



Comissão
Europeia

DIÁLOGOS SOBRE COMIDA, PESSOAS E ESPAÇOS

Guia de Atividades



Manuscrito concluído em setembro de 2021

Este documento não deve ser considerado representativo da posição oficial da Comissão Europeia.

Luxemburgo: Serviço das Publicações da União Europeia, 2021



© União Europeia, 2021

A política de reutilização de documentos da Comissão Europeia é regida pela Decisão 2011/833/UE da Comissão, de 12 de dezembro de 2011, relativa à reutilização de documentos da Comissão (JO L 330 de 14.12.2011, p. 39). Salvo indicação em contrário, a reutilização do presente documento é autorizada ao abrigo da licença Creative Commons Attribution 4.0 International (CC BY 4.0) (<https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>), o que significa que a reutilização é autorizada desde que seja feita uma menção adequada da origem do documento e que sejam indicadas eventuais alterações.

A utilização ou reprodução de elementos que não sejam propriedade da União Europeia poderá requerer a obtenção de autorização dos titulares dos respetivos direitos.

Ilustrações: La Bande Destinée (www.labandedestinee.com)

Print ISBN 978-92-76-19999-1 doi:10.2760/795545 KJ-04-20-347-PT-C
PDF ISBN 978-92-76-19996-0 doi:10.2760/359471 KJ-04-20-347-PT-N

Como citar este livro: Quaglia, A. P., Guimarães Pereira, Â., *Diálogos sobre Comida, Pessoas e Espaços — Guia de Atividades*, Serviço das Publicações da União Europeia, 2021, ISBN 978-92-76-19996-0, doi:10.2760/359471, JRC121910.

DIÁLOGOS SOBRE COMIDA, PESSOAS E ESPAÇOS

Guia de Atividades



Este livro pertence a

.....

.....



Agradecimento

Para ser honesto, em todas as publicações a lista dos autores deveria ser seguida por *et al.* Se por um lado a responsabilidade pelo conteúdo deste livro é dos seus autores, o guia de atividades foi possível graças à colaboração de vários *et al.*, tanto no trabalho como em casa.

Para começar, os autores gostariam de expressar a sua gratidão aos participantes do projeto de investigação «Making *Eat* together» pela sua participação no percurso que lhes propusemos.

Agradecimento especial a Beatrice Pacioni (Serviço de *Design* Gráfico, Serviço das Publicações da União Europeia), cujas mãos criativas editaram este livro, e a Bernard Jenkins, por cuidar do seu processo editorial (Serviço das Publicações da União Europeia). A ilustração e a banda desenhada são o resultado do trabalho de Massimo Colella e dos seus colegas de La Bande Destinée.



ÍNDICE

Introdução	4
Contexto — histórias para começar	8
Como utilizar este guia	18
INTERAÇÃO 1	26
INTERAÇÃO 2	66
INTERAÇÃO 3	104
SECÇÃO LER MAIS	131
<i>Post scriptum</i> dos anos da pandemia de COVID-19	132
Referências	146
Apêndice	149



INTRODUÇÃO

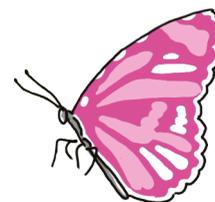
Este guia de atividades foi concebido a partir de um projeto de investigação chamado «Making *Eat Together*», realizado em três países da União Europeia pelo Centro Comum de Investigação da Comissão Europeia. O projeto centrou-se na experiência da refeição nas escolas, além dos aspetos ligados à nutrição. Assume a forma de livro ilustrado com explicações, ferramentas e sugestões para promover o diálogo na escola sobre a alimentação, mas que pode ser facilmente adaptado a outros assuntos e situações: hoje dialogamos sobre os alimentos servidos nas cantinas escolares; amanhã, sobre o futuro das escolas ou as opções de mobilidade no nosso bairro. O guia propõe uma série de atividades para promover o diálogo sobre temas importantes para todos nós e que podem exigir uma ação da nossa parte, enquanto cidadãos. O presente documento não é exaustivo e sugerimos que o encare como um guia em evolução contínua para o qual pode contribuir, revendo-o e ajustando-o ou criando novas atividades e ferramentas. O nosso sítio Web disponibiliza ao público a versão digital do guia, que permite receber contributos do público ⁽¹⁾.

O guia encontra-se dividido em três partes: **Criar Sentido, Criar Espaço e Recriar**. Cada uma das partes reflete as diferentes fases do processo de investigação no qual se baseia este livro e, de modo mais geral, as fases do processo participativo. Efetivamente, propomos que se interprete a participação dos cidadãos como um processo de sensibilização, reflexão coletiva, debate e mudança democrática.

