-style-type: none">o Dar a conhecer artistas plásticos relacionados com a temática da alimentação;o Dar a conhecer diferentes meios expressivos de representação artística.
ESTRATÉGIAS		CONTEÚDOS
<ul style="list-style-type: none">o Projetar um powerpoint previamente realizado, com obras de diversos artistas plásticos;o Criar um diálogo com as crianças para perceber a sua opinião.	<ul style="list-style-type: none">o Conceito de reaproveitamento;o Dar a conhecer artistas plásticos que se dedicam à arte a partir de alimentos;o Da conceção à representação artística.	

DESENVOLVIMENTO DA ATIVIDADE

Introdução da Proposta	O(a) dinamizador(a) inicia a atividade com um breve diálogo, questionando a turma sobre: “O que é reaproveitar?”; “Será possível fazer arte com alimentos?”; “Já alguma viste uma obra de arte em que se utilize alimentos?”; “Tens interesse em conhecer alguns artistas plásticos?”. No decorrer da conversa, poderá surgir eventualmente outras questões que sejam do interesse do grupo.
Processo de Trabalho	O(a) dinamizador(a) projeta no quadro um powerpoint, previamente realizado pelo mesmo(a), com as obras artísticas selecionadas. Esta seleção abrange cinco artistas que tem como base artística a arte com comida/alimentos. Durante esta demonstração, o adulto vai perguntando à turma “O que é que observam?”, “Que materiais achas que foram utilizados?”, “Qual é que achas que foi o fim destes alimentos? Foram para o lixo?”, entre outras. Será sempre dado espaço aos alunos para exporem as suas dúvidas, ideias, opiniões e preferências. O objetivo será captar atenção do grupo e inspira-lo para as próximas atividades.
Apresentação	No final do powerpoint, todos terão oportunidade de, à vez, selecionarem a obra artística que mais gostaram, que mais lhes chamou a atenção e/ou suscitou mais curiosidade. Do mesmo modo, será interessante propor que os alunos pesquisem com as famílias, em casa, outras obras artísticas em que utilizem a alimentação na sua base. Depois de realizada essa pesquisa, poderão trazer para a escola, para mostrar aos colegas.

OBRAS ARTÍSTICAS ASSOCIADAS AO TEMA

Vik Muniz – Obras: “Monalisa, 1999”; “John Lennon”; “Medusa Marinara, 1590”. Disponível em: <https://vikmuniz.net/pt/>

Martin Roller – Obras: “Orangenwelt”; “Adventskarotten”; “Brotlabyrinth”; “Bananenschuhe”. Disponível em: <https://www.martinroller.com/> (última atualização: 2015)

Dan Cretu – Diversas obras. Disponível em: <https://dancretu.tumblr.com/post/132526509446>

Jason Mecier – Obras: “Big bird (breakfast cereal)”; “Sarah Hale”; “Hendrick’s Gin”. Disponível em: <https://thejasonmecier.com>

Arno Coenen – Obra: “Horn of Plenty, 2014” no Markthal Rotterdam. Disponível em: <https://www.markthal.nl/en/about-markthal/the-building>



MOMENTO DE CONSTRUÇÃO		
Atividade 6 Planear o Mercado da Fruta Feia		
Proposta O nosso mercadinho já projetamos! Agora está na hora de planearmos! O que é que queremos fazer? Quem vai fazer? Que materiais vamos precisar? Estas são as questões que vamos ter de responder, Para um mercado erguer!		
DURAÇÃO	MATERIAIS	OBJETIVOS
3 sessões de 50 minutos	<ul style="list-style-type: none">- Cartolina Branca;- Lápis;- Marcador Preto;- Régua;- Marcadores;- Imagens da Internet;- Tesoura;- Cola.	<ul style="list-style-type: none">o Desenvolver o espírito crítico e de decisão;o Participar do processo de criação: da ideia à sua construção;o Desenvolver a capacidade de trabalho em equipa;o Desenvolver a motricidade fina.
ESTRATÉGIAS		CONTEÚDOS
<ul style="list-style-type: none">o Organização em grande grupo;o Crianças sentadas em meia lua;o Utilização do registo em teia;o Enquanto as crianças partilham as ideias, a estagiária organiza a informação na cartolina;		<ul style="list-style-type: none">o Conceito de planeamento;o Construção de um mercado;o A importância de dar voz às crianças;o Trabalho de grupo;o Processo de criação: da ideia à sua construção.
DESENVOLVIMENTO DA ATIVIDADE		
Introdução da Proposta	Esta atividade deve iniciar-se com o(a) dinamizador(a) a questionar as crianças, nomeadamente: O que é um projeto? Para que serve? Como vai ser o mercadinho? Como vão ser as paredes? Vai ter balcão? Onde vamos colocar as frutas? As frutas vão ser verdadeiras ou de brincar? Em que espaço da sala vamos colocar? Este ponto de partida permitirá que as crianças consigam projetar a sua conceção de mercado através do desenho.	
Processo de Trabalho	Esta atividade decorreu em duas partes distintas: na primeira, as crianças deverão desenhar, individualmente, o seu projeto do mercado. Na segunda parte, em grande grupo, deverá ser criado um debate em que se pergunta às crianças “O que é que queremos fazer no nosso mercado?”. Conforme as respostas à pergunta vão sendo dadas, pelas crianças, a estagiária vai registando numa cartolina, em formato de teia. Posteriormente, as crianças deverão ilustrar o registo e dar início à construção do mercado.	
Apresentação	Os desenhos dos projetos, assim como o registo “O que é que queremos fazer no nosso mercado?” deverão ser expostos na parede, para que as crianças a autonomia para consultar sempre que precisarem, ao longo de toda a construção do mercado.	



MOMENTO DE CONSTRUÇÃO		
Atividade 8 Caixas para as frutas e legumes do mercado		
Proposta Caixas vamos montar, Para as frutas e os legumes colocar! Cabazes vais idealizar, Para quem nos vier visitar! O freguês é que vai escolher, Aquilo que o vendedor estiver a vender!		
DURAÇÃO	MATERIAIS	OBJETIVOS
2 sessões de 90 minutos	- Fio de pesca; - Fio de rafia; - Agulha grossa; - Cartão.	<ul style="list-style-type: none">○ Desenvolver a motricidade fina.○ Participar do processo de criação: da ideia à sua construção;
ESTRATÉGIAS		CONTEÚDOS
<ul style="list-style-type: none">○ Organização em pequenos grupos;○ Atividade realizada sob a orientação de um adulto quer na utilização da agulha, quer no auxílio das crianças mais pequenas.		<ul style="list-style-type: none">○ Conceção de um mercado de frutas;○ Cabazes de frutas;○ Motricidade fina;○ Trabalho Cooperativo;
DESENVOLVIMENTO DA ATIVIDADE		
Introdução da Proposta	Como ponto de partida para esta atividade, seria interessante as crianças visitarem uma mercearia ou mercado tradicional. Neste teriam possibilidade de ver onde estão colocadas as frutas e os legumes. Caso não seja possível, poderão pesquisar na internet imagens de mercados tradicionais como é o caso do Mercado do Bolhão.	
Processo de Trabalho	Nesta atividade, propunha-se que as caixas fossem feitas a partir de cartão reciclável. Com ajuda de um molde, eram realizadas várias caixas e furos em cada uma das extremidades. Posteriormente, será dada a cada criança uma agulha com fio de pesca. Esta deve enfiar o fio de pesca nos furos e dar um nó, em cada uma das extremidades, de forma a que a caixa fique construída.	
Apresentação	Concluída a atividade, as caixas serão expostas no dia da inauguração do mercadinho das frutas feias com as frutas e os legumes. Os convidados que visitarem o mercado, poderão escolher um dos cabazes para levar embora.	



MOMENTO DE CONSTRUÇÃO		
Atividade 9 Quadros com cascas de fruta		
<p style="text-align: center;">Proposta</p> <p style="text-align: center;">E então as cascas? Para onde vão? Para o lixo? Não, não, não! O que podemos fazer com elas? Painéis? Também. Velas? Também. Coisas belas? Também. Podemos fazer tudo com elas? Todas as cascas podem ser transformadas em arte, E contra ao desperdício fazer a nossa parte!</p>		
DURAÇÃO	MATERIAIS	OBJETIVOS
5 sessões de 60 minutos	<ul style="list-style-type: none">- Frutas Variadas;- Facas (sem serra);- Saladeira;- Bacia;- Água.- Cartolinas brancas;- Beterraba;- Cascas de frutas;- Cola Branca;- Pincéis;- Máquina Fotográfica;- Cartolina preta.	<ul style="list-style-type: none">o Desenvolver o sentido estético através de diversas manifestações artísticas;o Desenvolver a criatividade e a imaginação;o Desenvolver a motricidade fina;o Desenvolver o sentido estético;o Desenvolver atitudes e comportamentos sustentáveis.
ESTRATÉGIAS		CONTEÚDOS
<ul style="list-style-type: none">o As obras artísticas demonstradas na atividade 5 serão inspiração para esta atividade;o Dividir a atividade em 3 fases distintas;o Dividir o grande grupo em pequenos grupos de trabalho;o Tirar fotografias aos resultados finais.		<ul style="list-style-type: none">o Trabalho Cooperativo;o Criatividade e imaginação;o Reaproveitamento de materiais;o Adequação dos materiais à técnica e aos suportes utilizados;o Manipulação de diferentes materiais e suportes de trabalho, explorando as diversas possibilidades de uso;
DESENVOLVIMENTO DA ATIVIDADE		
Introdução da Proposta	Como ponto de partida, projetam-se imagens onde se dará a conhecer às crianças a utilização de alimentos como meio de expressão artística e alguns dos materiais que os artistas utilizam. Mostram-se imagens de artistas que trabalham com comida, especificamente o reaproveitamento de cascas de alimentos para fazer arte, como, por exemplo, Vik Muniz, Martin Roller e Dan Cretu. Estas obras servirão de inspiração para a construção dos quadros com cascas de frutas.	
Processo de Trabalho	Esta atividade realizar-se-á em várias fases sendo elas: a confeção de uma salada de fruta; a carimbagem da beterraba e a colagem das cascas de frutas. Primeiramente, propõe-se a confeção de uma salada de fruta como forma de reaproveitar as cascas das frutas. Seguidamente, em pequenos grupos de trabalho, realiza-se a carimbagem de beterraba em 4 cartolinas brancas e deixa-se secar. Neste intervalo de secagem, realiza-se um debate com as crianças para perceber que figuras elas querem representar com as cascas de frutas, baseando-se nas obras artísticas que	



	visualizaram anteriormente. Assim sendo, depois de decidido e a carimbagem seca, em pequenos grupos, as crianças realizam a colagem das cascas de acordo com a imagem que escolheram construir. No final e uma vez que as cascas de frutas apodrecem, o(a) dinamizador(a) tira uma foto com a máquina fotográfica e imprime em A2. Para dar mais realce sugere-se a colagem dessa foto numa cartolina preta de forma a ficar uma moldura.
Apresentação	Concluída a atividade, os quadros com cascas de frutas, com ajuda do adulto, serão colocadas na parede, na instalação final no “Mercadinho das Frutas Feias”. Em volta dos quadros, serão colocadas fotos do processo com as crianças.

MOMENTO DE CONSTRUÇÃO		
Atividade 10 Preçário e convites		
Proposta Para o mercado visitar, Um convite e um preçário vais precisar! Com a ajuda de folhas, aguarelas e pincéis, Dá asas à tua imaginação, E espera pelo dia da inauguração!		
DURAÇÃO	MATERIAIS	OBJETIVOS
3 sessões de 60 minutos	<ul style="list-style-type: none">- Folha cavalinho branca A4;- Lápis de carvão;- Aguarelas;- Pincéis;- Cartão;- Cartolina preta;- Marcador preto.	<ul style="list-style-type: none">o Desenvolver a criatividade e a imaginação;o Desenvolver a motricidade fina;o Desenvolver a abordagem à escrita.
ESTRATÉGIAS		CONTEÚDOS
<ul style="list-style-type: none">o Organização em pequenos grupos;o As crianças que já sabem escrever realizaram a parte escrita. As restantes fizeram o contorno, o desenho e a pintura.		<ul style="list-style-type: none">o Conceito de compra e venda;o Trabalho cooperativo;o Expressão e Comunicação na arte;o Expressão escrita e representação gráfica.
DESENVOLVIMENTO DA ATIVIDADE		
Introdução da Proposta	Esta atividade deve iniciar-se com o(a) dinamizador(a) a questionar as crianças, nomeadamente: O que é que precisamos de dar às pessoas para virem ao nosso mercado?; O que é que as pessoas vai dar em troca de um cabaz? Dinheiro?; Quantos convites e preçários vamos precisar? Quem vamos convidar?.	
Processo de Trabalho	Nesta atividade, em pequenos grupos de trabalho, as crianças utilizaram materiais recicláveis para construir um convite e um preçário para o mercado. As crianças que já sabem escrever realizaram a parte escrita. As restantes fizeram o contorno, o desenho e a pintura. O texto do convite assim como o do preçário é pensado pelas crianças.	
Apresentação	Os convites e os preçários serão entregues em cada uma das salas do pré-escolar, berçário, 1º ciclo e administração da instituição, para que todos sejam convidados e possam comparecer no dia da inauguração do mercadinho.	

Guião de atividades do 1º CEB

MOMENTO DE LEITURA

Atividade 1

História “O Protesto” de Eduarda Lima

Proposta

O nosso projeto vai começar,
E os desafios juntos vamos abraçar!
Mas primeiro vais com atenção escutar,
A história que te vou contar!
Preparados?
Esta história chama-se “O Protesto”!

ÁREA	DOMÍNIO	CONTEÚDO	DESCRITORES DE DESEMPENHO	TEMPO	RECURSOS	ESPAÇO
Português	Educação Literária	Obras literárias	<p>Manifestar ideias, emoções e apreciações geradas pela escuta ativa de obras literárias.</p> <p>Revelar curiosidade e emitir juízos valorativos face aos textos ouvidos</p>	2 sessões de 30 minutos	<ul style="list-style-type: none"> ○ Livro “O Protesto” de Eduarda Lima; ○ Cartolinas; ○ Marcador preto. 	Sala de aula
Educação artística - Artes Visuais	Interpretação e comunicação	Pensamento crítico e reflexivo	<p>Dialogar sobre o que vê e sente, de modo a construir múltiplos discursos e leituras da(s) realidade(s)</p> <p>Captar a expressividade contida na linguagem das imagens e/ou outras narrativas visuais</p>			

DESENVOLVIMENTO DA ATIVIDADE

Introdução da Proposta	Como ponto de partida, é fundamental que a dinamizadora promova um diálogo orientado com os alunos sobre o que significará a palavra <i>sustentabilidade</i> . Os alunos deverão registar, numa cartolina, uma palavra/frase que, na opinião delas, pertença à definição do conceito. Desta forma, o grupo estará, posteriormente, mais predisposto e familiarizado com o conceito associado ao livro.
Processo de Trabalho	O grupo de alunos estará organizado em “meia lua”, virados para a dinamizadora. De seguida, serão convidadas a escutar a história “O Protesto” e visualizar as respetivas ilustrações. Posteriormente, deverá ser dada oportunidade para estas se questionarem e refletirem sobre aquilo que escutaram e visualizaram. Para ajudar neste diálogo, o(a) dinamizador(a) lança algumas questões: Porque motivo estarão os animais tristes? Por é que estão a fazer um protesto? O que quererá dizer a frase “O mundo ficou em silêncio”?
Apresentação	No final as crianças deverão relacionar as noções que tinham inicialmente sobre a palavra <i>sustentabilidade</i> com a história e as ilustrações do livro.



MOMENTO DE DEBATE

Atividade 2

Visita de uma engenheira ambiental!

Proposta

Uma engenheira ambiental vamos receber,
E sobre sustentabilidade debater!
Há muito para perguntar
Para o planeta conseguir ajudar!

ÁREA	DOMÍNIO	CONTEÚDO	DESCRITORES DE DESEMPENHO	TEMPO	RECURSOS	ESPAÇO
Português	Oralidade	Compreensão Expressão	Saber escutar para interagir com adequação ao contexto e a diversas finalidades. Expressar opinião partilhando ideias e sentimentos.	1 sessão de 45 minutos	- Computador; - Projetor - Powerpoint (realizado pela responsável da sessão). - Imagens de lixo; - Papel; - Cartolinas; - Tesoura; - Cola; - Adesivo branco.	Biblioteca
Estudo do Meio	Sociedade/ Natureza/ Tecnologia	Natureza	Manifestar atitudes positivas conducentes à preservação do ambiente próximos sendo capaz de apresentar propostas de intervenção, nomeadamente comportamentos que visem os três "R".			
DESENVOLVIMENTO DA ATIVIDADE						
Introdução da Proposta	A dinamizadora questiona os alunos "Gostavam de receber uma visita de uma engenheira ambiental?", "Quais as questões que gostavam de ver respondidas por ela?". As questões que vão sendo proferidas pelos alunos, irão sendo registadas no quadro. Posteriormente, essas questões serão enviadas para a engenheira ambiental que preparará uma sessão de esclarecimento com base nessas mesmas perguntas.					
Processo de Trabalho	Com a turma reunida, na biblioteca, a engenheira ambiental projeta um powerpoint realizado pela mesma. Nesta sessão, os alunos terão oportunidade para colocar questões, tirar dúvidas, participar ativamente, criando um debate de ideias e opiniões.					

MOMENTO DE PROTESTO!

Atividade 3

O Mundo ficou em silêncio!

Proposta

Vamos alertar para a importância de proteger o nosso planeta!
Vamos lutar para que os animais vivam felizes!
O mundo ficou em silêncio!
Com ajuda de materiais de desperdício,
Um cartaz vamos criar
E uma mensagem protestar!

ÁREA	DOMÍNIO	CONTEÚDO	DESCRIPTORIOS DE DESEMPENHO	TEMPO	RECURSOS	ESPAÇO
Português	Leitura – Escrita Educação Literária	Escrita Obras literárias	Escrever frases simples e textos curtos em escrita cursiva Manifestar ideias, emoções e apreciações geradas pela escrita ativa de obras literárias	3 sessões de 60 minutos	<ul style="list-style-type: none"> ○ Materiais de desperdício (cartão, rolhas, plástico, papel, entre outros); ○ Material de papelaria; ○ Cola; ○ Tesoura; ○ Computador; ○ Projetor; ○ Powerpoint. 	Sala de aula
Educação artística - Artes Visuais	Experimentação e criação	Cartaz Sustentabilidade Pensamento criativo Pensamento Crítico	Manifestar capacidades expressivas e criativas nas suas produções plásticas, evidenciando os conhecimentos adquiridos Integrar a linguagem das artes visuais, assim como várias técnicas de expressão nas suas experimentações			
Estudo do Meio	Sociedade/ Natureza/ Tecnologia	Natureza	Manifestar atitudes positivas conducentes à preservação do ambiente próximo.			

DESENVOLVIMENTO DA ATIVIDADE

Introdução da Proposta

Esta atividade decorrerá ainda no seguimento da história do livro “O Protesto”. O(A) dinamizador(a) deverá promover um diálogo com as crianças sobre: O que é protestar?; Já alguma vez viste ou foste a um protesto? Na televisão?; O que é um cartaz?; “Para que server um cartaz de protesto?”. De seguida irá ser apresentado um powerpoint com alguns exemplos de cartazes de protesto.



Processo de Trabalho	Para a concretização desta atividade, o grande grupo deverá ser dividido em pequenos grupos de trabalho de 4 ou 3 elementos. De seguida, utilizando materiais de desperdício, recolhidos em casa e na escola, deverão criar um cartaz de protesto que espelhe a problemática “O Mundo ficou em silêncio”. No mesmo, pode constar um animal da história e uma frase em forma de protesto relacionada com os assuntos abordados.
Apresentação	Apresentação dos trabalhos realizados. Cada grupo deverá apresentar a sua produção aos restante colegas. Explicitando o seu processo criativo, a sua ideia e a importância da sua mensagem para os assuntos abordados. O objetivo é será expor os trabalhos na sala com o título “O Mundo ficou em silêncio”.

OBRAS ARTÍSTICAS ASSOCIADAS AO TEMA

Banksy – Obra: “Sirens of the Lambs, 2013”. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=WDIz7mEJOeA>

Greenpeace – “Don’t suck the life from our oceans”; “Protesto contra a exploração de petróleo no mar argentino do Dia da defesa do Mar, 2022”. Disponível em: <https://www.greenpeace.org/international/>

WWF – World Wide Fund For Nature – Várias campanhas publicitárias. Disponíveis em https://wwf.panda.org/pt/wwf_em_portugal/

Euarda Lima - ilustrações do Livro “O Protesto” (2020)



MOMENTO DE IMAGINAÇÃO

Atividade 4

Robôs Sustentáveis do Futuro

Proposta

O mundo precisa de ti!
Dá asas à tua mente,
E pensa...
De que forma podias ajudar o ambiente?
Um robô?
Uma máquina?

O futuro precisa das tuas ideias, das tuas invenções, das tuas criações!

ÁREA	DOMÍNIO	CONTEÚDO	DESCRITORES DE DESEMPENHO	TEMPO	RECURSOS	ESPAÇO
Educação artística - Artes Visuais	Experimentação e criação	Construção tridimensional Sustentabilidade Criatividade Pensamento Crítico Criação	Integrar a linguagem das artes visuais, assim como várias técnicas de expressão nas suas experimentações Experimentar possibilidades expressivas dos materiais e das diferentes técnicas Apreciar os seus trabalhos e os dos seus colegas, mobilizando diferentes critérios de argumentação	4 sessões de 60 minutos	<ul style="list-style-type: none">o Materiais recicláveis;o Material de papelaria;o Cola;o Tesourao Computador;o Projetor;o Powerpoint.	Sala de aula
Português	Leitura-Escrita	Escrita	Escrever frases simples e textos curtos em escrita cursiva e através da digitação num dispositivo eletrónico.			

DESENVOLVIMENTO DA ATIVIDADE

Introdução da Proposta	Esta atividade surge no seguimento da construção dos cartazes e das problemáticas neles apresentadas. A dinamizadora questiona as crianças sobre as suas preocupações relativamente ao ambiente, nomeadamente: “Quais são os comportamentos sustentáveis que achas importante adotar para ajudar o ambiente?”, “Se pudesses inventar um robô sustentável do futuro, como gostarias que fosse? Porquê?” “Que funções teria esse robô?”. A partir deste diálogo, espera-se que os alunos descrevam diversas possibilidades de robôs do futuro que podem ajudar o ambiente e torná-lo mais sustentável. Para ajudar no processo de trabalho, a dinamizadora irá projetar um powerpoint com algumas obras artísticas.
Processo de Trabalho	O grupo de crianças deverá ser dividido em pequenos grupo de trabalho de 4 e 3 elementos (para facilitar o processo, os grupos serão os mesmos da atividade 2). Pede-se que cada grupo, mediante as ideias que foram sugeridas anteriormente, construa um robô tridimensional com os recursos disponíveis. Estipulou-se 4 sessões para a realização desta atividade: a primeira será de planeamento e início da montagem e colagem; a segunda de finalização da montagem/colagem e pintura; a terceira de últimos retoques e realização de um texto descritivo sobre o robô e a quarta (última) de apresentação.
Apresentação	Apresentação dos trabalhos realizados. Cada grupo deverá apresentar a sua produção ao restante grupo de colegas. Explicando em que consiste o seu robô e as razões que o levaram a pensar daquela forma. Posteriormente, estes trabalhos serão expostos na sala ou na instituição para visita das restantes turmas.

OBRAS ARTÍSTICAS ASSOCIADAS AO TEMA

Ricardo Nicolau de Almeida -Obras: “Exposição de Escultura “Monstros Marinhos, 2021” na Reitoria da Universidade do Porto. Disponível em: <https://noticias.up.pt/monstros-marinhos-invadem-a-reitoria/>



MOMENTO DE CONHECER!

Atividade 5

O Projeto da FRUTA FEIA vem à nossa escola!

Proposta

Sabias que a sustentabilidade também está relacionada com a nossa alimentação?
É verdade! E nós podemos fazer toda a diferença!
Já ouviste falar numa cooperativa chamada Fruta Feia?
Acreditas que ela vem cá hoje visitar-nos?
Estão curiosos e entusiasmados?
Vamos a isso!

ÁREA	DOMÍNIO	CONTEÚDO	DESCRITORES DE DESEMPENHO	TEMPO	RECURSOS	ESPAÇO
Educação artística - Artes Visuais	Interpretação e comunicação	Diálogo	Dialogar sobre o que vê e sente, de modo a construir múltiplos discursos e leituras da(s) realidade(s)	1 sessão de 60 min	Os recursos necessários ficarão ao encargo dos responsáveis do projeto. Site da Fruta Feia: https://frutafeia.a.pt	Sala de Aula e Recreio
Português	Oralidade	Compreensão Expressão	Saber escutar para interagir com adequação ao contexto e a diversas finalidades Pedir a palavra e falar na sua vez de forma clara e audível, com uma articulação correta e natural das palavras Expressar opinião partilhando ideias e sentimentos			
Estudo do Meio	Sociedade/ Natureza/ Tecnologia	Pensamento crítico	Saber colocar questões, levantar hipóteses, fazer interferências, comprovar resultados e saber comunicar, reconhecendo como se constrói o conhecimento			

PROGRAMA

(Retirado do programa de Workshop Fruta Feia Miúda)

Introdução (20 minutos)	<ul style="list-style-type: none">- Apresentação;- Desenho livre de frutas e legumes feios;- Introdução sobre a problemática do desperdício alimentar e discussão das suas causas e os problemas ambientais, sociais e económicos associados ao mesmo;- Apresentação da Fruta Feia, com foco para o desperdício alimentar devido a aparência e apresentação do projeto.
Atividade (25 minutos)	<ul style="list-style-type: none">- Jogo “Do campo a casa” (gincana em que cada uma das equipas tem de transportar uma cesta de fruta do campo até à casa do João no menor tempo possível e evitando desperdício, ou seja, deixar cair fruta).
<i>Fruit Challenge</i> (10 minutos)	<ul style="list-style-type: none">- De olhos fechados, os alunos provam frutas “bonitas” e frutas “feias” e têm de descobrir qual é qual.
Breve conclusão (5 minutos)	<ul style="list-style-type: none">- Discussão com os alunos sobre as ideias com que ficaram sobre o desperdício alimentar.



MOMENTO DE CONSTRUÇÃO!

Atividade 7

Quadros com cascas de fruta

Proposta

E então as cascas? Para onde vão?

Para o lixo?

Não, não, não!

O que podemos fazer com elas?

Panelas?

Também.

Velas?

Também.

Coisas belas?

Também.

Podemos fazer tudo com elas?

Todas as cascas podem ser transformadas em arte,

E contra ao desperdício fazer a nossa parte!

ÁREA	DOMÍNIO	CONTEÚDO	DESCRIPTORIOS DE DESEMPENHO	TEMPO	RECURSOS	OBRAS ARTÍSTICAS ASSOCIADAS AO TEMA	ESPAÇO
Educação artística - Artes Visuais	Interpretação e comunicação	Mobilização de conhecimentos	Transformar os conhecimentos adquiridos em novos modos de apreciação do mundo	4 sessões de 60 minutos	<ul style="list-style-type: none"> ○ Frutas Variadas; ○ Facas (sem serra); ○ Saladeira; ○ Bacia; ○ Água. ○ Cartolinas brancas; ○ Beterraba; ○ Cascas de frutas; ○ Cola Branca; ○ Pincéis; ○ Máquina Fotográfica; ○ Cartolina preta. 	As obras artísticas para esta atividade são as demonstradas na atividade anterior (atividade 5)	Ateliê e sala de aula
	Experimentação e criação	Criatividade Expressão Criação	<p>Experimentar possibilidades expressivas dos materiais e das diferentes técnicas</p> <p>Manifestar capacidades expressivas e criativas nas suas produções plásticas, evidenciando os conhecimentos adquiridos</p> <p>Apreciar os seus trabalhos e os dos seus colegas, mobilizando diferentes critérios de argumentação</p>				
Português	Leitura-Escrita	Escrita	Escrever frases simples e textos curtos em escrita cursiva e através da digitação num dispositivo eletrónico.				



DESENVOLVIMENTO DA ATIVIDADE

Introdução da Proposta	Como ponto de partida, o(a) dinamizador(a) relembra a atividade anterior onde se deu a conhecer diversas obras de arte sobre a temática da alimentação, nomeadamente com o reaproveitamento de alimentos e cascas. Assim sendo, o(a) dinamizador(a) questiona os alunos: “Ainda se lembram das obras que conhecemos?”, “Como se chamavam os artistas?”, “Também gostavam de construir obras de arte com cascas de alimentos?”. Neste sentido, as obras estarão projetadas, para que os alunos consigam se inspirar no momento da construção dos quadros com cascas de frutas.
Processo de Trabalho	Esta atividade realizar-se-á em 3 fases distintas sendo elas: a confeção de uma salada de fruta; a construção dos quadros com cascas de fruta e a descrição escrita da obra. Primeiramente, propõe-se a confeção de uma salada de fruta como forma de reaproveitar as cascas. Neste sentido, será estabelecido um diálogo com os alunos para perceber que frutas precisamos de comprar e as quantidades. Seguidamente, com o reaproveitamento das cascas, os grupos de trabalho procedem à construção dos quadros com as cascas. Na última fase será proposto a cada grupo que atribuam um nome ao trabalho e realizem um texto descritivo da sua obra. No final e uma vez que as cascas de frutas apodrecem, o(a) dinamizador(a) tira uma foto com a máquina fotográfica e imprime em A2. Para uma melhor organização, esta atividade vai ser realizada em grande grupo na primeira fase, e nas restantes vão ser utilizados os grupos de trabalho anteriormente formados.
Apresentação	Cada grupo deverá apresentar a sua produção aos restantes colegas. Explicitando o seu processo criativo e a sua ideia. Posteriormente, os quadros serão colocados numa parede da sala ou da instituição para visita das restantes turmas.

OBRAS ARTÍSTICAS ASSOCIADAS AO TEMA

Vik Muniz – Obras: “Monalisa, 1999”; “John Lennon”; “Medusa Marinara, 1590”. Disponível em: <https://vikmuniz.net/pt/>

Martin Roller – Obras: “Orangenwelt”; “Adventskarotten”; “Brotlabyrinth”; “Bananenschuhe”. Disponível em: <https://www.martinroller.com/> (última atualização: 2015)

Dan Cretu – Diversas obras. Disponível em: <https://dancretu.tumblr.com/post/132526509446>

Jason Mecier – Obras: “Big bird (breakfast cereal)”; “Sarah Hale”; “Hendrick’s Gin”. Disponível em: <https://thejasonmecier.com>

Arno Coenen – Obra: “Horn of Plenty, 2014” no Markthal Rotterdam. Disponível em: <https://www.markthal.nl/en/about-markthal/the-building>



MOMENTO DE CONSTRUÇÃO!

Atividade 8

Land art na Horta

Proposta

A natureza tem tudo!
Tem tudo aquilo que precisamos,
Para sermos livres e criativos
E tudo transformarmos.
Procura e explora tudo o que há ao teu redor,
E cria a tua obra de arte!

ÁREA	DOMÍNIO	CONTEÚDO	DESCRIPTORIOS DE DESEMPENHO	TEMPO	RECURSOS	ESPAÇO
Educação artística - Artes Visuais	Apropriação e reflexão Interpretação e comunicação Experimentação e criação	Pensamento crítico e reflexivo Mobilização de conhecimentos <i>Land art</i> Natureza	Observar os diferentes universos visuais, tanto do património local como global, utilizando um vocabulário específico e adequado Transformar os conhecimentos adquiridos em novos modos de apreciação do mundo Integrar a linguagem das artes visuais, assim como várias técnicas de expressão nas suas experimentações	2 sessões de 40 min	<ul style="list-style-type: none">○ Quinta do Covelo;○ Elementos da natureza (folhas, pedras, frutos, legumes, flores);○ Máquina fotográfica;○ Computador;○ Projetor;○ Powerpoint realizado pelo dinamizador(a)	Quinta do Covelo

DESENVOLVIMENTO DA ATIVIDADE

Introdução da Proposta	Como forma de iniciar esta atividade, será fundamental dar a conhecer à turma a <i>Land art</i> , nomeadamente, exemplos de obras de arte em que essa técnica de expressão é utilizada. Estas obras serão projetadas, no quadro, em formato de powerpoint, previamente realizado pelo dinamizador(a). Esta seleção abrange quatro artistas que tem como base artística a <i>Land art</i> . Durante esta demonstração, será sempre dado espaço aos alunos para exporem as suas dúvidas, ideias, opiniões e preferências. O objetivo será captar atenção do grupo e inspira-lo para a atividade.
Processo de Trabalho	A turma descola-se com o(a) dinamizador(a) até à Quinta do Covelo, onde se encontra a horta pedagógica da instituição. Lá, deverá ser explicado ao grupo algumas regras importantes sobre como se devem comportar no espaço. De seguida, todos devem se espalhar pela horta, explorar os elementos da natureza existentes e com eles, construir a sua obra de arte. Cada aluno terá liberdade para escolher fazer individualmente ou em grupo. O objetivo é que investigam as várias potencialidades dos elementos da horta para a elaboração do seu trabalho. Assim que terminarem, devem chamar um adulto para que este fotografe a obra.
Apresentação	Na apresentação, o(a) dinamizador(a) terá que já ter impresso todas as fotografias das obras de arte realizadas pelos alunos. De seguida, à vez, cada aluno/grupo (dependendo de quem constrói cada obra), deverá dar um nome à sua obra e explicar o processo criativo, a sua ideia, os materiais que utilizou, entre outros. Mais tarde, estas fotografias serão expostas na exposição final dos trabalhos.

OBRAS ARTÍSTICAS ASSOCIADAS AO TEMA

Robert Smithson – Obras: “Spiral Jetty, 1970”. Disponível em: https://stringfixer.com/pt/Robert_Smithson
Andy Goldsworthy – Obras: “Started Climbing, 1987”; “Rowan leaves laid around a hole, 1987”; “Pebbles around a hole, 1987”; “Horse chestnut patch, green to yellow, torn leaves, with spit, 1987”. Disponível em <http://www.artnet.com>
Richard Long – Obras: “Puebla Circle, 2020”; “Time and Space, 2015”. Disponível em: <http://www.richardlong.org/exhibitions.html>
Richard Shilling – Diversas obras do artista. Disponível em <https://www.richardshilling.co.uk>

Anexo III – Respostas dos entrevistados nos diferentes parâmetros

IDENTIFICAÇÃO SOCIOPROFISSIONAL				
	Identificação do Entrevistado	Formação Académica	Atividade Profissional	Número de anos ligado à atividade profissional
Sustentabilidade (Entrevistada 1)	Marta Gonçalves Vieira	Arquitetura	Dinamizadora local da fruta feia	2 anos
Educação Alimentar (Entrevistada 2)	Catarina Trindade	Ciências da Nutrição UCP	Nutricionista	5 anos
Educação Artística (Entrevistada 3)	Catarina Claro	Artística Plástica e Mestrado em Arteterapia e Desenvolvimento Humano	Artística Plástica – Responsável pelo espaço de educação artística “Claraboia”	14 anos

Quadro 7– Identificação socioprofissional dos entrevistados

CARACTERIZAÇÃO DO PROJETO			
	Sustentabilidade	Educação Alimentar	Educação Artística
Surgimento	O projeto da fruta feia começou, há 8 anos, com a engenheiro ambiental Isabel Soares que estava a viver em Espanha, em Barcelona. E surgiu um concurso da Gulbenkian para portugueses que estavam fora de Portugal e queriam regressar com projetos. Na altura, ela candidatou-se com o projeto da fruta feia, algo muito mais pequenino do que agora, mas com as mesmas bases: comprar as agricultores frutas e legumes que eles não conseguem vender e	O Todos Pra Mesa surgiu com a necessidade de ter um espaço onde pudesse envolver as crianças nesta questão da alimentação. No mestrado em Nutrição Pediátrica, eu testei um conjunto de atividades extracurriculares, numa escola. Contudo sentia-me limitada porque não podemos utilizar o espaço da cozinha. Também nas salas somos nós que temos de levar os utensílios, sendo que não é possível ter tudo. Por estes motivos, faltava-me um	Há uns anos, eu integrei a equipa de um projeto, em Lisboa, chamado “Espaço Azul”, que era um espaço que funcionava fora das escolas e não estava ligado a nenhuma instituição. Entretanto, a criadora desse projeto teve que regressar para o seu país (Berlim) e eu adotei aquele espaço. Foi aí que ganhei a prática do contacto com a criança, através da expressão artística. Depois ainda passei por muitas instituições, escolas,



	<p>vender aos associados em cabaz. Então ela candidatou-se mas não conseguiu ganhar o primeiro lugar que lhe permitia ter a bolsa suficiente para arrancar com o projeto. Não desistiu e enviou a todos os contactos que tinha uma mensagem a dizer “vocês gostam de fruta feia?”. Teve um feedback muito bom e com isso lançou um crowdfunding para conseguir o resto do dinheiro que era preciso para arrancar com o projeto. Assim foi, com esse dinheiro e a percentagem que recebeu da Gulbenkian, conseguiu as verbas necessárias para arrancar com o projeto, que seria por exemplo, a compra de uma carrinha, a compra das caixas para comprar os cabazes, um computador. Arrancou com o projeto em novembro de 2013, nos Anjos, com um ponto de entrega, sem consumidores associados, 10 agricultores e 1 trabalhador. Com estas pessoas, por semana, evitava o desperdício de 400 kilos de frutas e hortícolas. O projeto tem continuado com os mesmos moldes e da mesma forma desde então, mas agora com 13 pontos de entrega (entre Lisboa e Porto).</p>	<p>ambiente certo. Então criei o Todos Pra Mesa com esse objetivo.</p>	<p>centros culturais, museus com visitas guiadas e atividades de férias. Portanto, fiquei sempre com esta vontade de voltar a ter um espaço próprio, com a liberdade que as escolas não dão. Foi então que comprei esta casa e a partir daqui que criei este espaço.</p>
Motivação	<p>O que motivou este projeto foi o despertar que a Isabel teve para pensar sobre o desperdício alimentar devido à aparência. Através de uma</p>	<p>O que me motivou a criar um espaço relacionado com a educação alimentar foi, primeiramente, a falta de projetos idênticos.</p>	<p>Como já referi anteriormente, o que me motivou a criar este projeto foi a minha vontade de voltar a ter um espaço próprio</p>



	<p>conversa que teve com o tio que era agricultor, ela percebeu que existia muito desperdício e que 30% da produção de peras que ele produzia, iam para o lixo só porque eram pequeninas, irregulares e tinham um formato estranho. E foi, a partir daí que ela começou a interessar-se por esta temática do desperdício.</p>	<p>Em segunda instância, o reconhecimento da importância de apostar na prevenção de doença e promoção de saúde. Isto porque o nosso país é relativamente rápido a dar resposta em caso de doença, mas não aposta assim tanto na prevenção. Se pensarmos que antes de chegarmos à doença, podemos evitá-la com a prevenção, acaba por ser mais fácil, barato e não compromete a saúde. Portanto, a ação do nosso projeto tem necessariamente implicações na saúde dos indivíduos.</p>	<p>que me desse uma maior liberdade na parte criativa, que eu acho que não existe totalmente nas escolas. Já começa haver esta visão que é preciso esta liberdade mais expressiva mas, ao mesmo tempo, há várias fatores que fazem com que isto ainda não seja possível dentro das instituições.</p>
Objetivos	<p>A Fruta Feia começou como um projeto mas, neste momento, é uma cooperativa de consumo que emprega 14 pessoas. Portanto, é um projeto completamente realizado e autossustentável, cujo o objetivo principal é o combate ao desperdício alimentar devido à aparência. Este combate é feito diariamente em cada ponto de entrega, com a nossa atividade e também, através da educação, com os workshops. Tentamos fazer o máximo de workshops que conseguimos de forma a levar esta problemática até às crianças e jovens.</p>	<p>O objetivo do Todos Pra Mesa é levar a educação alimentar mais longe, em diferentes grupos da população. Do mesmo modo, pretende-se descomplicar a alimentação saudável isto porque tende-se a vê-la como algo que é caro, difícil e dá trabalho. A partir da ideia inicial, existe um conjunto de coisas que têm surgido, sempre com o foco na educação alimentar. Por exemplo, todos os aniversários possuem uma componente prática, ou seja, não é apenas um aniversário em que as crianças vêm só lanchar. Eles fazem uma receita e exploram os alimentos de alguma forma. O mesmo acontece com os adultos, que não vêm aqui só jantar. Também são eles que confeccionam o mesmo. Todos os serviços têm</p>	<p>O principal objetivo deste projeto é que cada criança encontre a sua própria expressão. Mais que isso, perceba que existe uma diversidade imensa de formas de se expressar que podem coexistir, neste espaço e no mundo. Acho mesmo que isto é uma ferramenta fundamental, sobretudo nos tempos de hoje, de compreender que temos todas formas diferentes de nos expressarmos e não existe uma forma correta. Eu costumo dizer que aqui não existe o feio e o bonito, existe o “eu gosto” e “eu não gosto”. Eles próprios, quando entra uma criança nova no grupo e começa a fazer alguma autocrítica, dizem “Tu podes não gostar, mas eu posso gostar”. Portanto, neste projeto prioriza-se a</p>