As atividades sugeridas, que muitas vezes envolvem a utilização de objetos do dia a dia para contar histórias e imaginar mudanças ao nível comunitário, podem parecer desadequadas à grandiosidade e solenidade inerentes a conceitos tão importantes como a democracia, a cidadania e a participação pública. Muitas vezes, as palavras e os ideais associados a estes conceitos são acompanhados de uma estética igualmente solene, tal como o magnífico fresco *A Escola de Atenas*, de Raffaello, que pouco tem que ver com uma sala de aula completamente caótica,

⁽¹⁾ Pode consultar aqui o sítio Web: <https://cop-demos.jrc.ec.europa.eu>

cheia de cartazes coloridos e extremamente barulhenta. Por outras palavras, a democracia é muitas vezes visualizada através de imagens icónicas, como urnas eleitorais, parlamentos, debates políticos, protestos de rua e greves. É óbvio que estas são expressões fundamentais da democracia enquanto regime político, no âmbito do qual são tomadas as decisões, e enquanto espaço político, onde os cidadãos manifestam as suas preocupações.



No entanto, a democracia também é uma experiência coletiva e, pode dizer-se, uma forma de estar sem qualquer manifestação exterior particular num sítio público, na sala de aula, na rua, numa loja ou mercado, em casa, num elétrico ou num parque. Todos os tipos de espaços e práticas quotidianas são necessários para a existência da democracia — diariamente e não apenas durante os períodos eleitorais.

Mas chega de falar. Esperamos que goste tanto de ler este guia de atividades como nós gostámos de o fazer.



Contar uma história diferente





"INSPIRADO EM «O PERIGO DE UMA HISTÓRIA ÚNICA» DE CHIMAMANDA NGOZI ADICHIE.

CONTEXTO — HISTÓRIAS PARA COMEÇAR

Nas secções seguintes, começaremos por apresentar o contexto conceptual do guia para situar o conjunto de atividades propostas relacionadas com a participação pública e a vida democrática em geral. Poderá, aliás, questionar-se sobre o que um guia deste género tem que ver com a democracia e a participação pública...

Apresentaremos ainda o processo de investigação do projeto «Making Eat Together», explicando as metodologias participativas utilizadas e propondo novas atividades que poderá testar na sua escola, jardim ou organização, com os seus colegas ou amigos. Segue-se uma secção final com mais algumas informações práticas sobre a utilização do guia.

Nota: Nestas primeiras páginas não analisaremos a fundo os conceitos. Caso sejam relevantes, apresentamos uma hiperligação para uma análise complementar destes assuntos ⁽²⁾. Procure «LER MAIS».

Porquê este guia de atividades?

Não faltam guias e livros cujo objetivo é desenvolver o nosso potencial criativo. Então por que motivo a Comissão Europeia se deu ao trabalho de fazer outro?

Em primeiro lugar, a criatividade, a invenção e a imaginação não são apenas simples complementos das práticas institucionais (normalizadas) de produção científica ou elaboração de políticas. São antes componentes integrantes daquilo que os criadores do processo participativo denominam «democracia prática em ação» (de la Peña *et al.*, 2017) e ingredientes-chave da «aprendizagem coletiva para escolha do público» (Forester, 2018). Por outras palavras, a criatividade, a invenção e a imaginação promovem a sociabilização, isto é, a capacidade de vivermos juntos enquanto espécie com outras espécies.

⁽²⁾ Há algumas décadas, eram designadas como «divulgação progressiva de informações».

São ainda particularmente importantes se queremos que os cidadãos participem de forma relevante nos processos científicos e políticos.

Este guia foi desenvolvido pelo Centro de Competências para a Democracia Participativa e Deliberativa (CC-DEMOS) ⁽³⁾ da Comissão Europeia, que se centra na participação dos cidadãos e nas práticas deliberativas na ciência e na elaboração de políticas. Parte do trabalho deste centro consiste em fomentar uma maior participação pública no modo de funcionamento e no processo de formulação de políticas e decisão das instituições europeias. Quando os assuntos em causa são complexos e caracterizados por diferentes tipos de incerteza, a participação dos cidadãos no processo de elaboração de políticas pode melhorar a qualidade geral dos resultados das políticas (isto foi sugerido por Funtowicz e Ravetz em 1993, quando propuseram a ciência pós-normal como estratégia para a resolução de problemas).

Que se entende por ciência pós-normal?

No início da década de 1990, Funtowicz e Ravetz (1993) apelaram para **«uma nova epistemologia da ciência»** capaz de lidar com as incertezas e que utilize perspetivas legítimas diferentes e formas de conhecimento para lidar com os problemas contemporâneos (geralmente descritos como caracterizando-se pela incerteza, tendo repercussões consideráveis e sendo imbuídos de valores e urgentes). Os referidos autores alegaram que seria difícil a ciência encontrar isoladamente estratégias de resposta aos desafios ambientais, uma preocupação que os levou a apelar para uma diversificação social e epistémica. Como tal, na sua proposta, a participação daquilo que designaram como a «comunidade de pares alargada» com os seus «factos alargados» é um passo fundamental para assegurar políticas adequadas à finalidade a que se destinam nos casos em que a ciência também seja importante.