		<p>sempre uma componente de educação associada porque é aquilo que nos diferencia dos outros espaços que já existem. Não deixa, obviamente, de ser um negócio. No entanto, acabamos por tentar diferenciar ao máximo os serviços que temos, de forma a chegar a públicos diferentes e a ter uma oferta o mais diferenciada possível.</p>	<p>criação de diversidade e a aprendizagem de saber viver, em sociedade, com a diferença. Outro objetivo que destaco é o de flexibilizar formas de resolver um problema. Aqui, na Claraboia, o que acontece é que eles têm uma proposta mas essa proposta não tem um caminho certo. É uma proposta que permite muitos caminhos. Eles, às vezes, têm a expectativa de um resultado e, ao longo do processo, esse resultado vai sendo transformado. No caminho criativo encontramos outras soluções e portanto, posso não chegar a determinado ponto, mas chego até outro. E isto dá-lhes uma grande flexibilidade na vida deles, nomeadamente, na resolução de problemas. É fundamental planificar, mas é igualmente importante deixar espaço para que aconteça o inesperado. Nós fazemos de todos os acasos, uma oportunidade de transformação.</p>
Designação do projeto	<p>O nome do projeto surgiu de forma natural. Na altura este nome foi um pouco controverso porque toda a gente ficou reticente por ser algo forte. Mas para a Isabel era o que fazia sentido porque a fruta, aos olhos das pessoas, era feia. E, realmente, quando nós perguntamos às crianças, que são o público mais genuíno,</p>	<p>Foi uma parte engraçada do processo, não foi a primeira escolha, mas queria um nome que chamasse e convidasse as pessoas, e então um dia acordei com este nome na cabeça! E estou muito feliz, convida mesmo a que venham “Todos Pra Mesa”.</p>	<p>Existe sim. Primeiramente, porque quando entrei nesta casa, vi que tinha uma claraboia mesmo à entrada, tipicamente tradicionais do Porto antigo. E depois, porque gostei da metáfora da claraboia ser uma janela que permiti a entrada de luz. Então achei que fazia todo o sentido esta metáfora de</p>



	<p>“Açam que este pêsego é o quê?”, eles responde, de imediato, “É feio”. Já se passaram 8 anos desde o início do projeto e esta temática é bastante atual. Há 8 anos, foi quando iniciamos o projeto, se dissesse “Fruta Feia”, as pessoas iam assumir logo que a fruta feia era “Fruta diferente, imprópria para consumo”. Atualmente, esta temática do desperdício já é bastante mais falada.</p>		<p>abertura de luz para este espaço, onde queremos criar portas do interior para o exterior, deixando entrar toda a criatividade das crianças.</p>
Operacionalização do projeto	<p>Todos os dias, os trabalhadores da fruta feia vão nas suas carrinhas ao campo, num raio máximo de 70 km. A nossa rede de agricultores já está distribuída pelas diferentes zonas. Uma semana antes, combinamos com os agricultores, fazemos as encomendas e já sabemos que, na semana a seguir, vamos lá recolher aqueles produtos. De manhã, recolhemos as frutas e os legumes que esses agricultores consideram não conseguir vender para o mercado normal por causa da sua aparência. E que, de outra forma, se nós não os comprássemos, elas iriam para o lixo. À tarde, voltamos para o ponto de entrega, descarregamos a carrinha e das 14:30h até às 17h montamos os cabazes com a ajuda dos voluntários. Cada ponto de entrega monta por volta de 350 cabazes. Cada voluntário que nos ajuda, leva um cabaz de fruta feia para casa. A</p>	<p>Temos atividades extracurriculares de educação alimentar, consultoria em escolas, consultas de nutrição, festas de aniversário, eventos, lanches saudáveis, entre outros. Os serviços disponíveis foram surgindo naturalmente, fruto daquilo que os clientes nos pedem e procuram.</p>	<p>Este projeto destina-se, sobretudo, para a infância. No entanto, começo a receber alguns pedidos de formação para adultos e vou tendo, mas algo muito pontual. Na prática, este projeto concretiza-se a partir de cursos regulares. Para crianças dos 3 aos 15 ano, divididos por faixas etárias, funciona como uma espécie de extracurricular que acontece durante a semana, em horário pós escola. Para crianças dos 18 meses até aos 3 anos, funciona de manhã, normalmente acompanhados pelos avós ou algum cuidador. Ambos funcionam uma vez por semana, uma hora por sessão, durante o mesmo período letivo escolar. Depois também temos atividades de fim de semana, em que existe sempre uma programação mensal, normalmente realizados com a</p>



	<p>partir das 17h e até às 21h, nós estamos no ponto de entrega a vender os cabazes aos associados. Eles chegam, dizem o seu nome, pagam o valor do cabaz e recolhem. Para ser nosso associado, basta dirigem-se ao nosso site, inscreverem-se e depois ficam a aguardar numa lista de espera. Nós vamos chamando as pessoas conforme o raio de quilómetro ao ponto de entrega e consoante a data de inscrição. E depois, essa pessoa receberá um email para começar a recolher a sua fruta feia. Semanalmente, têm um cabaz à sua disposição. Felizmente, temos sempre muitas pessoas interessadas em consumir fruta feia.</p>		<p>participação dos pais, destinados para crianças dos 2 aos 12 anos, igualmente divididos por faixas etárias. Também temos a programação de atividades para as férias de natal, verão e páscoa. E outra coisa que vou tendo cada vez mais, mas ainda não consigo dar uma total resposta, é o trabalho com as escolas. Para já, apenas uma escola do Porto, traz o grupo de pré-escolar, mensalmente, até aqui, para fazer uma atividade.</p>
Situação geográfica	<p>Neste momento, o projeto da fruta feia tem 9 delegações (pontos de entrega) em Lisboa (Anjos, Campo de Santa Clara, Telheiras, Alvalade, Parede, São Domingos de Rana, Almada, Amadora, Rato) e 4 no Porto (2 no centro – Bonfim e Cedofeita, 1 em Matosinhos e outro em Gaia). Portanto, temos alguns pontos mais focados no centro da cidade e outros mais fora. Nós vamos escolhendo e abrindo os pontos de entrega consoante o número de inscrições que temos para cada um. Quando as pessoas se inscrevem, inserem o código postal e no nosso site, o software cria logo um mapa de quantas</p>		



	<p>pessoas é que há por região, mediante o código postal. Sem dúvida que o centro das cidades são as zonas com mais pessoas inscritas. Por exemplo, neste momentos, Anjos e Telheiras têm uma lista de espera de cerca de dois anos. Mas nós gostávamos também de descentralizar um pouco, dar também resposta e levar este tipo de projetos a zonas mais periféricas.</p>		
Questão financeira	<p>Não. Neste momento, a cooperativa da fruta feia é autossustentável. Nós tivemos um cofinanciamento da União Europeia, através do programa Flaw4Life, um ano depois de arrancar o projeto. Foi bastante importante porque permitiu a abertura de novos pontos de entrega. Na altura, a fruta feia ainda não tinha expressão e não era autossustentável. E, efetivamente, este foi o “empurrão” inicial que precisávamos. Hoje em dia, já não dependemos de nenhuma entidade exterior à fruta feia. O nosso modelo de negócios permite além da minimização dos recursos ambientais, uma minimização dos recursos económicos. Temos uma cadeia de abastecimento limpa, sem perdas. A quantidade de produtos que encomendamos é igual à quantidade de produtos necessários para vender aos associados, ou seja, não existe desperdício. Os cabazes que sobram são doados</p>		



	<p>a associações, mas que são pagos pelos consumidores na mesma. Todos os produtos que nós compramos aos agricultores são consumidos. Grande parte dos consumidores pagam, pela fruta feia, metade do preço que se vende nos supermercados. Os agricultores recebem um valor justo e acordado por ambas as partes. Aquilo que mais surpreende neste modelo de negócio é que 92% dos custos da cooperativa são investidos em pessoas, 46% para os colaboradores e os outros 46% para os agricultores.</p>		
Desafios	<p>São muitos os desafios que enfrentamos. Neste momento a fruta feia já não precisa de convencer ninguém a consumir ou adquirir ao nosso projeto. Felizmente, já não existe essa dificuldade uma vez que a fruta feia faz sentido a toda a gente. No entanto, é um projeto que envolve muita gente, somos cerca de 7000 associados, grande parte em Lisboa. Sendo assim, acredito que um dos nossos principais desafios passa por conseguir encontrar uma simbiose entre a comunidade e os associados, entre a fruta feia e os agricultores. Passar a palavra de um associado ao agricultor, como do agricultor aos associados. Isto porque o agricultor está a vender o produto aos</p>	<p>Os principais desafios que enfrentamos relacionam-se com a questão de este ser um projeto diferenciador e ser difícil de comunicar. Ao mesmo tempo, a sensibilidade para este tema, ainda não é muito grande junto da sociedade. Sou questionada, muitas vezes, sobre o que é um espaço de educação alimentar, para que serve, qual a utilidade. Para algumas pessoas, a educação alimentar e o papel do nutricionista ainda é muito reduzido e não é uma prioridade. Isto porque, o pensamento é de que o nutricionista serve apenas para fazer as pessoas emagrecerem e a educação alimentar para aprender a cozinhar. E, quando a abordagem é esta, de facto, é</p>	<p>Eu diria que o principal desafio é, essencialmente, educar o adulto, educar os pais para a importância que tem o sujar-se, o experimentar e explorar. Por exemplo, os pais, quando procuram o nosso projeto, perguntam de imediato “Mas vocês vão fazer o quê?”. Aquilo que eu digo sempre é que a criança vem experimentar e, nessa exploração, normalmente, acontecem as coisas. Portanto, é muito mais processual e não tão projetado e mental. O trabalho com as famílias deve passar por fazê-las compreender de que existe algo mais profundo na parte expressiva da identidade de cada criança. Tenho muitos pais que,</p>



	<p>associados, mas eles não se encontram. Muitas vezes, o nosso desafio está no conseguir transmitir a mensagem e o feedback de um para o outro.</p>	<p>bastante limitativo. O que acontece é que, se num meio citadino como este, em que está inserido o projeto, já é difícil de comunicar, num meio rural ainda mais. As pessoas têm muito a ideia de que sabem falar de alimentação. E na verdade, sobre alimentos, todos nós sabemos falar muito bem, já sobre nutrição, tenho as minhas dúvidas. Nunca se falou tanto de alimentação como agora se fala, no entanto, nunca se falou tão mal. Nunca houve tanta desinformação como existe. Atualmente, valoriza-se mais o que diz uma página da internet, ao invés de acreditar num profissional. O acesso rápido e fácil que temos a tudo, as inúmeras opiniões sobre um tema, gera toda uma confusão. E, neste espaço, o nosso papel também passa por dar informação fidedigna, clara e adaptada à comunidade em geral. Daí este ser um dos nossos principais desafios porque não somos um projeto que vai pelas modas e, por isso, podemos ser mal interpretados. Para além destas dificuldades, destaco também todos os desafios inerentes ao empreendedorismo.</p>	<p>inicialmente, vinham com a expectativa de terem um produto para levarem para casa e agora, já trazem as crianças com o objetivo de explorarem e vivenciarem este lugar de expressão livre. Este é um espaço onde são as crianças que tomam as suas decisões, nomeadamente, qual é a área que querem ocupar, qual a cor que querem utilizar, o que e que querem fazer. Portanto, penso que o desafio é fazer entender o adulto da importância que tem a vivência corporal e mais inconsciente da criança e que, por vezes, achamos que não está acontecer nada e, na verdade, está acontecer muita coisa.</p>
Impacto	<p>Neste momento, somos cerca de 8000 consumidores associados ativos, ou seja são 8000 pessoas que diariamente vão recolher</p>	<p>Em geral, temos tido uma aceitação muito positiva. Embora seja difícil chegarmos a toda a comunidade porque é algo recente e nem</p>	<p>Penso que quando se inicia um projeto, o mais importante é criar vínculos com as famílias e com as crianças. E, realmente, eu já</p>



	<p>cabazes de fruta feia e que se predispõem a fazê-lo. Demonstram esta vontade de realmente participar ativamente no combate ao desperdício alimentar. Estas pessoas têm que se deslocar aos nossos pontos de entregas para recolher os cabazes. Para além dos consumidores, através dos agricultores, já conseguimos canalizar o considerável valor de 1 milhão de euros. A maioria dos agricultores dizem que o facto de nós consumirmos aquilo que eles iam deitar para o lixo, valoriza o trabalho deles, faz com que eles consigam empregar mais pessoas porque têm esta retribuição da nossa parte. Mesmo para a mentalidade destes agricultores, considero que é muito importante eles sentirem que o que eles produzem é valorizado, seja aquilo que é bonito e aquilo que é feio. Desde o início do projeto, já conseguimos evitar o desperdício de 3000 toneladas.</p>	<p>todas as pessoas estão sensibilizadas para esta questão, eu sinto que temos crescido bastante. É evidente que as pessoas que nos contactam e nos procuram já demonstram algum interesse neste tema. Também as escolas já começam, cada vez mais, a procurar os nossos serviços, nomeadamente para consultadoria. Temos sentido que existe uma maior abertura e mesmo os pais já procuram escolas que tenham este tipo de oferta. Temos pessoas que nos acompanham desde o primeiro dia e são nossos clientes e parceiros. Portanto, vamos conseguindo contruir esse papel a que nos comprometemos. Relativamente ao impacto, as atividades extracurriculares têm crescido cada vez mais. No início de 2020, tínhamos cinco crianças a frequentar as atividades e, neste momento, temos quarenta. As escolas, começamos com uma e, neste momento, já trabalhamos com seis. E, estamos em processo de angariar de novas escolas. Considero que temos tido um crescimento significativo, chegando cada vez a mais famílias. Isto acontece porque nas nossas atividades temos sempre envolvimento parental e propomos alguns desafios para fazer em casa. A nossa forma de atuar é sempre a pensar que se</p>	<p>tinha alguns vínculos criados. Ainda assim, comecei com poucas atividades, com apenas dois grupos de cursos regulares e, neste momento, já contamos com 5 grupos com 10 crianças cada um. Portanto, penso que temos crescido imenso, temos sempre as vagas todas preenchidas nas atividades. Assim sendo, sinto que as famílias aderiram muito positivamente porque percebem o efeito positivo que tem na vida das crianças, nomeadamente para o desenvolvimento da autoconfiança.</p>
--	---	--	---



		<p>conseguirmos chegar até à criança, vamos conseguir chegar a muita gente. Também os produtos alimentares para lanches têm crescido bastante. Inclusive já temos encomendas para o país inteiro e tem tido bastante adesão. Portanto, penso que a educação alimentar está a chegar um bocadinho mais longe porque nós a passamos de uma forma muito natural e não impingimos educação alimentar. Nós mostramos de que forma pode ser feita e, de facto, os miúdos tem interesse nisso.</p>	
Pertinência	<p>Considero que é importantíssimo, para além de ser sustentável, a fruta feia é baseada numa economia circular. São projetos que vivem das pessoas e para as pessoas. Funcionam com um sentido de comunidade bastante extenso. Acho que as pessoas que trabalham neste tipo de economias circulares, são pessoas mais felizes porque existem muitos problemas que acabam por não existir. Este tipo de projetos vai dando alento às pessoas e tornando a vida delas mais leve.</p>	<p>Sou suspeita, mas acho fundamental, são a chave para a promoção de estilos de vida mais saudáveis. As atividades de educação alimentar permitem uma consciencialização das crianças para aquilo que elas comem. Eles vão conhecendo os alimentos, vão explorando, percebem o porquê de os ter que comer, o porquê de não poder comer tantas vezes determinados alimentos e de onde vêm esses alimentos. Principalmente num meio citadino onde estas crianças estão inseridas, grande parte nem sequer sabe de onde derivam os alimentos porque só os vêm no supermercado. A ideia é capacitá-los para que sejam capazes</p>	<p>Efetivamente, para muitas pessoas, este tipo de projetos ligados às artes são entendidas como algo que é secundário. No entanto, sinto que este pensamento tem alguma responsabilidade nossa porque nunca soubemos criar esta comunicação e transparecer esta importância. As artes e expressão tem a capacidade de “deitar cá para fora”. Neste espaço, as crianças mais agitadas saem mais calmas e as mais calmas saem com os olhos a brilhar. Aqui eles conseguem equilibrar as suas emoções, sentirem-se livres para serem aquilo que são. A meu ver, é fundamental criar projetos do</p>



		<p>de tomarem as suas próprias decisões. Considero que a escola, a família e a comunidade, deviam estar alinhados nesta questão da educação alimentar. Acredito que têm havido um esforço por parte de alguns educadores para dedicar tempo a esta questão, mas acabam por estar limitados em termos de tempo e conhecimento.</p>	<p>domínio artístico sem fórmulas porque todas as crianças são diferentes.</p>
--	--	---	--

Quadro 8- Caracterização dos projetos entrevistados

		EDUCAÇÃO		
		Sustentabilidade	Educação Alimentar	Educação Artística
Importância para a Educação	<p>Considero que estes temas deveriam ser a chave para um educação melhor. Na educação está tudo, os miúdos são o futuro. Daqui a uns anos, são eles que vão estar no nosso papel. Alerta-los para estes princípios é fundamental uma vez que a forma como eles vão viver no futuro já vai ter por base estes valores. Se isto para eles não desperdiçar, não julgar os alimentos só pela sua aparência, for normal, daqui a uns anos, a normalidade destas crianças, vai ser a normalidade de toda a gente. Portanto, é fundamental que se perceba que é nas crianças que nós temos que</p>	<p>Todo esse processo é essencial na educação para que no futuro as nossas crianças possam ter atitudes mais conscientes. Mostrar que a fruta ou os legumes que são menos bonitos, mais pequenos, mais rugosos e tortos, são igualmente saborosa, é fundamental. E, muitas vezes, estas noções não nos são dadas a conhecer por se achar que as crianças não vão aceitar ou compreender. No entanto, aquilo que eles demonstram é interesse e até acabam por achar mais divertido comer a fruta e os legumes com essas características. Obviamente que comer uma maçã do supermercado não é menos saudável, mas é importante que a criança tenha consciência e</p>	<p>A questão aqui é “qual educação artística?” porque, em muitos casos, em vez de estarmos a fazer educação artística, estamos a fazer castração artística. Quando entramos numa escola e temos 50 casinhas todas iguais e não conseguimos ver ali a identidade da criança, acho que em vez de estarmos a criar personalidades, estamos a destruí-la. Alguém dizia “Não é a arte que entra na criança, a arte sai da criança” e portanto, é preciso o adulto deixar o ego de lado e pensar que não é a minha obra de arte, não o que eu penso que é correto. É fundamental dar importância aquilo que a criança traz. Eu acho que é preciso transformar este lugar da arte. Não</p>	

	<p>investir. Efetivamente, quando vamos realizar os workshops de fruta feia às escolas, é notória uma mudança na mentalidade das mesmas. Se as crianças perceberem que o que é feio, também é bom, o que é diferente é bom, tornaram-se pessoas muito melhores.</p>	<p>noção da realidade para que depois possa tomar as suas decisões.</p>	<p>é fazer as coisas para ficar bonito ou para decorar o espaço. A educação artística é, efetivamente, essencial, desde que se respeite a expressão e a identidade de cada criança. Pode não ser bonito, mas é verdadeiro, vem de dentro da criança. Não é de fora para fora, é de dentro para fora. Muitas vezes, a criança está envolvida e o adulto castra esse movimento expressivo e puro. É fundamental perceber que a educação artística é muita mais do que educação visual e educação estética, está relacionada com a parte expressiva de cada um.</p>
<p>Sensibilização e estratégias educativas</p>	<p>Na forma como atuamos nas escolas, privilegiamos muito a boa disposição. Acreditamos que se as crianças acharem que o workshop foi divertido, eles vão ficar mais envolvidos e a pensar no assunto.. Temos um programa definido e sucinto que enviamos para a escola. O programa do pré-escolar que baseasse num diálogo inicial com o grupo de crianças sobre fruta feia. Depois utilizamos várias estratégias, passamos um powerpoint com imagens, alertando as crianças para a problemática, fazendo questões. Dá-mos muito importância às respostas que nos são dadas de forma a</p>	<p>Enquanto nutricionista, eu só sei trabalhar estando integrada na comunidade escolar, principalmente, junto das crianças. Eu nunca vou ser apenas a entidade nutricionista, seja em que trabalho for. Quando vou trabalhar para uma escola, eu faço questão de ir à cozinha falar com a cozinheira porque não me adianta de nada ter um plano de ementas teórico e ele, na prática, não ser cumprido. Portanto, tem que haver sempre uma relação de proximidade. Só faz sentido incentivarmos algum tipo de alimentação às crianças, quando existe uma abertura para as ouvir. Em muitos casos, eu nem vou fazer trabalho de nutrição, vou apenas ouvi-los. E este trabalho é essencial para que eles percebem o porquê de por exemplo a comida naquele dia não ser</p>	<p>Sem dúvida que sim. Aliás é o meio mais eficaz de sensibilização, porque a arte usa a intuição. A sensibilidade vem da alma, é aquilo que nos liga uns aos outros. Tenho toda a confiança de que arte faz mesmo toda a diferença e que esse trabalho da sensibilização, sem arte, é impossível. A arte é o único escape que temos e se nós pensarmos que estamos cada vez mais condicionados externamente, o único espaço de liberdade absoluta é mesmo a nossa imaginação e criatividade. Se existe espaço onde é possível que uma zebra seja às pintinhas, é na arte. Portanto, não existe a arte dissociada de sensibilização.</p>

	<p>que eles desenvolvam o pensamento crítico sobre o tema. Com anos de escolaridade superiores, criamos um debate (estratégia) em que todos têm oportunidade de dar a sua opinião de forma a que eles consigam chegar à conclusão que pretendemos. Também fazemos várias atividades, nomeadamente provar as frutas (feia e bonita), jogos de desenho e corrida. Utilizamos várias estratégias consoante o ano em que estamos a dinamizar o workshop. No entanto, diria que o principal é mesmo transmitir uma mensagem positiva e dar verdadeira importância às respostas e conclusões deles.</p>	<p>lasanha. O questionamento é fundamental para eles percebam que as ementas são rotativas e que de 10 em 10 semanas, repetimos os pratos. E quando lhes é permitido opinar e estar envolvidos, existe uma maior compreensão do porquê das coisas. É esta proximidade que eu quero ter o máximo possível para que a parte da alimentação seja integrante. Na escola, tudo tem que fazer sentido. O almoço não pode ser completamente desintegrado do resto. Da mesma forma, faz sentido que por exemplo se uma professora vai trabalhar as frações, peça a colaboração da nutricionista para fazer uma piza e as crianças dividam-na. Este trabalho interdisciplinar é crucial para tornar a aprendizagem mais significativa. Não adianta de nada eu chegar a um grupo de crianças e dizer que eles tem que comer sopa com legumes. Se os pais, a cozinha e a educadora não estiverem em sintonia, esse trabalho não vai resultar. Os principais fatores a ter em conta são a elaboração de ementas equilibradas, variadas e saudáveis, que sejam apelativas para as crianças, que respeitem a sazonalidade dos produtos e que sejam o mais possível, produtos vendidos na nossa zona geográfica. Esta opção de comprar na mercearia perto da instituição deve-se ao facto de ser algo que possibilita esta proximidade com as crianças, elas</p>	
--	---	---	--

		sabem de onde vem a maioria dos alimentos que comem na escola.	
<p>Predisposição da criança para abordar estes temas</p>	<p>Sim, sem dúvida. O impacto tem sido bastante positivo, não só nos workshops mas também nos dias em que estamos a fazer as entregas. Especificamente nos workshops, temos tido um feedback incrível, as crianças levam para casa esta noção de fruta feia. Ficam entusiasmados e acabam por entusiasmar os pais que, muitas vezes, tornam-se nossos associados. Gostaria de deixar claro que não fazemos os workshops com o objetivo de angariar associados. Mas é bom quando os associados chegam aos pontos de entrega e nos dizem que foram os filhos que falaram através dos workshops. As crianças ficam sensibilizadas com esta problemática e transmitem à família que, por sua vez, têm a iniciativa de adquirir ao projeto. Nas escolas, as professoras também demonstram interesse e querem sempre saber mais. Tudo corre de uma forma muito positiva e participativa.</p>	<p>Sim, as crianças estão muito preparadas para conhecer estes temas, explorar atividades neste sentido e principalmente influenciar os familiares a mudar comportamentos. Assim, torna-se essencial que esta temática seja abordada junto das crianças.</p>	<p>Sim, claro que sim. Então se lhes dermos um espaço de liberdade, existe uma motivação ainda maior. Se eles estão a decidir aquilo que fazem, sentem-se mais responsabilizados pelas suas próprias ações. É nesta liberdade para errar, encontrar soluções, experimentar, que existe uma maior responsabilização e brio da parte deles na maneira como se expressam. Se as crianças crescem com estas inúmeras possibilidades, depois também se sentem mais motivadas para aprender.</p>



<p>Sustentabilidade, alimentação e arte</p>		<p>A alimentação saudável não é a dieta da moda. A alimentação saudável consiste em, com base no acesso que se tem aos alimentos e na possibilidade financeira, tornar a alimentação o mais simples, natural, nutritiva, variada e completa. O ser saudável é um processo de equilíbrio entre ter saúde e estar bem fisicamente e psicologicamente. A alimentação sustentável é aquela que não compromete o ambiente em que vivemos, e pode ser posta em prática de variadas formas. O ser sustentável também passa pela cultura de cada país e região e pelo aproveitamento dos recursos existentes. A sustentabilidade não tem que ser apenas o comer as cascas da fruta para evitar o desperdício, mas também passa por ir aos produtores locais, comprar nos pequenos comércios do nosso local de residência. É fundamental arranjar um equilíbrio e perceber quais são os passos que estão ao nosso alcance para tornar a alimentação mais sustentável.</p>	<p>Nunca implementei nenhum projeto, em específico, sobre sustentabilidade. Contudo, a arte abre portas para o questionamento ético permanente e este, em paralelo, pode nos levar a pensar no outro, no respeito pelo outro, pelo desenho do outro, pelo espaço do outro. Portanto, a partir daí tentaria encontrar uma ligação e relação com a questão da sustentabilidade, da importância de cuidarmos e respeitarmos do nosso planeta. Se a arte sensibiliza para a diferença e para o respeito, também sensibiliza para a sustentabilidade que não é mais do que este questionamento ético sobre o nosso lugar no mundo.</p>
--	--	--	---

Quadro 9– Implicações dos projetos nas três áreas em estudo

Anexo IV – Grelhas de avaliação das atividades do Pré-escolar e do 1º CEB

	1	2	3	4	5
CRITÉRIOS	Nada manifestado	Pouco manifestado	Manifestado	Muito manifestado	Totalmente manifestado

Quadro 10 – Escala descritiva de avaliação

Grelhas de avaliação do Pré-Escolar

Atividade 1: Leitura e exploração da história “O Protesto”										
Alunos Indicadores	Pensamento crítico		Relacionamento interpessoal				Desenvolvimento pessoal			
	Emitir opiniões	Dialogar sobre a temática	Cooperação	Comunicação	Empatia	Escuta	Confiança	Curiosidade	Iniciativa	Interesse
A.	1	1	1	1	2	3	1	2	1	3
A. R.										
A.	1	2	2	2	5	5	3	2	3	3
A.										
B.	4	5	4	4	3	5	4	5	5	5
C.	1	1	2	2	4	5	1	2	1	2
C.	2	3	3	3	3	4	3	3	3	3
G.	5	5	4	5	5	5	4	5	5	5
G.	2	3	4	2	4	4	2	3	2	3
J.D.	5	5	4	4	3	5	4	5	5	5
L.										
L.	4	4	4	4	4	5	4	5	5	5
M.	1	2	3	2	5	5	1	3	1	4
M.	5	5	5	5	4	5	4	5	5	5
M. C.	2	3	3	3	5	5	2	4	4	4
M. I.	4	5	4	4	4	5	4	5	5	5



M. J.	3	3	5	3	5	4	2	4	4	4
M.										
T.	1	1	1	1	2	2	1	1	1	1
T.	1	1	1	1	2	3	1	2	1	3
T. D.	2	1	1	2	3	4	1	3	2	2
T. M.	1	1	1	2	4	4	1	3	2	2

Atividade 2: Robôs e Máquinas Ambientais do Futuro										
Alunos Indicadores	Pensamento crítico		Relacionamento interpessoal				Desenvolvimento pessoal			
	Emitir opiniões	Dialogar sobre a temática	Cooperação	Comunicação	Empatia	Escuta	Confiança	Criatividade	Autonomia	Interesse
A.	3	1	2	3	2	2	3	2	3	3
A. R.	3	2	3	2	3	4	2	3	3	3
A.	2	1	4	3	4	5	4	3	3	3
A.	3	2	2	3	3	3	4	4	4	4
B.	5	5	3	4	4	4	5	4	5	5
C.	3	2	3	2	4	4	3	3	3	3
C.	2	2	4	3	3	4	4	2	3	4
G.	5	5	4	5	4	5	5	5	5	5
G.	5	3	4	4	4	4	4	5	5	5
J.D.	5	4	4	3	3	4	3	4	4	4
L.										
L.	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5
M.	4	3	5	3	5	5	2	5	4	5
M.	5	5	4	5	5	4	4	5	5	5
M. C.	4	4	4	4	4	5	3	4	4	4
M. I.	5	5	5	4	4	5	4	5	4	5
M. J.	5	4	5	5	5	5	3	5	4	5
M.	5	4	4	5	5	5	4	5	3	5
T.	2	1	2	2	2	2	4	2	2	3
T.	2	1	2	2	2	2	4	2	2	3
T. D.	3	2	3	2	3	3	3	3	3	3
T. M.	3	3	3	3	4	4	3	3	3	3



Atividade 3: O Mundo ficou em silêncio

Alunos Indicadores	Relacionamento interpessoal	Desenvolvimento pessoal		
	Escuta	Criatividade	Iniciativa	Interesse
A.				
A. R.				
A.	4	4	5	5
A.				
B.	3	4	5	5
C.				
C.				
G.	4	5	4	5
G.	3	3	3	4
J.D.	3	4	3	5
L.	3	4	4	4
L.				
M.	4	3	3	4
M.	4	5	5	5
M. C.	3	4	4	4
M. I.				
M. J.	3	4	4	4
M.				
T.				
T.				
T. D.				
T. M.				



Atividade 4: O Projeto da Fruta Feia

Alunos Indicadores	Pensamento crítico		Relacionamento interpessoal	Desenvolvimento pessoal		
	Emitir opiniões	Dialogar sobre a temática	Escuta	Curiosidade	Iniciativa	Interesse
A.						
A. R.	2	1	4	2	1	3
A.	3	3	4	4	3	4
A.						
B.	3	2	3	3	3	3
C.						
C.						
G.	4	3	3	4	4	4
G.	3	2	4	3	3	4
J.D.	3	3	2	3	3	3
L.	5	4	3	5	5	4
L.						
M.						
M.	5	4	4	5	5	5
M. C.	3	3	4	4	4	5
M. I.						
M. J.	3	2	4	2	3	3
M.						
T.	2	1	2	2	1	2
T.						
T. D.						
T. M.	2	2	4	3	2	3

Atividade 5: Reaproveitar para em arte transformar!

Alunos Indicadores	Pensamento crítico		Relacionamento interpessoal	Desenvolvimento pessoal		
	Emitir opiniões	Dialogar sobre a temática	Escuta	Curiosidade	Iniciativa	Interesse
A.						
A. R.	2	2	4	2	1	3
A.	3	3	4	4	2	4
A.						
B.	5	4	3	5	4	4
C.						
C.						
G.	4	3	3	5	4	5
G.	4	3	4	4	3	4
J.D.	3	3	3	4	3	4
L.	3	3	2	3	5	4
L.						
M.						
M.	5	4	4	4	5	5
M. C.	3	2	4	3	3	4
M. I.						
M. J.	3	3	3	3	3	3
M.						
T.	2	1	2	2	1	3
T.						
T. D.						
T. M.	3	2	4	2	3	3

Atividade 6: Planear o Mercado da Fruta Feia

Alunos Indicadores	Pensamento crítico		Relacionamento interpessoal				Desenvolvimento pessoal			
	Emitir opiniões	Dialogar sobre a temática	Cooperação	Comunicação	Empatia	Escuta	Confiança	Curiosidade	Iniciativa	Interesse
A.	1	2	2	1	2	2	3	2	2	3
A. R.	1	1	3	1	4	4	1	3	2	4
A.	2	2	3	3	3	4	2	3	3	4
A.	1	1	4	2	4	3	1	3	2	3
B.	3	4	3	4	2	3	4	4	4	5
C.	2	2	4	2	4	4	2	3	2	3
C.	3	3	4	4	4	3	4	4	3	4
G.	5	4	5	5	5	5	5	5	5	5
G.	3	3	4	3	4	3	2	3	2	4
J.D.	5	5	3	3	3	5	5	5	5	5
L.	4	3	2	4	2	3	4	4	4	4
L.	4	4	4	3	4	3	3	4	4	5
M.	2	2	4	2	5	5	1	3	3	4
M.	5	4	5	5	4	4	3	5	5	5
M. C.	3	3	4	3	4	5	3	3	3	4
M. I.	5	5	5	5	3	5	4	5	5	5
M. J.	4	4	4	3	5	4	3	4	4	4
M.	3	3	5	3	5	4	3	4	3	4
T.	1	1	3	1	2	2	2	2	1	2
T.	1	1	2	1	2	2	2	2	1	2
T. D.	2	2	3	2	3	3	2	2	3	3
T. M.	2	3	3	2	3	3	3	3	3	3

Atividade 7: Esculturas de frutas feias

Alunos Indicadores	Pensamento crítico	Relacionamento interpessoal			Desenvolvimento pessoal			
	Emitir opiniões	Cooperação	Comunicação	Empatia	Confiança	Criatividade	Autonomia	Interesse
A.	3	3	3	3	4	4	4	4
A. R.	2	3	2	4	3	3	4	3
A.	3	3	3	4	4	4	3	4
A.	3	4	3	4	5	5	5	5
B.	4	4	4	3	4	4	5	4
C.	3	3	2	4	3	3	3	3
C.	4	3	4	4	4	4	4	4
G.	4	4	5	5	5	4	5	5
G.	3	3	3	4	4	3	4	4
J.D.	4	4	4	3	4	4	5	5
L.	3	3	4	3	4	4	4	4
L.	5	5	5	5	5	5	5	5
M.	2	4	2	4	3	3	4	4
M.	5	5	5	5	4	4	5	4
M. C.	2	4	2	4	3	3	3	4
M. I.	5	5	5	5	5	5	5	5
M. J.	5	5	4	5	4	5	4	5
M.	3	4	4	5	4	3	4	4
T.	2	3	2	3	4	4	4	5
T.								
T. D.	3	3	3	4	4	4	4	5
T. M.	3	3	3	4	4	4	4	3

Atividade 8: Caixas para as frutas e os legumes do mercado

Alunos Indicadores	Pensamento Crítico	Relacionamento interpessoal		Desenvolvimento pessoal			
	Emitir opiniões	Cooperação	Comunicação	Confiança	Autonomia	Iniciativa	Interesse
A.	3	2	3	3	2	3	2
A. R.	1	2	2	2	3	2	3
A.	3	3	3	3	3	3	4
A.	3	3	3	5	4	5	5
B.	4	5	4	4	4	5	5
C.	2	2	2	2	2	2	3
C.	5	2	5	2	3	2	3
G.	5	5	5	5	4	5	5
G.	2	3	3	3	3	3	3
J.D.	4	4	4	3	4	4	4
L.	3	3	3	2	2	3	2
L.	4	3	4	3	4	4	4
M.	1	3	2	2	3	3	3
M.	4	5	5	5	3	5	4
M. C.	3	3	2	3	3	3	4
M. I.	4	4	5	4	4	4	5
M. J.	5	4	4	3	4	3	5
M.	4	3	4	4	4	4	4
T.							
T.							
T. D.	3	3	4	3	3	4	3
T. M.	2	2	3	3	3	3	3

Atividade 9: Quadros com cascas de fruta

Alunos Indicadores	Pensamento crítico		Relacionamento interpessoal				Desenvolvimento pessoal			
	Emitir opiniões	Dialogar sobre a temática	Cooperação	Comunicação	Empatia	Escuta	Confiança	Criatividade	Autonomia	Interesse
A.	3	2	3	3	3	2	4	2	4	3
A. R.	1	2	3	1	5	4	2	3	3	4
A.	2	3	3	3	3	4	3	3	3	4
A.	1	2	2	2	3	4	4	4	3	5
B.	5	4	2	4	2	3	5	4	3	5
C.	3	1	3	2	4	3	4	4	3	4
C.	4	3	3	4	3	3	2	3	2	3
G.	5	4	4	5	5	5	4	5	4	5
G.	3	2	3	3	5	5	3	3	3	4
J.D.	5	4	5	4	4	4	5	4	4	5
L.	3	2	3	3	3	3	4	4	4	4
L.	2	3	3	4	2	2	4	3	2	4
M.										
M.	3	4	3	5	3	2	5	5	4	5
M. C.	3	3	4	4	5	4	3	4	3	4
M. I.	4	5	4	5	4	3	5	5	5	5
M. J.	5	4	5	4	4	4	3	5	4	5
M.	5	5	5	5	5	4	5	5	5	5
T.	2	1	2	1	3	2	4	3	3	4
T.	2	1	3	2	2	2	3	2	3	3
T. D.	4	3	3	3	4	3	2	4	3	4
T. M.	2	2	3	3	5	4	3	3	2	4



Atividade 10: Preçário e convites

Alunos Indicadores	Pensamento crítico	Relacionamento interpessoal	
	Emitir opiniões	Cooperação	Comunicação
A.	3	3	3
A. R.	2	4	2
A.	3	3	3
A.	3	4	3
B.	4	5	4
C.	3	3	3
C.	3	3	4
G.	4	4	5
G.	3	3	3
J.D.	4	4	4
L.			
L.	5	4	4
M.	2	4	2
M.	5	5	5
M. C.			
M. I.	4	5	5
M. J.	5	5	5
M.	4	5	5
T.	2	3	2
T.	2	3	2
T. D.			
T. M.	3	3	3



Atividade 11: Inauguração do Mercadinho das Frutas Feias

Alunos Indicadores	Relacionamento interpessoal				Desenvolvimento pessoal			
	Cooperação	Comunicação	Empatia	Escuta	Confiança	Curiosidade	Iniciativa	Interesse
A.	2	2	2	2	2	2	1	2
A. R.								
A.								
A.	3	2	4	4	3	2	2	3
B.	3	4	3	3	5	4	4	5
C.	3	2	3	3	2	3	2	3
C.								
G.	4	3	4	4	3	4	3	4
G.								
J.D.	5	4	4	4	5	5	5	5
L.	3	4	3	3	5	4	5	5
L.	4	5	4	4	4	5	4	5
M.	4	3	4	3	2	2	1	3
M.	5	5	4	5	4	5	5	5
M. C.	4	3	4	5	3	3	3	4
M. I.	4	4	4	5	5	5	4	5
M. J.	4	5	5	4	4	5	5	5
M.	5	4	5	4	3	3	3	4
T.	2	2	2	2	2	3	1	2
T.	2	2	2	3	2	2	2	3
T. D.	3	3	4	4	3	3	2	4
T. M.	4	3	4	4	2	3	2	4

Grelhas de avaliação do 1º CEB

Atividade 1: História “O Protesto” de Eduarda Lima								
Competências Transversais							Competências Específicas	
Alunos Indicadores	Pensamento crítico		Desenvolvimento interpessoal		Desenvolvimento Pessoal		Sustentabilidade	Obra Literária
	Dialogar sobre a temática	Emitir opiniões	Escuta	Comunicação	Iniciativa	Interesse	Noção de <i>Sustentabilidade</i>	Noção de <i>Protesto</i>
A.S.	4	5	5	4	5	4	4	5
A.	1	1	4	1	2	3	1	1
A.G.	1	1	5	1	1	4	1	1
C.	2	1	5	2	2	3	2	1
C.R.	3	2	4	3	3	3	2	1
E.	4	4	5	5	4	4	3	4
F.	2	2	5	2	2	3	1	2
G.	2	3	5	3	4	4	2	1
G. C.	5	5	5	4	5	5	5	4
G. F.	1	1	5	1	1	3	1	1
I. P.	5	5	4	5	5	5	5	5
I.B.	1	1	4	1	2	3	1	1
I.	3	2	5	3	3	3	1	2
J. M.	3	3	5	3	2	3	1	4
J.	3	3	5	3	2	3	3	1
L.	3	2	5	2	3	4	1	1
F.M.	2	3	5	4	2	4	1	2
M.J.	5	5	5	5	5	5	5	5
M. C.	2	3	4	3	3	4	2	2
M.	3	3	4	4	2	4	5	3
M.	1	1	4	1	1	4	1	1
O.	5	4	5	5	5	5	5	4
S.	5	5	4	4	5	5	5	4

Atividade 2: Visita de uma Engenheira Ambiental

		Competências Transversais					Competências Específicas	
		Pensamento crítico		Desenvolvimento interpessoal		Desenvolvimento Pessoal		Sustentabilidade
Alunos	Indicadores	Dialogar sobre a temática	Emitir opiniões	Escuta	Comunicação	Iniciativa	Interesse	Sentimento de responsabilidade ambiental
		A.S.	2	2	5	3	2	
A.	2	1	4	2	2	3	2	
A.G.	1	1	2	2	1	3	2	
C.	4	4	5	4	5	5	4	
C.R.	4	4	2	4	4	3	3	
E.	3	3	4	4	4	4	3	
F.	3	2	3	2	2	3	2	
G.	2	3	2	4	4	3	3	
G. C.	5	5	5	5	5	5	5	
G. F.	4	3	4	3	3	4	4	
I. P.	5	5	3	4	5	4	5	
I.B.	1	2	4	2	1	4	2	
I.	2	2	2	3	2	3	3	
J. M.	2	3	4	3	3	4	2	
J.	3	2	3	3	2	3	3	
L.	3	3	3	3	3	5	3	
F.M.	4	5	4	5	5	5	4	
M.J.	4	5	3	4	5	4	4	
M. C.	5	5	3	4	5	5	5	
M.	4	4	3	4	4	4	4	
M.	2	2	4	2	1	3	2	
O.	3	3	3	3	3	3	3	
S.	4	4	4	5	4	5	4	