⁽³⁾ Clique aqui: https://knowledge4policy.ec.europa.eu/participatory-democracy/about-competence-centre-participatory-deliberative-democracy_en

As políticas públicas funcionam melhor quando os cidadãos participam na sua elaboração e quando os conhecimentos que sustentam essas políticas são provenientes de uma série de áreas de especialização, quer científicas quer não científicas. Mais do que isso, juntamente com muitos outros (por exemplo, Greenwood e Levin, 2007; Burgess *et al.*, 2021; Chilvers, 2021), defendemos que os atuais desafios sociais e ambientais, que vão desde a neutralidade climática à distribuição de vacinas, não podem ser resolvidos de forma significativa sem uma participação efetiva da sociedade. Por participação efetiva referimo-nos a um convite intencional para os cidadãos utilizarem os seus conhecimentos, os seus valores e as questões que os preocupam para resolver os inúmeros desafios da sociedade que enfrentamos atualmente.

Vida pública, participação pública e democracia: alguns princípios de base

Participar significa, entre outras coisas, fazer parte de alguma coisa. Imagine-se uma mesa: o espaço entre as cadeiras mantém as pessoas sentadas a essa mesa unidas, mas, ao mesmo tempo, afastadas. Como escreveu Hannah Arendt em 1958, o mundo faz algo de semelhante: «ao mesmo tempo une e separa os homens.» Os cidadãos podem participar na vida pública de diversas formas.

Podem participar em protestos, ser voluntários num centro comunitário, plantar um jardim comunitário, participar numa assembleia de cidadãos ou criar diálogos sobre assuntos que os preocupam. A participação pública é tão variada quanto são diversificados os domínios da participação e da deliberação, incluindo processos perfeitamente ancorados nos contextos institucionais (por exemplo, os júris de cidadãos) aos espaços do quotidiano. Pode falar-se de uma ecologia de processos de participação pública (Chilver e Kearnes, 2016).

Na maioria dos casos, o que qualifica atividades e ações como participativas é o facto de constituírem **processos coletivos com**

objetivos transformadores. De facto, a participação pública tem no seu cerne uma semente transformadora. Pode transformar os grupos em comunidades e transformar posições privadas em espaços públicos. Em todos os processos participativos, os públicos estão em formação permanente (Chilvers e Kearnes, 2020, p. 355). Isto significa que podemos não saber antecipadamente quem faz parte do «nós» num processo participativo.

Participação dos cidadãos

Existem várias definições, mas a definição de participação dos cidadãos com a qual trabalhamos é a seguinte: o objetivo da participação dos cidadãos não é apenas explorar as opiniões e os interesses ou mobilizar conhecimentos e debater valores, «mas debater abertamente questões que suscitam preocupações e controvérsias» (Chilvers e Kearnes, 2016). Além disso, esta definição reconhece que não existe um único público com pontos de vista coerentes e estáticos que possam ser «estudados», mas que esses pontos de vista só podem surgir através da criação conjunta e da deliberação (ver Guimarães Pereira e Völker, 2020). Além disso, o objetivo da participação deve ser mobilizar os conhecimentos, os imaginários, os afetos e os valores dos cidadãos com vista a melhorar a qualidade da elaboração de políticas ou a ciência, em todas as fases relevantes do ciclo de políticas e do processo de investigação.

As ações participativas, através das quais os cidadãos participam nas diferentes fases dos processos de decisão, têm como objetivo produzir algum efeito nesses processos. A política é inerente às práticas de participação dos cidadãos, quer queiramos que os decisores políticos tomem uma decisão diferente ou que os assuntos sejam governados de forma mais aberta, participativa e democrática.

Contudo, a participação pública não se limita a essas questões. Diz ainda respeito ao conceito mais indefinível de **vida pública**. Todos

participamos na vida pública de diferentes formas, diariamente, e todos contribuimos para a sociedade. A democracia e a participação quotidianas são essenciais para assegurar que as democracias atuais prosperem, mas também para a emergência de novas esferas de ação democrática (ver Crawford, 2011, p. 350).

O **diálogo** é uma dimensão essencial da prática democrática. Mas a capacidade de iniciar ou manter um diálogo não deve ser tida por garantida. Pelo contrário, as práticas de diálogo são uma capacidade que deve ser reforçada e promovida.