Atividade 3: O mundo ficou Silêncio!									
		Competências Transversais				Competências Específicas			
		Desenvolvimento interpessoal				Arte			
Alunos	Indicadores	Cooperação	Empatia	Empenho	Comunicação	Exploração dos materiais	Criatividade	Autonomia	Pertinência
Grupo amarelo	G.	2	2	3	2	3	4	4	5
	I.	3	3	3	3				
	A.G.	3	3	3	2				
	I.B.	2	2	3	2				
Grupo verde	A.	3	3	3	2	4	5	4	5
	C.R.	3	2	4	4				
	O.	2	2	3	3				
	C.	4	3	4	4				
Grupo azul	M. C.	1	1	3	2	4	4	3	5
	M. J.	2	2	3	2				
	I. P.	1	1	3	2				
	A.S.	3	3	4	3				
Grupo cor de rosa	S.	5	5	5	5	5	5	5	5
	G. F.	5	5	4	4				
	M.J.	5	5	5	5				
	M.	4	5	4	4				
Grupo roxo	J.	3	4	3	3	3	3	4	5
	G. C.	5	5	5	5				
	F.M.	5	5	5	5				
	J. M.	1	2	2	2				
Grupo vermelho	L.	5	5	5	5	4	4	5	5
	E.	5	5	5	5				
	F.	5	5	5	5				

Atividade 4: Robôs Sustentáveis do Futuro									
Competências Transversais					Competências Específicas				
Desenvolvimento interpessoal					Arte				
Alunos	Indicadores	Cooperação	Empatia	Empenho	Comunicação	Exploração dos materiais	Criatividade	Autonomia	Pertinência
		Grupo amarelo	G.	2	2	2	3	4	4
I.	3	3	4	4					
A.G.	2	3	3	3					
I.B.	3	2	3	2					
Grupo verde	A.	3	4	4	3	5	5	5	5
	C.R.	4	3	4	3				
	O.	3	3	5	4				
	C.	4	5	5	4				
Grupo azul	M. C.	3	3	5	2	4	4	4	4
	M. J.	3	3	4	2				
	I. P.	3	3	4	2				
	A.S.	4	4	5	3				
Grupo cor de rosa	S.	5	5	5	5	5	5	5	5
	G. F.	4	4	4	4				
	M.J.	5	4	5	5				
	M.	4	4	4	3				
Grupo roxo	J.	4	4	4	2	5	5	5	5
	G. C.	4	5	5	5				
	F.M.	5	5	4	5				
	J. M.	2	2	2	2				
Grupo vermelho	L.	4	5	4	4	3	3	5	4
	E.	5	5	5	5				
	F.	5	4	5	5				

Atividade 5: O projeto da Fruta Feia vem à nossa escola!

Competências Transversais

Competências Específicas

Alunos Indicadores	Pensamento crítico		Desenvolvimento interpessoal		Desenvolvimento Pessoal		Sustentabilidade
	Dialogar sobre a temática	Emitir opiniões	Escuta	Comunicação	Iniciativa	Interesse	Noção de <i>Desperdício alimentar</i>
A.S.							
A.	2	2	4	2	2	4	1
A.G.	1	2	2	2	1	4	1
C.	3	3	5	4	3	4	2
C.R.	2	3	4	4	3	3	2
E.	3	3	5	3	3	4	3
F.	3	5	4	4	5	5	4
G.	3	4	3	4	4	4	3
G. C.	4	5	4	5	5	5	5
G. F.	1	2	3	2	2	3	1
I. P.	5	5	4	5	5	5	5
I.B.							
I.	3	3	4	4	4	4	3
J. M.	2	2	3	3	3	3	2
J.	2	2	3	3	4	4	2
L.	4	4	5	5	5	5	5
F.M.	5	5	5	5	4	5	5
M.J.	4	5	5	5	5	5	5
M. C.	3	3	4	4	4	4	3
M.	2	3	4	3	3	4	3
M.	1	2	2	2	1	4	1
O.	3	3	4	3	3	4	3
S.	4	5	5	4	5	5	4

Atividade 6: Reaproveitar para em arte transformar!

Atividade 6: Reaproveitar para em arte transformar!							
Competências Transversais							Competências Específicas
Alunos Indicadores	Pensamento crítico		Desenvolvimento interpessoal		Desenvolvimento Pessoal		Arte
	Dialogar sobre a temática	Emitir opiniões	Escuta	Comunicação	Iniciativa	Interesse	Sensibilidade estética
A.S.	5	5	5	5	5	5	5
A.	1	2	4	2	1	3	3
A.G.	1	2	4	3	1	3	3
C.	3	3	5	4	3	4	3
C.R.	3	4	3	4	4	3	4
E.	3	4	4	4	4	4	4
F.	4	4	3	4	4	3	3
G.	4	5	4	4	5	4	4
G. C.	5	5	4	5	5	5	5
G. F.	1	2	3	3	2	3	3
I. P.	5	5	4	4	5	5	5
I.B.	1	2	3	2	2	3	3
I.	2	3	4	4	3	4	4
J. M.	3	3	3	4	3	3	3
J.	2	3	4	3	3	3	3
L.	4	5	5	4	5	4	4
F.M.	4	5	5	5	4	5	5
M.J.	5	5	4	5	5	5	5
M. C.	4	4	4	4	5	4	4
M.	3	4	3	3	4	4	3
M.	1	2	4	2	3	4	3
O.	3	4	3	4	4	5	5
S.	4	4	4	4	5	5	4

Atividade 7: Quadros com cascas de fruta									
Competências Transversais					Competências Específicas				
Desenvolvimento interpersoal					Arte				
Alunos	Indicadores	Cooperação	Empatia	Empenho	Comunicação	Exploração dos materiais	Criatividade	Autonomia	Pertinência
		Grupo amarelo	G.	3	3	4	4	5	5
I.	5	5	5	5					
A.G.	5	4	4	4					
I.B.	3	4	3	3					
Grupo verde	A.	3	4	3	4	4	4	4	4
	C.R.	3	3	4	4				
	O.	4	3	5	4				
	C.	5	5	5	5				
Grupo azul	M. C.	4	3	5	3	5	5	5	5
	M. J.	4	4	5	4				
	I. P.	4	3	5	3				
	A.S.	4	4	4	4				
Grupo cor de rosa	S.	5	5	5	5	4	4	3	4
	G. F.	4	5	4	4				
	M.J.	5	5	5	5				
	M.	4	4	4	4				
Grupo roxo	J.	4	4	4	4	5	5	5	5
	G. C.	5	5	5	5				
	F.M.	4	4	4	4				
	J. M.	4	4	4	4				
Grupo vermelho	L.	4	4	4	4	4	4	3	4
	E.	4	4	4	4				
	F.	4	3	3	3				

Atividade 8: Land Art na Horta									
	Competências Transversais				Competências Específicas				
	Desenvolvimento interpessoal				Arte				
Alunos	Cooperação	Empatia	Empenho	Comunicação	Exploração dos materiais	Criatividade	Autonomia	Pertinência	
Indicadores									
Grupo amarelo	G.	5	4	5	4	5	5	5	5
	I.	5	4	5	4				
	A.G.	4	4	5	4				
	I.B.	4	4	5	4				
Grupo verde	A.	5	5	5	5	5	4	5	4
	C.R.	5	5	5	4				
	O.	5	5	5	4				
	C.	5	5	5	5				
Grupo azul	M. C.	5	5	5	5	5	5	5	4
	M. J.	5	5	5	5				
	I. P.	5	5	5	5				
	A.S.								
Grupo cor de rosa	S.	5	5	5	4	5	5	5	5
	G. F.	4	4	5	4				
	M.J.	5	5	5	4				
	M.								
Grupo roxo	J.	5	5	5	5	4	4	5	4
	G. C.	5	5	5	5				
	F.M.	5	5	5	5				
	J. M.	4	4	5	4				
Grupo vermelho	L.	5	5	5	5	4	4	5	4
	E.								
	F.	5	5	5	5				

Anexo V – Debate sobre a sustentabilidade a partir da obra “O Protesto”

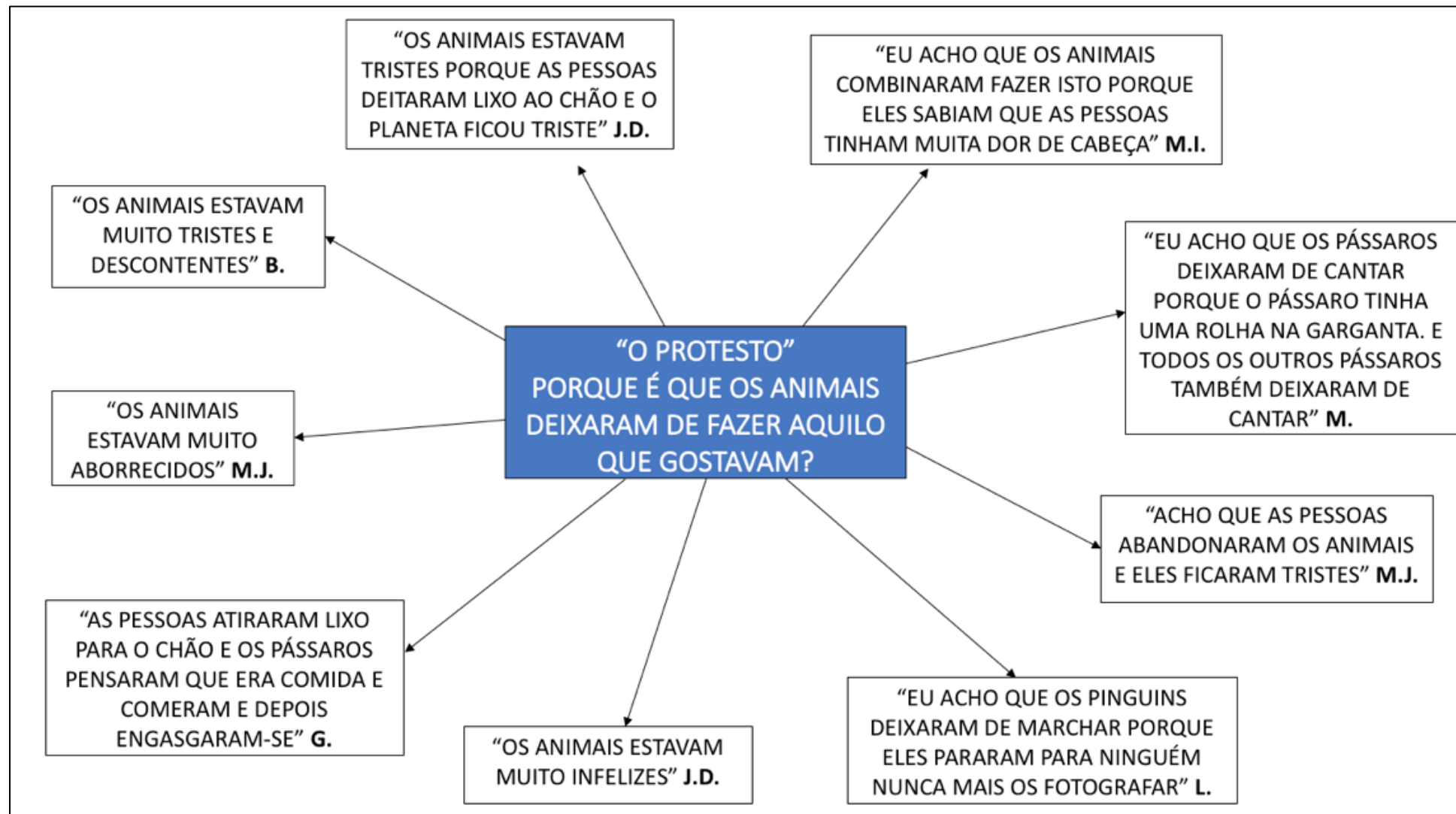


Fig. 1. Registo em Teia das respostas à questão “Porque é que os animais deixaram de fazer aquilo que gostavam?”



Fig.2. Registo em Teia das respostas à questão "O que significa a palavra sustentabilidade?"

Anexo VI – Realização da atividade “Robôs e Máquinas Ambientais do futuro”



Fig. 3. Realização da atividade “Robôs e Máquinas Ambientais do Futuro”

Anexo VII – Resultados finais dos “Robôs e Máquinas Ambientais do futuro”



Fig. 4. Resultado final do Super-Robô

O Super-Robô

“O meu super-robô aspira o lixo pelas mãos e o fumo pelo pescoço. O lixo entra nas mãos, depois vai para as pernas, depois sobe pelo corpo e sai novamente pelas mãos e cai no contentor. O fumo entra no pescoço e tem lá uma parte que esmaga muito e transforma-se em água. Depois a água vai pelo corpo até aos pés onde tem uma esfregona que limpa o lixo do chão. O meu robô é importante para o ambiente porque ele aspira e limpa todo o lixo do planeta.”

M. (4 anos)



Fig. 5. Resultado final do Robô Baralhado

O Robô Baralhado

“O meu robô tem olhos, boca, orelhas, mãos, cabelos e pernas. Ele está muito atento e apanha o lixo quando está a olhar para o lado. Depois de apanhar o lixo, o meu robô põe num gigante contentor que tem uma tampa. O meu robô é muito importante para o ambiente porque não existe lixo e por isso o planeta está sempre feliz e colorido”

M. (4 anos)



Fig. 6. Resulta final da Máquina da Super-Água

A Máquina da Super-Água

“A máquina da super-água é enorme e por dentro dela tem uma máquina mais pequenina. Essa máquina pequenina tem uma roda que serve para girar e vai dar a tubos subterrâneos. São estes tubos que vão conseguir pôr sempre a água. A minha máquina é importante para o ambiente porque com ela temos sempre água suficiente.”

G. (4 anos)



Fig. 7. Resultado final do Robô Fábrica

O Robô Fábrica

“Este é um robô fábrica que faz muito papel e não deita fumo. O fumo faz muito mal ao ambiente porque o planeta fica poluído. O meu robô tem olhos, boca, nariz, orelhas e cabelo. É um robô menina! Tem botões que ajudam a fazer papel. O meu robô fábrica é importante para o ambiente porque ele não deita fumo.”

D. (4 anos)



Fig. 8. Resultado final do Robô limpa Cidades

O Robô limpa Cidades

“O meu robô limpa todas as cidades. Ele é feito em metal e é colorido. Tem uns pezinhos que conseguem andar para o lado que o robô quiser. Ele está a vigiar todas as pessoas que atiram o lixo para o chão. O meu robô é importante para o ambiente porque ele faz com que planeta fique limpo.”

M. I. (4 anos)



Fig. 9. A Máquina de Colorir o Ambiente

A Máquina de Colorir o Ambiente

“Esta é uma máquina elétrica que serve para apanhar o lixo e também consegue fazer coisas elétricas que ajudam o ambiente. A minha máquina é importante para o planeta porque tem uma parte azul robô que consegue transformar o ambiente mais colorido e saudável.”

G. (4 anos)



Fig. 10. Resultado final do robô que protege os animais

A Robô que protege os animais

“O meu robô é uma menina que é comandada por um comando que tem botões. Ela encontra animais e constrói abrigos e esconderijos para eles. O meu robô é importante para o ambiente porque o planeta fica cheio de amor e os animais protegidos.”

M. J. (4 anos)



Fig. 11. Resultado final da máquina do Crescimento das Árvores

Máquina do Crescimento das Árvores

“Esta é uma máquina que tem motores que a fazem andar e uma abertura onde entra o lixo. Também tem botões atrás que servem para conduzir a máquina. O lixo entra na máquina e vai para várias cores que depois se transformam em árvores. A minha máquina é importante para o ambiente porque limpa o lixo do planeta e faz crescer árvores.”

M. (4 anos)



Fig. 12. Resultado final da máquina das Bolas de Sabão

Máquina das Bolas de Sabão

“Esta é uma máquina que tem botões e seis rodinhas. Ela aspira o lixo de todo o mundo e depois transforma-o em bolinhas de sabão. Criei esta máquina porque os meus sentimentos para o ambiente são bons. Estas bolinhas são corajosas e vão apanhar todo o fumo das fábricas. A minha máquina é importante para o ambiente porque tira o pó do planeta inteiro.”

B. (4 anos)

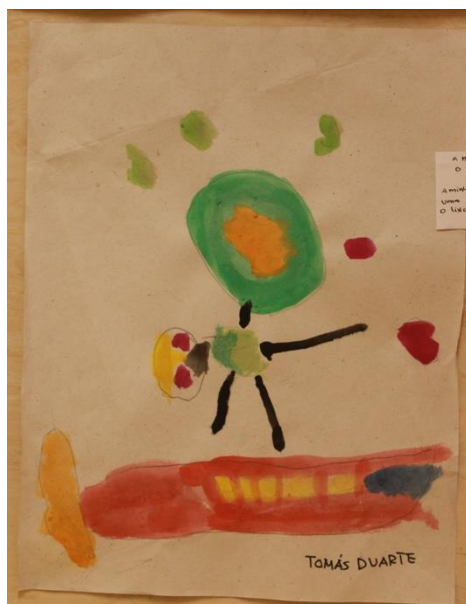


Máquina Limpadora de toda a água do Mar

“No meu desenho o mar está com sujidade. A minha máquina tem umas esfregonas invisíveis que limpam a água suja. Essa água vai para o mar, de volta, limpa. A máquina tem botões: um deles não se pode carregar porque é o botão que liga a inversão e a máquina transforma-se num balão que depois rebenta. Os outros botões que podemos carregar servem para sugar o lixo e esmagá-lo. A minha máquina é importante para o ambiente porque limpa a água de todo o nosso planeta.”

L. (4 anos)

Fig. 13. Resultado final da máquina limpadora de toda a água do mar

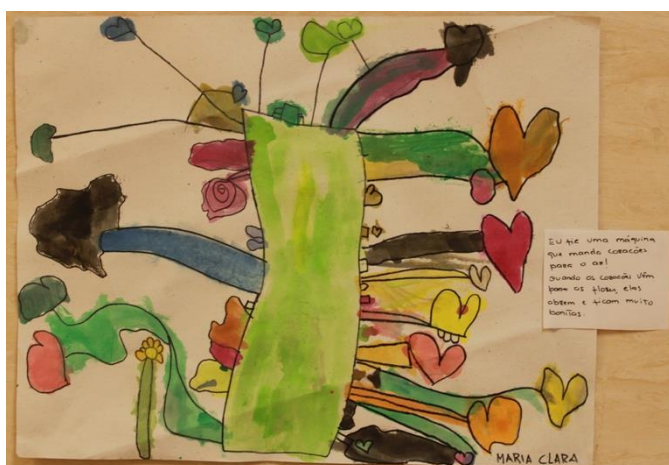


A Máquina que limpa o lixo

“A minha máquina tem uma mão para tirar o lixo da rua.”

Tomás Duarte (3 anos)

Fig. 14. Resultado final da máquina que limpa o lixo



A Máquina dos Corações

“Eu fiz uma máquina que manda corações para o ar! Quando os corações vêm para as flores, elas abrem e ficam muito bonitas!”

M. C. (4 anos)

Fig. 15. A Máquina dos Corações



Fig. 16. Resultado final da máquina das árvores bonitas

A máquina das árvores bonitas
“É uma máquina de fazer árvores de frutos e árvores bonitas, que nos ajudam a respirar”
A.(4 anos)



Fig. 17. Resultado final da máquina de fazer árvores

Uma máquina de fazer árvores
A.(3 anos)



Fig. 18. Resultado final da máquina de colorir o ambiente

Uma máquina de colorir o ambiente igual do meu amigo Gustavo
T. (3 anos)



Fig. 19. Resultado final da máquina que limpa

“A minha máquina vai ajudar a limpar o chão da rua e da praia”
C. (3 anos)



Fig. 20. Resultado final da máquina das bolas de sabão

Máquina das bolas de sabão
A. (3 anos)



Fig. 21. Resultado final da máquina que limpa tudo

“Um limpa casas, ruas e mares.”
C. (3 anos)



Fig. 22. Resultado final da máquina que limpa a água do mar

“Máquina limpadora de toda a água do mar igual à do meu amigo Luís.”

A. (3 anos)



Fig. 23. Resultado final do robô X

“É um robô que tem um X. Este X está a dizer às pessoas para não deitarem lixo para o chão.”

A.R. (4 anos)



Fig. 24. Resultado final da máquina que aspira fumo

“Eu fiz uma máquina de aspirar fumo! Ela tem um aspirador que aspira o fumo no ar.”

T.M. (4 anos)

Anexo VIII – Resultados finais dos cartazes de protesto



Fig. 25. “E o lobo deixou de uivar. Protejam-no.”



Fig.26. “Proteger. Respeitar. Cuidar.”



Fig. 27. “Piu Piu! Piu Piu! Nós gostávamos que este passarinho cantasse para sempre.”

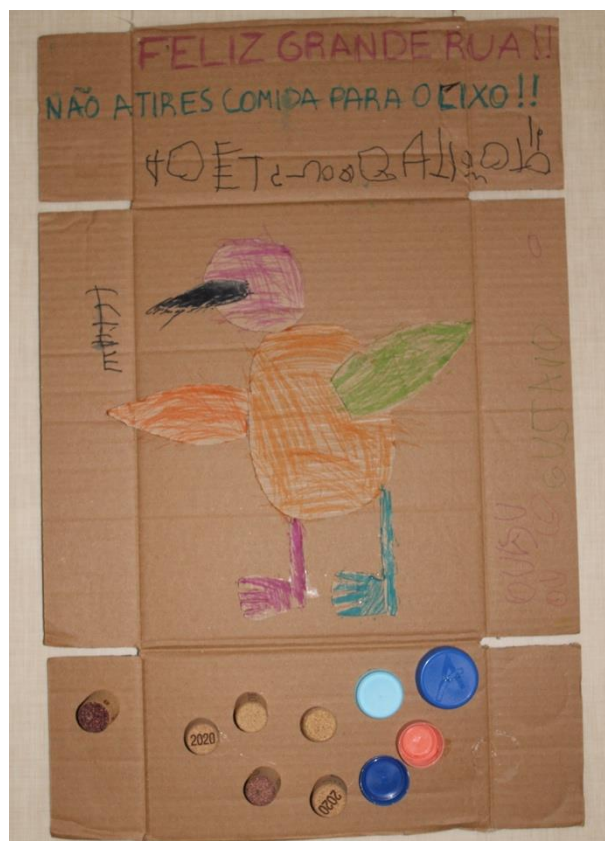


Fig.28. “Feliz grande rua!! Não atires comida para o lixo!!”



Fig.29. "Salvem os passarinhos!"



Fig. 30. "Parem de deitar lixo na natureza, rios e oceanos."



Fig.31. "É proibido deitar lixo para o chão."



Fig.32.. “Não deitem lixo para o chão.”



Fig.33. “Precisamos de respirar ar puro!”
“Não deitem lixo para o ambiente”

Anexo IX – Realização da atividade “fruta feia vs fruta bonita” em casa



Fig.34. A M.C. em casa a realizar a tarefa pedida, desenhando uma banana feia e uma banana bonita

Anexo X – Resultados finais da distinção entre fruta bonita e fruta feia

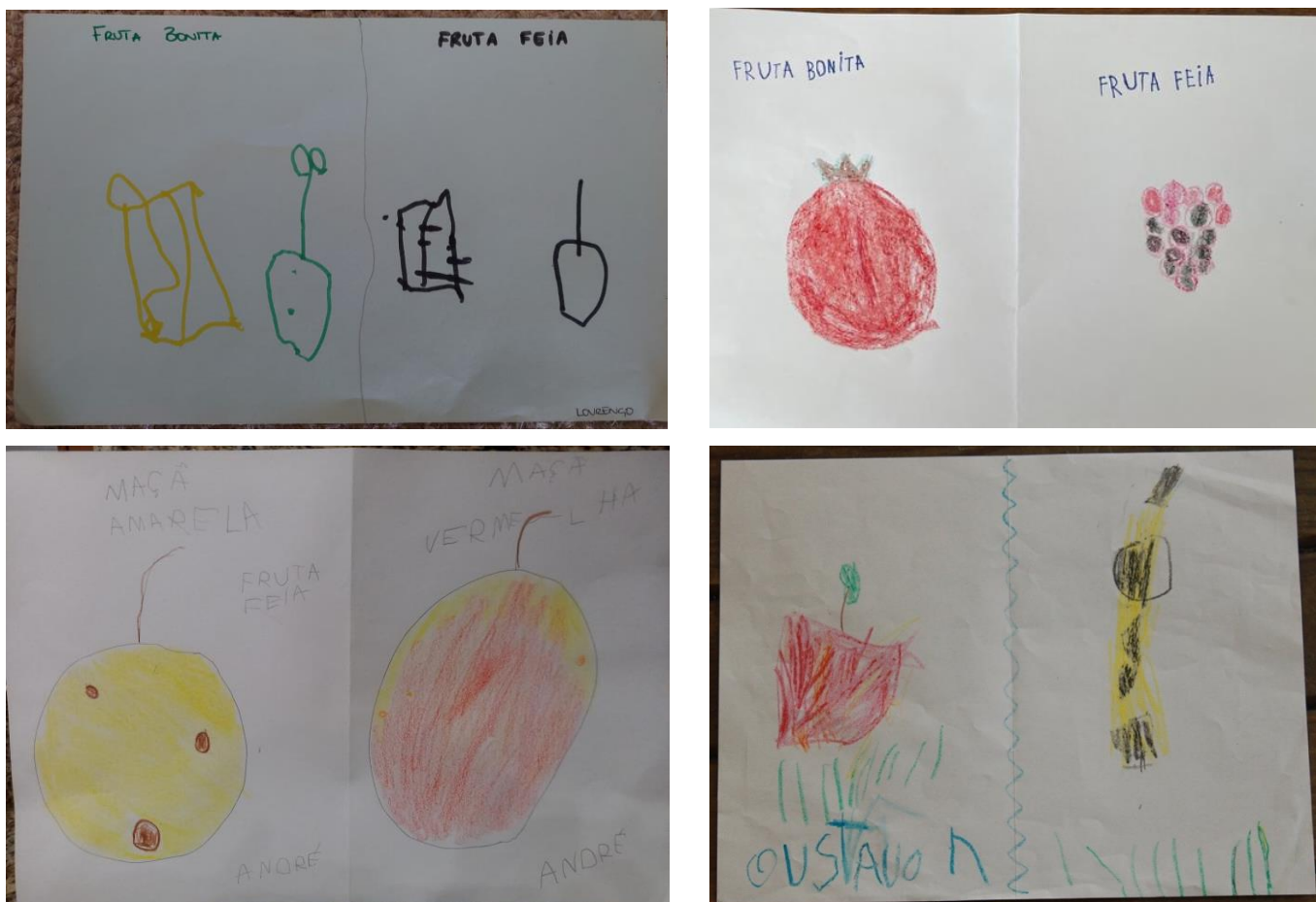


Fig.35. Trabalhos de algumas crianças sobre a distinção entre fruta bonita e fruta feia.

Anexo XI – Projetos do mercadinho das frutas feias





Fig.36. Resultados finais com os projetos do mercadinho

Anexo XII – Registo “O que é que queremos fazer no nosso mercado?”



Fig.37. Registo “O que é que queremos fazer no nosso mercado?”

Anexo XIII – Realização do registo “O que é que queremos fazer no nosso mercado?”



Fig.38. A C., a M., a M.I. e a M.J ilustram o registo “O que é que queremos fazer no nosso mercado?”

Anexo XIV – Visualização do registo na parede da sala



Fig.39. O J.D., o M., o L., a M.I. e o B. observam atentamente o registo para perceber qual a próxima tarefa que vão realizar

Anexo XV – Realização das esculturas de frutas feias



*Fig.40. A M.I. mostra a sua escultura (primeira figura);
Nas restantes figuras a M.C. e a C. pintam as suas esculturas de frutas feias.*

Anexo XVI – Teto do mercado das frutas feias



Fig.41. Resultado final do teto do mercadinho das frutas feias

Anexo XVII – Realização da atividade das caixas para o mercado



Fig.42. A C. esforça-se para inserir o fio no furo da caixa



Fig.43. Grupo de crianças a fazer as caixas para as frutas e os legumes

Anexo XVIII – Registo “Quais as frutas que vamos usar na nossa salada de fruta?”

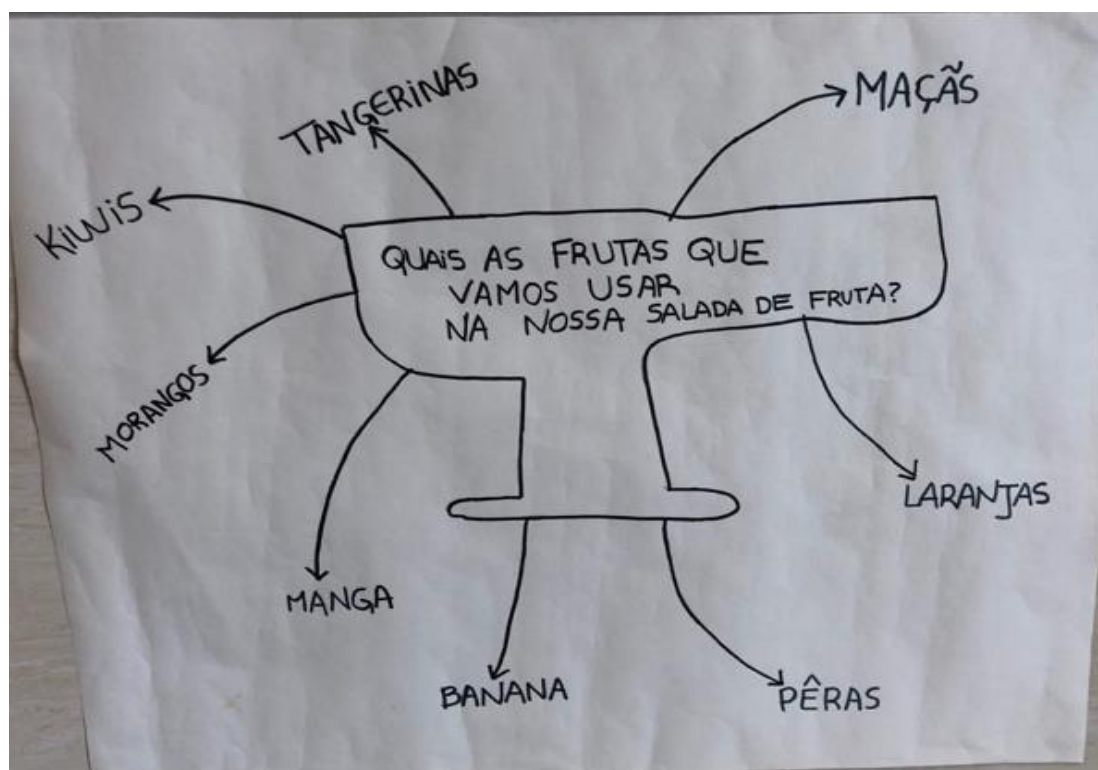


Fig.44. Registo realizada pela estagiária juntamente com as crianças respondendo à questão “Quais as frutas que vamos usar na nossa sala de fruta?”

Anexo XIX – Ida ao refeitório



Fig.45. Grupo questionar a cozinheira da instituição sobre os frutos que ela pode ceder para a salada de fruta

Anexo XX – Ida à mercearia



Fig.46. Grupo de crianças na mercearia



Fig.47. O L- e M- questionam o senhor da mercearia

Anexo XXI - Lavagem da fruta



Fig.48. O grupo de crianças lava e desinfeta a fruta

Anexo XXII – Descascar e cortar as frutas para a salada



Fig.49. A M., o M. e o B. descascam a fruta para a salada



Fig.50. Preservação das cascas para os quadros

Anexo XXIII – Carimbagem da beterraba



Fig.51. O A. faz a carimbagem da beterraba na tela



Fig.52. O T. e a C. carimbam a beterraba na tela

Anexo XXIV – Construção dos quadros com cascas de fruta



Fig.53. Os grupos no processo de construção do seu quadro com cascas de fruta

Anexo XXV – Resultado final dos quadros com cascas de fruta



Fig.54. "Sol Cintilante"

"Sol Cintilante"
Quadro elaborado com carimbagem
de beterraba e cascas de
manga, laranja e banana.



Fig.55. "Peixe Colorido"

"Peixe Colorido"
Quadro elaborado com carimbagem
de beterraba e cascas de maçã,
pera, laranja, kiwi e manga.



Fig.56. "A Cara da Menina"

"A Cara da Menina"
Quadro elaborado com carimbagem
de beterraba, cascas de kiwi, maçã,
manga e folhas de morangos.



"A Árvore"
Quadro elaborado com carimbagem
de beterraba, cascas de maçã, kiwi,
Pera, laranja e folhas de morangos.

Fig.57. "A Árvore"

Anexo XXVI – Preçário do mercadinho das frutas feias



Fig.58.. O T.M. a pintar o coração do preçário



Fig.59. Resultado final do preçário afixado no
mercadinho das frutas feias

Anexo XXVII – Convite para o mercadinho das frutas feias



Fig.60.. A M.J. ajudar a M. na concretização do convite

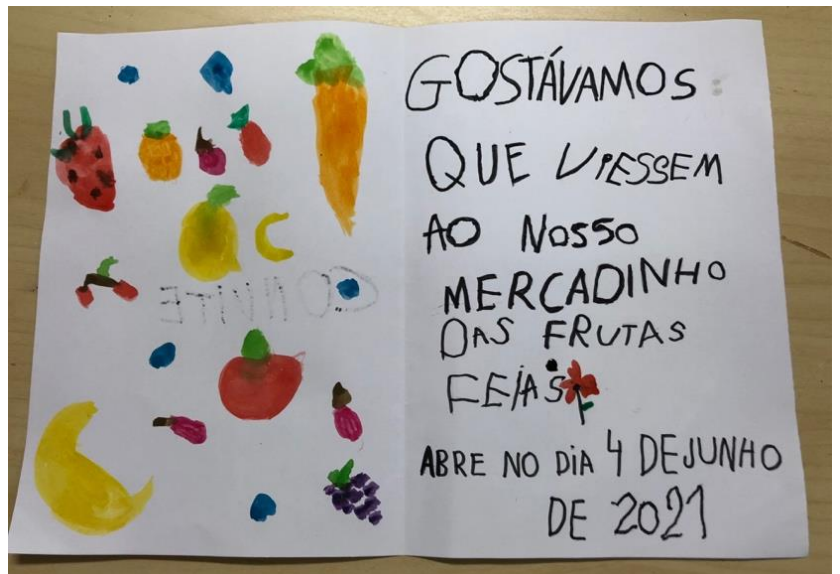


Fig.61. Resultado final do convite

Anexo XXVIII – Entrega dos convites às salas e turmas



Fig.62. Entrega do convite à sala dos 3 anos

Anexo XXIX – Inauguração do mercadinho das frutas feias



Fig.63. O M. dá a conhecer o mercadinho às crianças da sala de 1 ano



Fig.64.. O L. oferece um cabaz à sala do berçário

Anexo XXX – As “coisas bonitas” que as salas trouxeram para pagar o cabaz

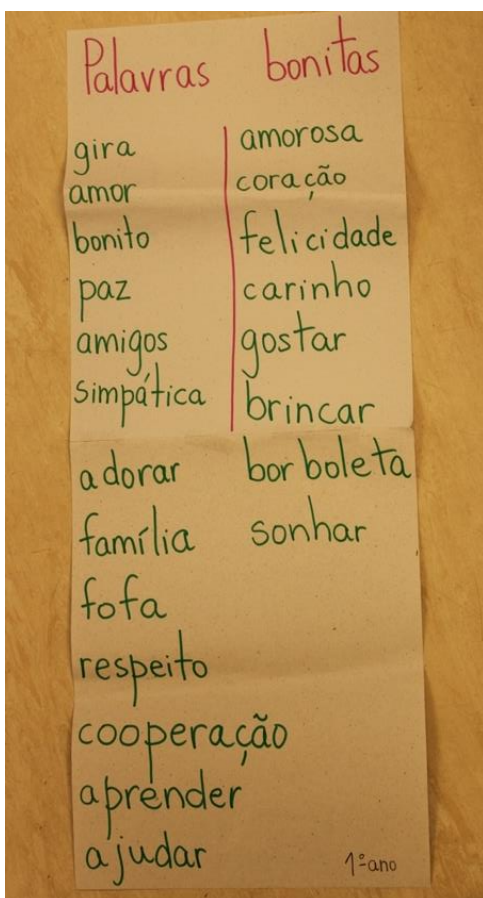


Fig.65. O 1º ano trouxe uma lista de palavras bonitas



Fig.66. A sala dos 3 anos trouxe desenhos bonitos

Anexo XXXI – Registo “O que significa a sustentabilidade?”



Fig.67. Teia de registo “O que significa sustentabilidade?”

Anexo XXXII – Registo “Atitudes e comportamentos sustentáveis”

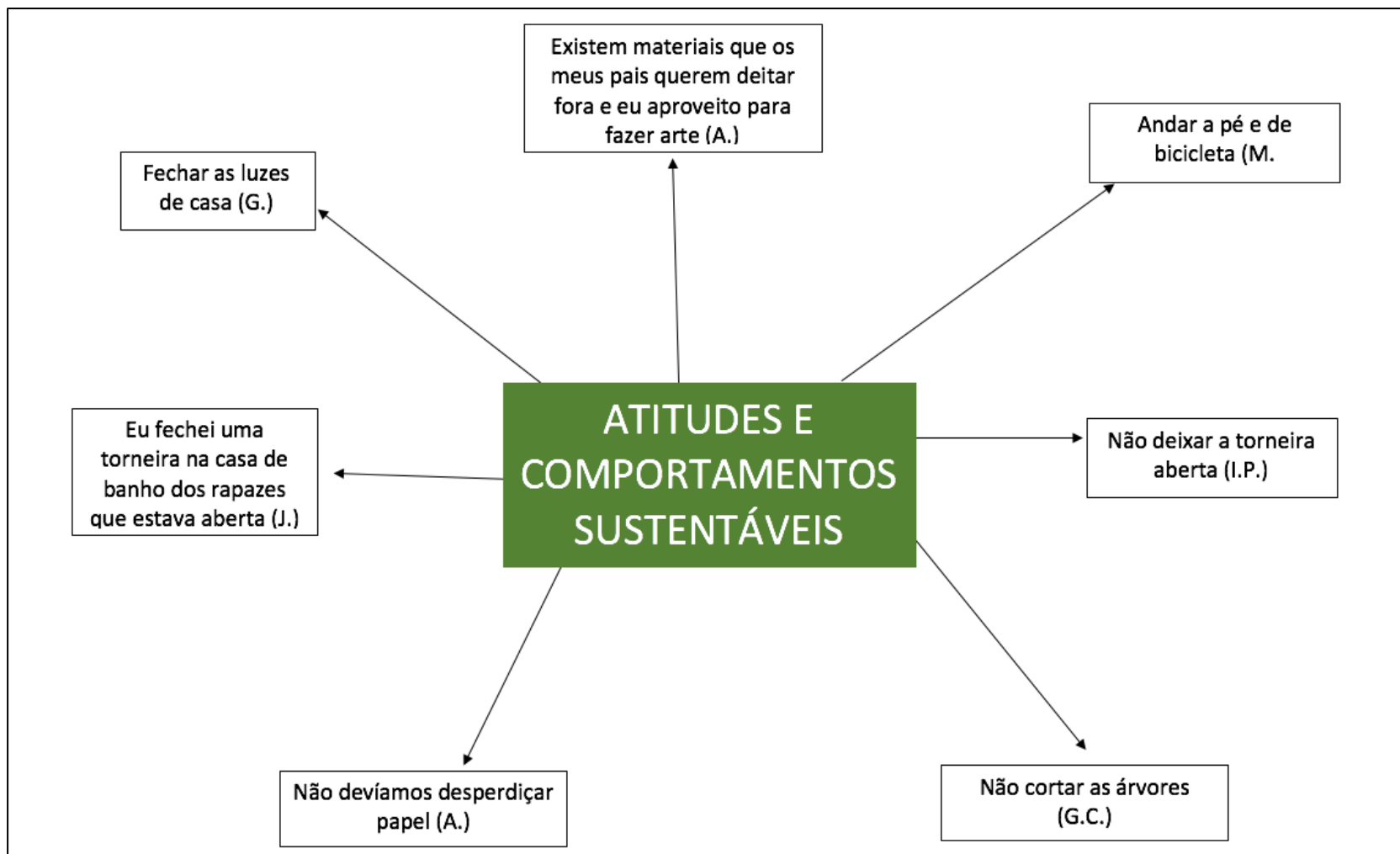


Fig.68. Teia de registo “Atitudes e comportamentos sustentáveis”

Anexo XXXIII – Registo “O significa protestar?”

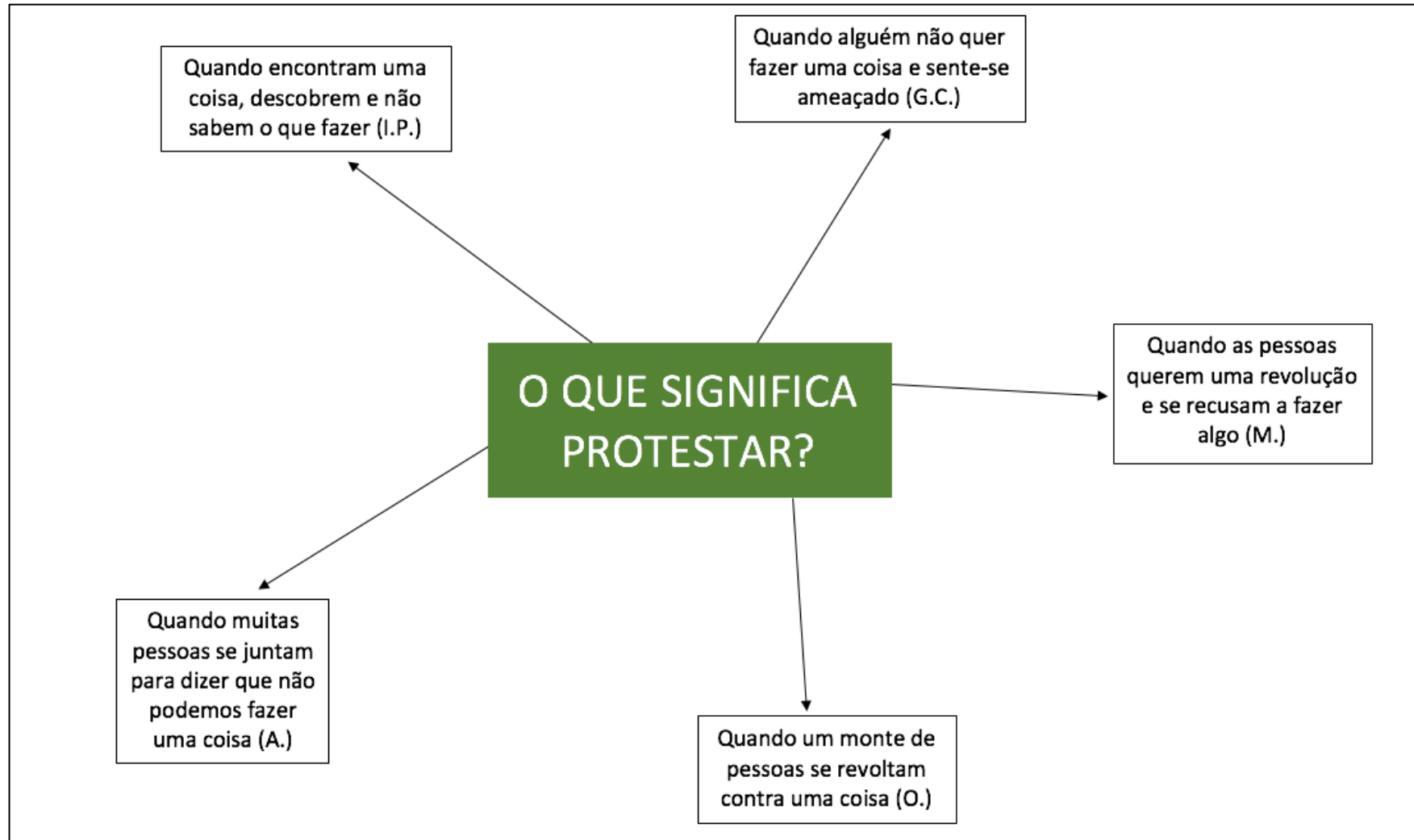


Fig.69. Teia de registo “O que significa protestar?”

Anexo XXXIV – Registo “O que gostarias de perguntar a uma engenheira ambiental?”

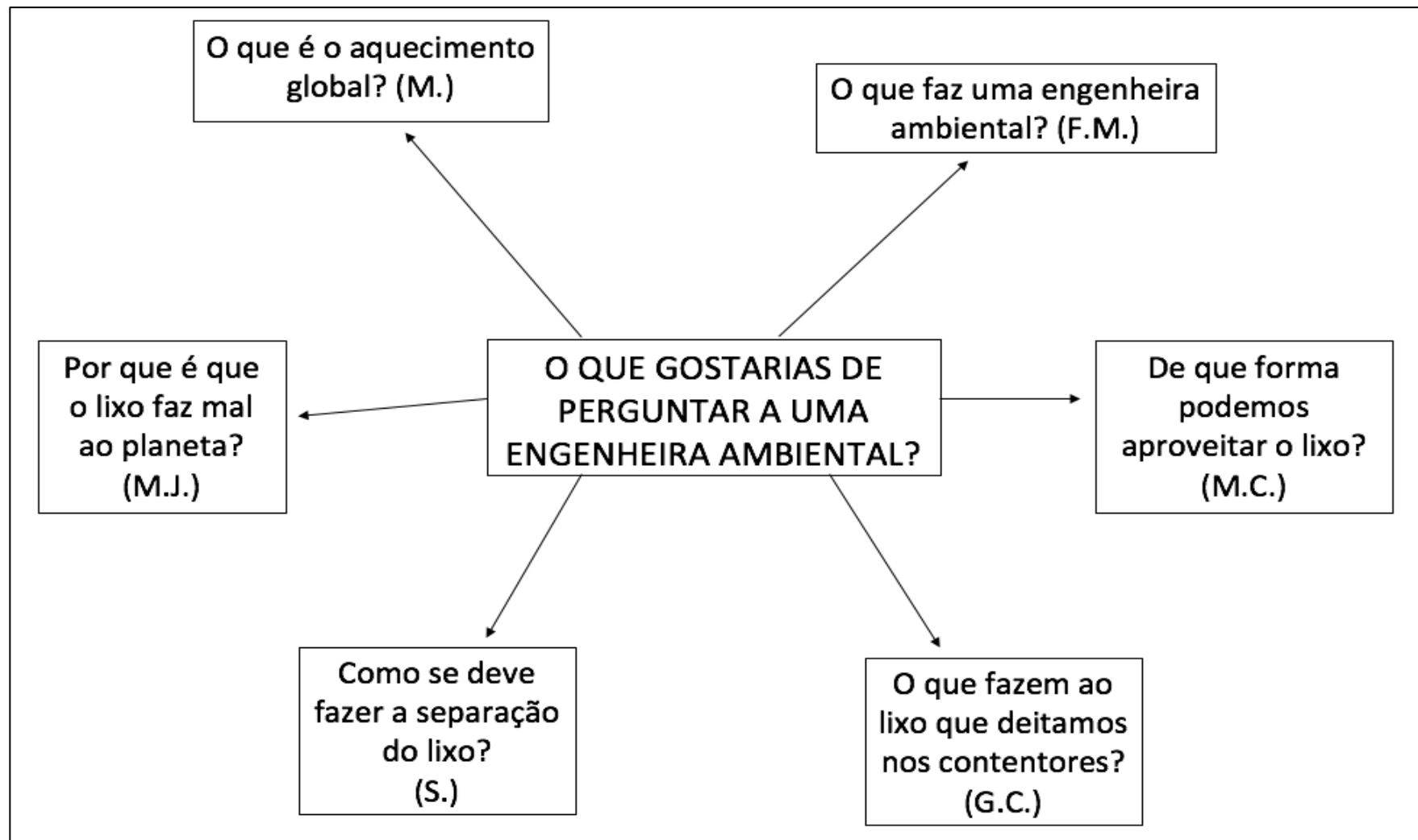


Fig.70. Teia de registo “O que gostarias de perguntas a uma engenheira ambiental?”

Anexo XXXV – Sessão com a engenheira ambiental



Fig.71. Grupo de alunos a assistir à sessão da engenheira ambiental

Anexo XXXVI – Registo “O que é que polui o nosso planeta?”

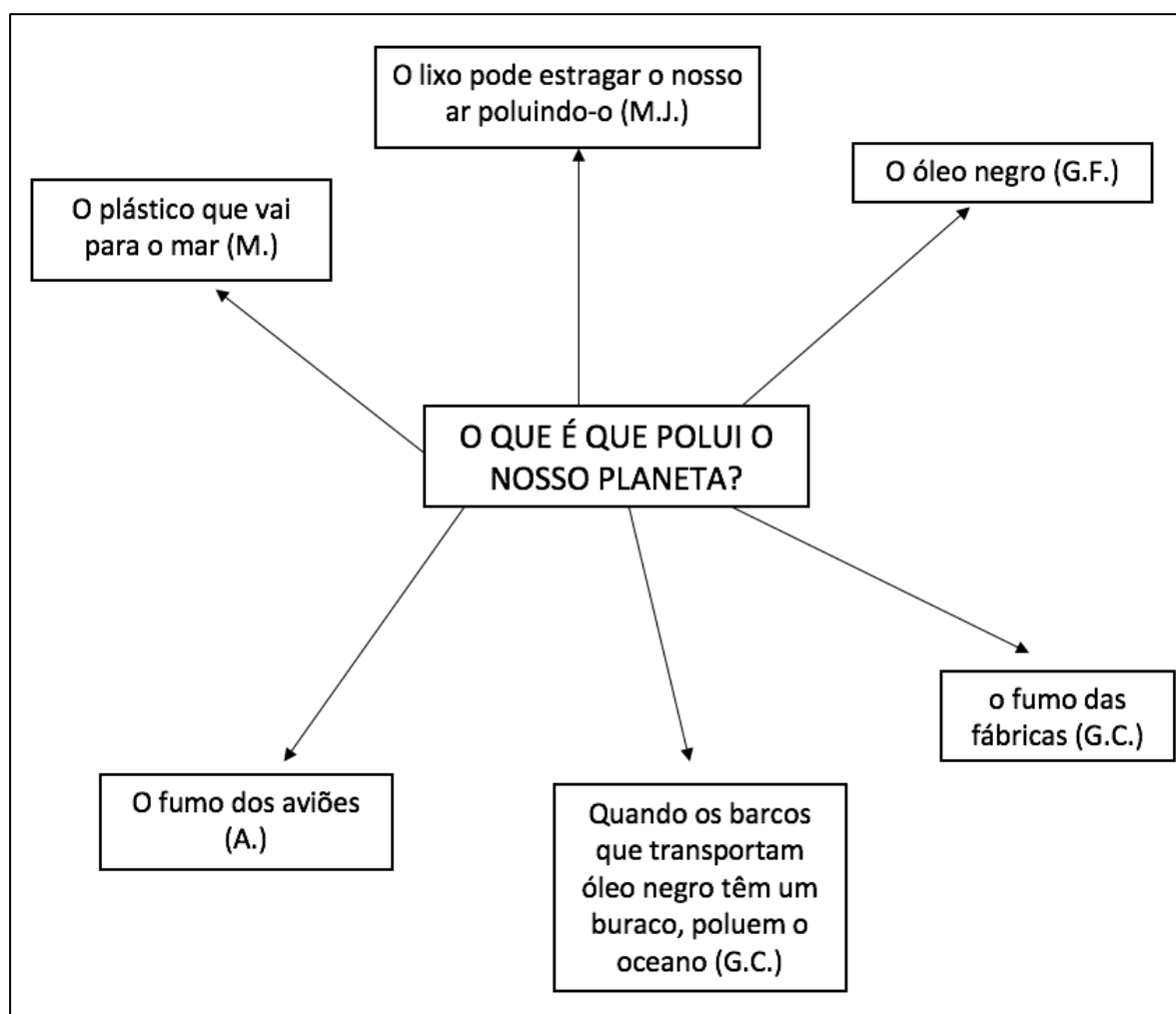


Fig.72. Teia de registo “O que é que polui o nosso planeta?”



Anexo XXXVII - Registo “Quais são os comportamentos que devemos adotar para não poluir o nosso planeta?”

<p>QUAIS SÃO OS COMPORTAMENTOS QUE DEVEMOS ADOPTAR PARA NÃO POLUIR O NOSSO PLANETA?</p>	<p>Quando eu e o meu pai vamos andar de bicicleta, o meu irmão quer ir de carro. Eu digo-lhe que temos que ir de bicicleta para ajudar o planeta (M.C.) As árvores são muito importantes porque com elas fazemos as folhas para desenharmos (L.); Não usar carros (O.) Não deitar lixo para o chão (A.G.) Evitar barcos a motor (M.) Não podemos desperdiçar água limpa (S.) Não podemos cortar todas as árvores (M.J.) Não desperdiçar papel (G.) Colocar o lixo no sítio correto porque as pessoas não fazem isso e as ruas estão cheias de lixo (M.) Desligar a luz quando saímos de casa (G.F.) Eu vi uns meninos a pegar em folhas brancas, a fazer um desenho pequeno e quando se enganavam deitavam logo fora. Eu fui lá avisar que não se faz isso (I.P.) Temos desligar a televisão porque gastamos luz (M.C.) As roupas que já não servem podemos dar a quem precisa (Clara) Não atirar lixo para o chão. Colocar sempre no ecoponto (I.) Usar a luz do sol (C.) Não atirar pilhas para o chão. Devemos colocar sempre no pilhão (J.M.) Quando eu vou na rua e encontro lixo, eu apanho e guardo até encontrar um caixote do lixo (E.) Não tirar lixo para o mar (M.) As minhas primas dão-me roupa que já não servem a elas. Assim tive roupa nova e não tive que comprar (L.) Um dia eu e a minha família vamos à praia e vamos limpar todo o lixo (I.P.) As fábricas podem desligar as chaminés para não sair fumo (G.C.) Quando as roupas já não servem podemos dar ao nosso irmão (C.)</p>
---	---

Quadro 11 – Registo com as respostas dadas à questão “Quais são os comportamentos que devemos adotar para não poluir o nosso planeta?”

Anexo XXXVIII - Registo “O que precisa de ter um cartaz de protesto?”

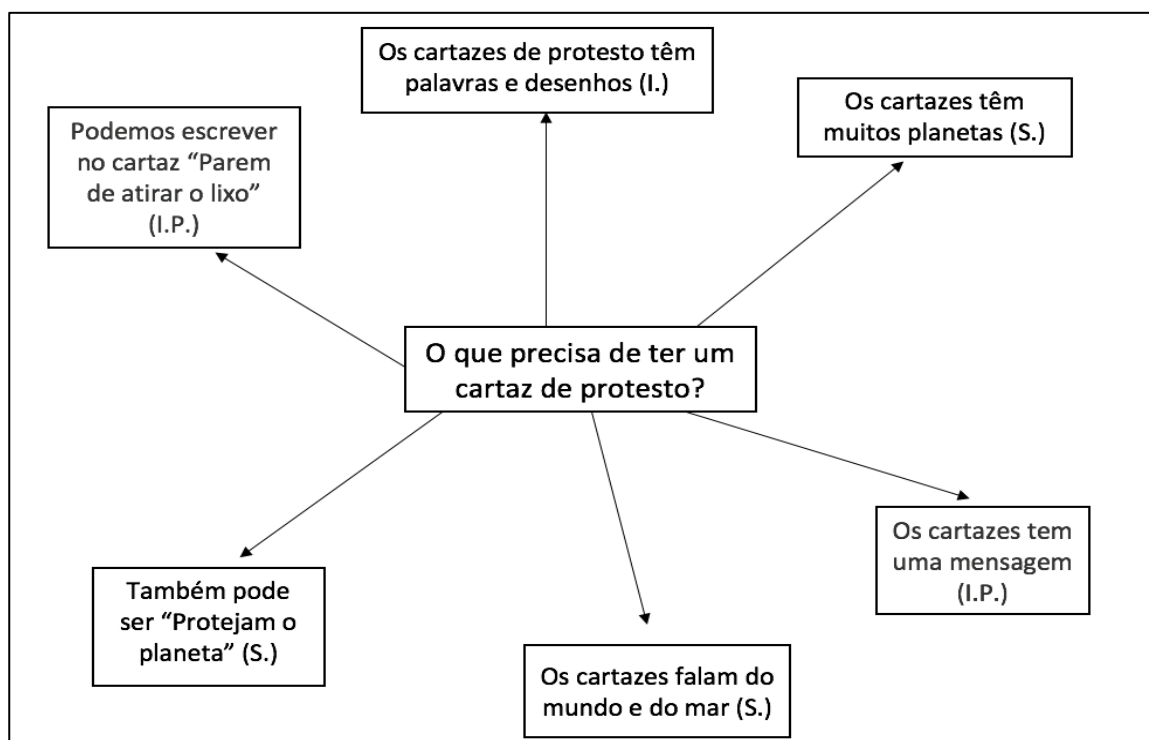


Fig.73. Teia de registo “O precisa de ter um cartaz de protesto?”

Anexo XXXIX – Grupos de trabalho

Grupo Amarelo	Grupo Verde	Grupo Azul	Grupo Cor-de-rosa	Grupo Roxo	Grupo Vermelho
G.	A.	M.C.	S.	J.	L.
I.	C.	M. J.	G. F.	G. C.	E.
A.	O.	I. P.	M.	M.	F.
I. P.	C.	A.	M.	J. M.	

Quadro 12 – Grupos de trabalho para a realização das atividades

Anexo XXXX – Realização dos cartazes de protesto



Fig.74. Grupo azul a realizar o seu cartaz de protesto



Fig.75. Grupo cor-de-rosa a realizar o seu cartaz de protesto

Anexo XXXI – Cartazes de protesto afixados na parede



Fig.76. Resultados finais dos cartazes de protesto

Anexo XXXII – Resultados finais dos robôs sustentáveis



Fig.77. Resultado final do robô do grupo azul

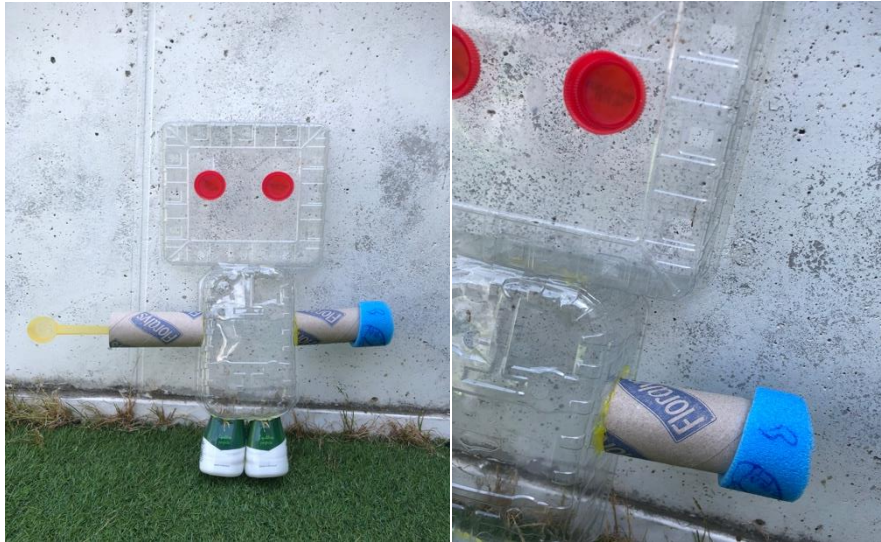


Fig.78. Resultado final do trabalho do grupo vermelho



Fig.79. Resultado final do trabalho do grupo roxo



Fig.80. Resultado final do trabalho do grupo verde

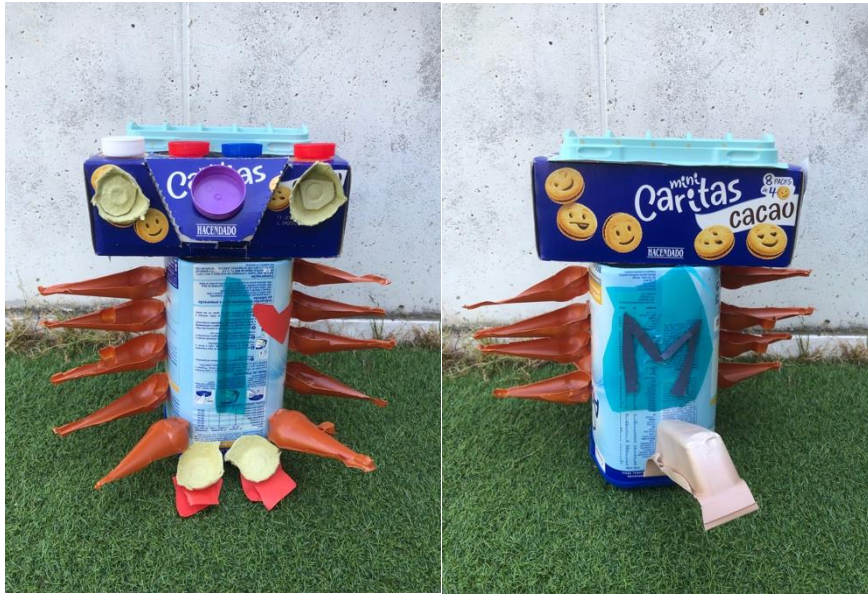


Fig.81. Resultado final do trabalho do grupo cor-de-rosa



Fig.82. Resultado final do trabalho do grupo amarelo


Anexo XXXIII – Fichas técnicas preenchidas pelos grupos

Nome do robô
Mia

Autores
Yonabí, Sofia, Mariana e Mariana

Materiais utilizados
Tampas, embalagens plásticas, Caixas de ovos, Caracóis, Caixa de bolachas.

Descreve o teu robô!



O nosso robô é importante para o planeta, porque ele limpa o planeta e o mar. Ela chama-se Mia. Andava-se com os pés a feto e também anda no mar com a hélice. Ela pode voar para o planeta limpar. Ela é média.


Fig.83. Ficha técnica do grupo cor-de-rosa

Nome do robô
Robozinho Reciclador

Autores
6076100; Magenta, José e João Miguel

Materiais utilizados
Garrafas e duas caixas, tampas, garrafas sumo, isopor e robô.

Descreve o teu robô!



O nosso robô chama-se Robozinho Reciclador. O nosso robô anda na terra. Ele é grande e alto. O corpo do nosso robô é verde. O nosso robô pega na lixo e come, congela e transforma em coisas úteis.


Fig.84. Ficha técnica do grupo roxo

Nome do robô
Seli

Autores
Mica Beatriz e Sara Otto

Materiais utilizados
embalagens, idas garrafas de sumo e vidros de papel higienico, esponjas, bolinhas

Descreve o teu robô!



O nosso robô chama-se Seli. Ele desloca-se na água e no ar. Ela é alta. As cores principais são verde azul, branco e preto. O nosso robô é importante para o planeta porque ela limpa o mar com o seu jato.

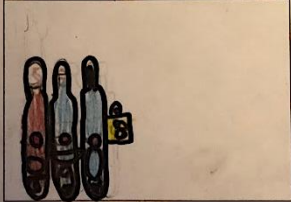
Fig.85. Ficha técnica do grupo verde

Nome do robô
Limpa o Planeta Terra

Autores
Maria Clara, Ilda, João Pereira e Maria João

Materiais utilizados
Nós utilizamos duas garrafas de água e uma de sumo, tampas, usamos uma esponja e utilizamos muitos plásticos de vários cores

Descreve o teu robô!



O nosso robô chama-se Limpa o Planeta Terra. O nosso robô é importante para o planeta, porque tem uma machibayato e pode ir às profundidades do mar. Ele lava-se a lavar e um bocadoinho a andar. Tem os olhos vermelhos, tem uma boca vermelha e tem uma machibayato. A cor dele é vermelha azul e cinzento.


Fig.86. Ficha técnica do grupo azul

Nome do robô
Dobli

Autores
Isaac, António Gabriel, Inês, Rodolfo

Materiais utilizados
Espuma, 3 Caixas de ovos, duas caixas, uma de papel e outra de cartão e garrafas.

Descreve o teu robô!



O nome do nosso robô é Dobli. O Dobli voa e anda. Ele é médio. Ele leva sacos de lixo e tem muitas cores. O nosso robô é importante para o planeta, porque ele come o lixo e transforma em coisas úteis.

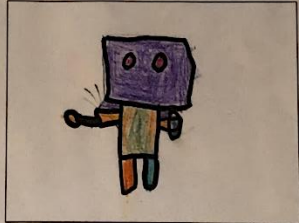
Fig.87. Ficha técnica do grupo amarelo

Nome do robô
Mandala

Autores
Éma, Henrique e Luísa

Materiais utilizados
Dois robôs, uma parafina, uma esponja, dois rolos de papel higiénico, duas caixas e dois metade de um pacote de iogurte

Descreve o teu robô!



O nome do robô é Mandala. Ele desloca-se com a força do sol e do vento. O corpo dele é médio. O robô tem muito limão e abacaxiz. O nome robô é importante para o planeta, porque ele capta o lixo do chão e o lixo vai para a sua barriga e devolve o lixo e transforma em coisas importantes.

Fig.88. Ficha técnica do grupo vermelho

Anexo XXXIV – Registo “O que significa desperdício alimentar?”

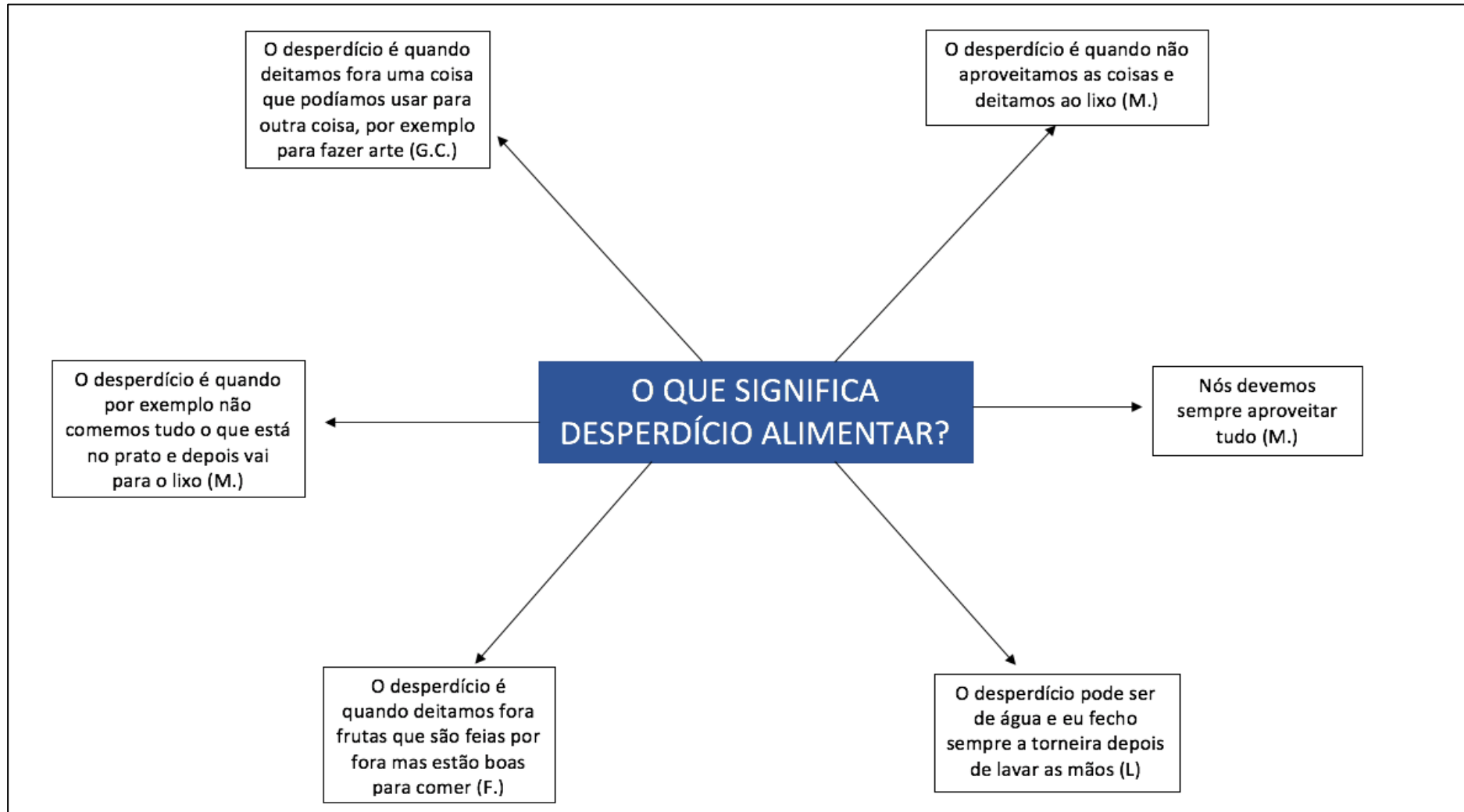


Fig.89. Teia de registo “O que significa desperdício alimentar?”

Anexo XXXV – Sessão com o Projeto da Fruta Feia



Fig.90. A turma assiste a um vídeo demonstrado pelos dinamizadores da fruta feia



Fig.91. Os alunos exploram frutas e legumes feios



Fig.92. Cabazes com frutas e legumes feios que os alunos levaram para casa



Fig.93. Jogos realizados no exterior com os dinamizadores da fruta feia

Anexo XXXVI – Atividade quadros com cascas de fruta



Fig.94. Organização da quantidade de peças de fruta em pictogramas



Fig.95. Organização da quantidade de peças de fruta em gráficos de pontos



Fig.96. A C. descasca uma pera no momento de fazer a salada de fruta



Fig.97. O J.M. descasca uma pera no momento de fazer a salada de fruta



Fig.98. O grupo azul a realizar o seu quadro com cascas de fruta



Fig.99. O grupo roxo a realizar o seu quadro com cascas de fruta



Fig.100. O grupo vermelho a realizar o seu quadro com cascas de fruta



Fig.101. O grupo amarelo a realizar o seu quadro com cascas de fruta



Fig.102. O grupo cor-de-rosa a realizar o seu quadro com cascas de fruta



Fig.103. O grupo verde a realizar o seu quadro com cascas de fruta

Anexo XXXVII – Resultados finais dos quadros com cascas de fruta



Fig.104. Resultado final do grupo roxo

Elefrutas

AUTORES

Magenta, João Miguel, Gonçalo Canelhas e José Maria

DESCRIÇÃO DA OBRA

O Elefrutas come amendoins.
O Elefrutas vive na savana e no deserto.
O Efefrutas vive numa zona onde há muito sol.



Fig.105. Resultado final do grupo vermelho

Planetas de Frutas

AUTORES

Emá, Francisco e Luísa

DESCRIÇÃO DA OBRA

O nosso quadro chama-se Planetas de Frutas. Eles vivem no espaço e comem estrelas. São feitos de frutas!



Fig.106. Resultado final do grupo verde

Maria Rapaz

AUTORES

Otto, Anita, Carolina e Clara

DESCRIÇÃO DA OBRA

A Maria Rapaz é metade menina e metade rapaz.



Fig.107. Resultado final do grupo cor-de-rosa

A Cidade

AUTORES

Manuel, Mariana, Gonçalo Ferraria e Sofia

DESCRIÇÃO DA OBRA

Era uma vez uma cidade muito antiga que tinha várias grutas e vários dragões.



Fig.108. Resultado final do grupo azul

Primavera

AUTORES

Maria Clara, Maria João, Inês Pereira e Alba

DESCRIÇÃO DA OBRA

O nosso quadro chama-se Primavera. Fizemos uma flor que tem outras flores mais pequeninas e o fundo de cascas de laranja que representa o sol da primavera.



Fig.109. Resultado final do grupo amarelo

A Menina anda de Noite

AUTORES

Isaac, António, Inês Pires e Gabriel

DESCRIÇÃO DA OBRA

A menina está contente. Ela tem cabelos claros e olhos vermelhos. Ela passeia de noite. Ela está a comer frutas.

Anexo XXXVIII – Atividade da Land Art na Quinta do Covelo



Fig.110. O grupo escuta as dinamizadoras da Quinta do Covelo que explicam as regras do local



Fig.111. O. a construir a obra de arte do seu grupo



Fig.112. As crianças exploram o espaço e recolhem para elementos da natureza para a sua obra



Fig.113. M.C. a construir a obra de arte do seu grupo

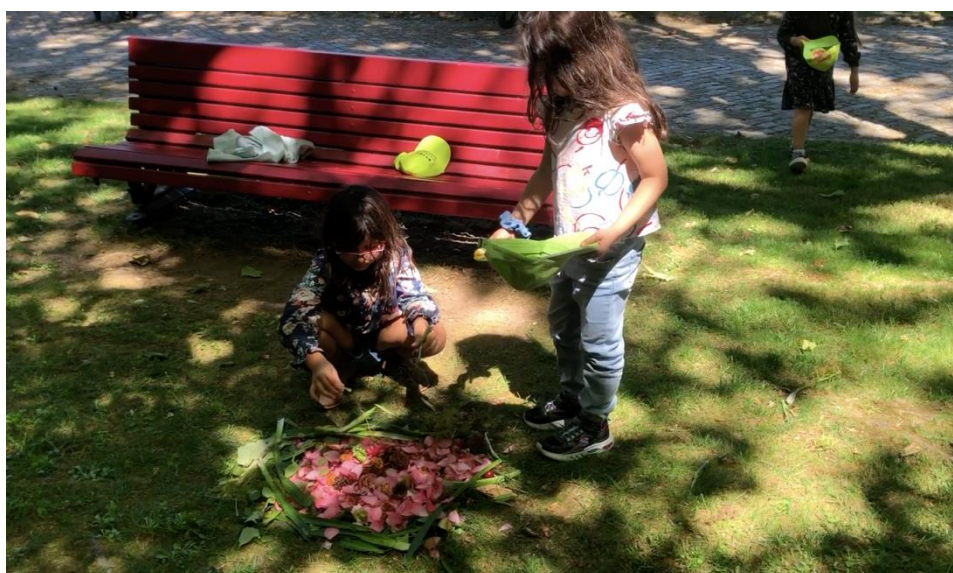


Fig.114. A.C. utiliza o seu boné para recolher pétalas e trazer para a obra de arte do seu grupo

Anexo XXXIX – Resultados finais da Land Art

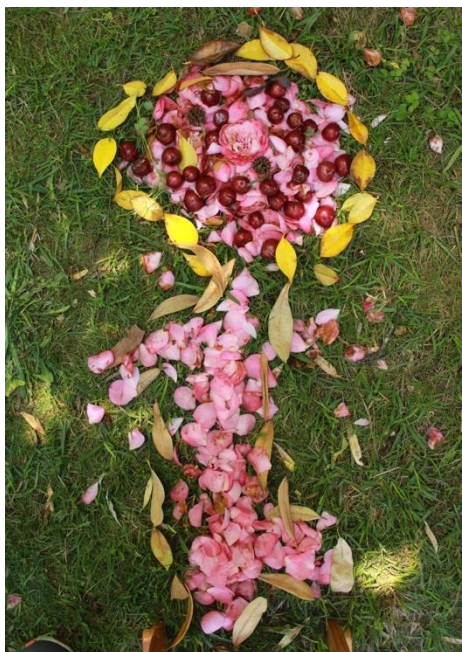


Fig.115. Resultado final da Land Art do grupo azul

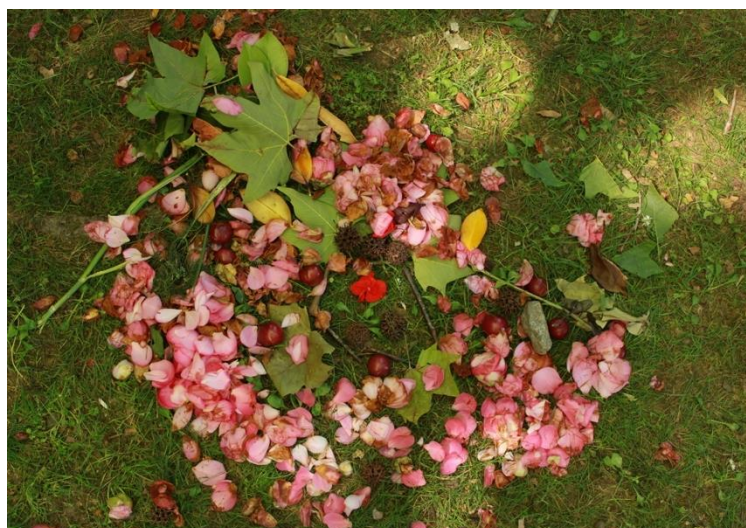


Fig.116. Resultado final da Land Art do grupo verde



Fig.117. Resultado final da Land Art do grupo cor-de-rosa



Fig.118. Resultado final da Land Art do grupo amarelo



Fig.119. Resultado final da Land Art do grupo vermelho



Fig.120. Resultado final da Land Art do grupo roxo

Anexo XXXXX – Gráfico relativo à pergunta “O que é que aprendeste com este projeto?”

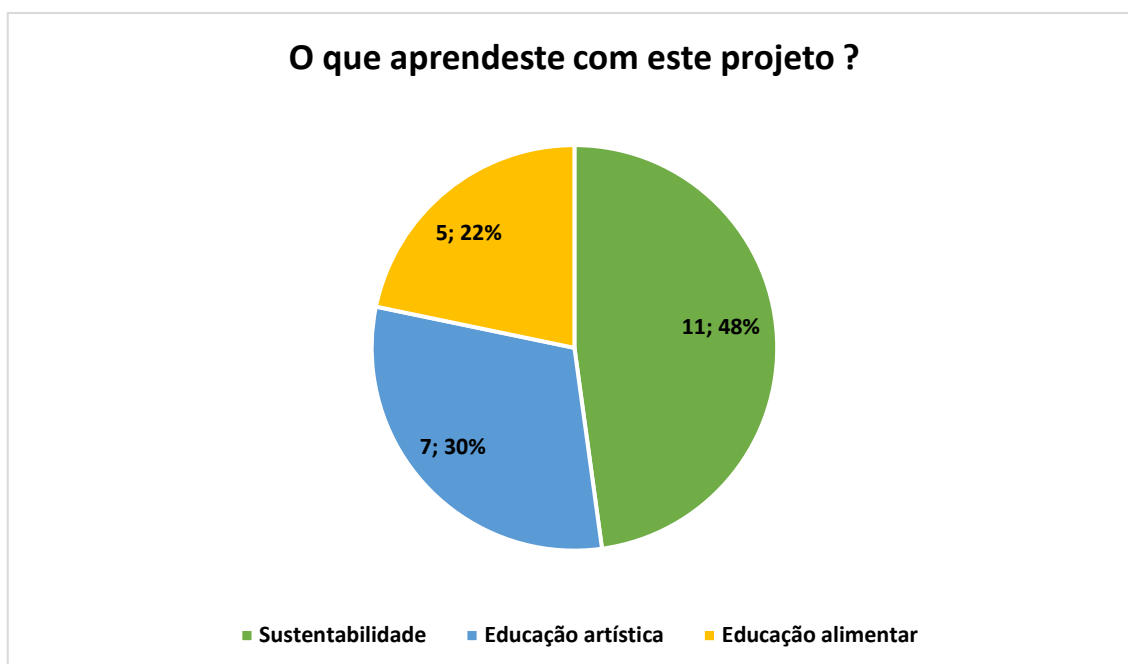


Gráfico 56. Gráfico relativo à pergunta “O que aprendeste com este projeto?” respondido pelo 1º CEB

Anexo XXXXXI - Gráfico relativo à pergunta “Qual foi a tua atividade preferida?”

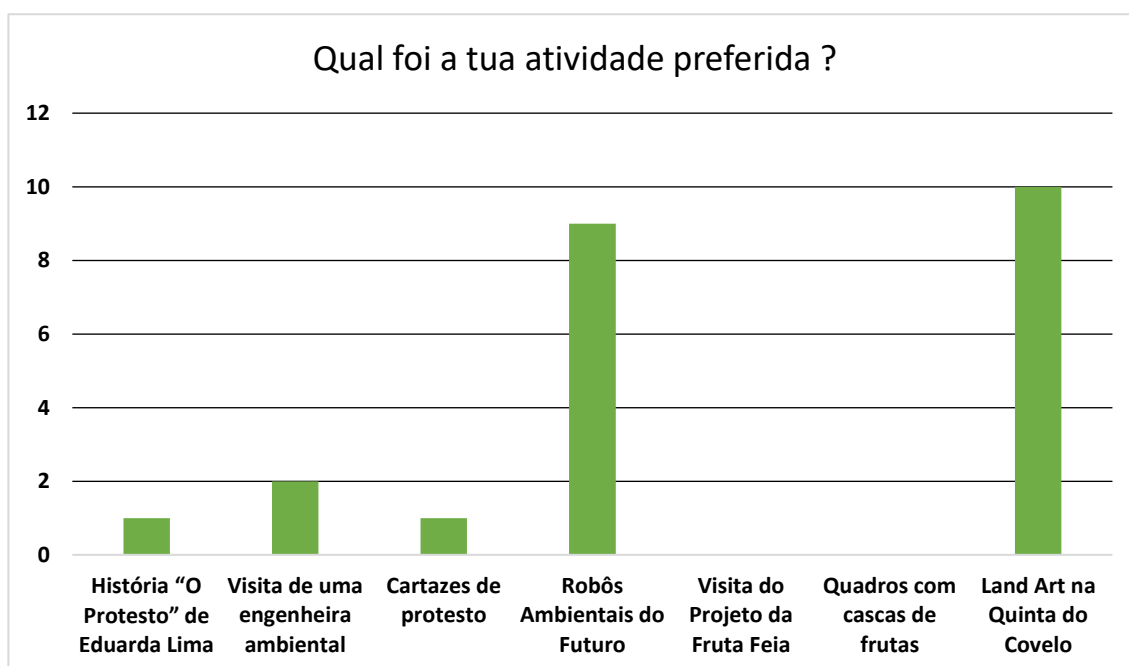


Gráfico 57. Gráfico relativo à pergunta “Qual foi a tua atividade preferida?” respondido pelo 1º CEB