Este guia centra-se na conversação e em formas criativas de promover e fomentar o diálogo em situações em que uma única lente de análise é insuficiente para lidar com questões complexas. As nossas sugestões baseiam-se nas nossas próprias experiências e práticas de investigação na interface entre a ciência, a sociedade e a política. São igualmente inspiradas no trabalho de outras pessoas, que trabalham em diferentes domínios e que provêm de diferentes contextos, incluindo criadores, investigadores nos domínios dos estudos científicos e tecnológicos e do planeamento urbano, profissionais da atividade de investigação participativa e teóricos da democracia deliberativa, ativistas e movimentos sociais, artistas e escritores (por exemplo, Dewey, 1916; Freire, 1970; Sandercock, 2003; Greenwood e Levin, 2007; Smith, 2008 e 2017; Sandercock e Attili, 2010; Young, 2011; Forester, 2018; Rodari, 2021).

Uma última nota. Este guia não tem um objetivo didático nem visa estabelecer a boa cidadania e as «virtudes cívicas». No entanto, queremos aqui recordar o livro de Sir Ken Robinson *Creative Schools* (escolas criativas), publicado em 2015, que nos faz pensar que este guia de atividades pode contribuir para um outro «volume» muito necessário, mas provavelmente ainda não existente, com o título provável: *escolas de participação pública*. A vida pública, a democracia quotidiana e o exercício da cidadania ativa começam na escola.



LER MAIS
sobre
*participação
pública e
envolvimento
dos cidadãos*

Portanto, o guia adota um ponto de vista normativo: o de que o diálogo é essencial para a vida democrática. Enquanto direito a contribuir para a sociedade, o diálogo é uma condição e uma situação que nos permite compreender os outros e a nós mesmos na relação com os outros. No contexto da vida pública, o diálogo permite a articulação das semelhanças e das diferenças em relação a uma questão com os cidadãos, permitindo gerar novos significados, entendimentos e valores, e possivelmente dar origem a novos cursos de ação (Duffield Hamilton e Wills-Toker, 2007).

Cidadãos

Neste guia, não utilizamos o termo «cidadão» na aceção de cidadania formal ou de direitos específicos. Para efeitos do presente guia, cidadãos são as pessoas que habitam uma cidade, vila ou aldeia (por mais pequena que seja), que afetam ou são afetadas por uma questão e que têm preocupações a manifestar (Holson e Appadurai, 1996; Lefebvre, 1996; Iveson, 2013) ou ideias a partilhar.

Breve comentário sobre a produção conjunta

A mudança é, por definição, produzida em conjunto — à semelhança dos conhecimentos, representações do mundo e cursos de ação (Jasanoff, 2004, pp. 2-3). Ao invés de ser o resultado de intervenções isoladas ou mudanças de comportamento que podem ser atribuídas a entidades ou indivíduos específicos, a mudança é o resultado de práticas de várias entidades, do trabalho de equipa, da partilha e da aprendizagem com os outros e de conversas quotidianas importantes que — por mais caóticas e triviais que possam parecer na perspetiva desencantada dos peritos e dos burocratas — são o cerne da democracia diária (Lefebvre, 1991; Crawford, 1999 e 2005).





O processo de investigação na base do livro

Este guia de atividades é parte integrante do projeto de investigação sobre criação de diálogo na escola, intitulado «*Making Eat Together*», que teve como objetivo identificar os princípios para além da nutrição e dos aspetos relacionados com a saúde, subjacentes aos critérios de aquisição de alimentos/refeições para as cantinas escolares. O projeto previa duas fases de participação com diferentes intervenientes:

- ★ partes interessadas (isto é, pessoal do setor da restauração, cozinheiros, dirigentes escolares, funcionários públicos e instituições responsáveis pela aquisição de alimentos para as escolas, nomeadamente as autoridades locais),
- ★ alunos, famílias, professores e responsáveis pelas refeições servidas nas cantinas escolares.

De um ponto de vista metodológico, foram utilizados métodos qualitativos (isto é, entrevistas aprofundadas, grupos de reflexão e observação etnográfica não participativa). Geralmente, esses métodos são aplicados nas ciências sociais e humanas para compreender melhor um fenómeno social de um ponto de vista qualitativo prestando atenção à dinâmica cultural e social em contexto. O que os torna relevantes neste contexto é que foram aplicados para fazer uma avaliação qualitativa de uma questão e para gerar novos conhecimentos junto das pessoas interessadas na questão. O processo de investigação é de natureza transdisciplinar, uma vez que procurou produzir novos conhecimentos com os participantes, ao tirar partido dos seus conhecimentos, experiências, preocupações e valores alargando a base do conhecimento a conhecimento não disciplinar. Como diria Donna Haraway (1988), a função dos investigadores não estava limitada à aprendizagem sobre um fenómeno social através da recolha de dados relevantes como se o mundo existisse para ser estudado, mas consistia em participar nesse mundo para, em última instância, recomendar uma ação transformadora criada em conjunto com outros.



LER MAIS

sobre o projeto de investigação «*Making Eat Together*».

A quem se destina este guia de atividades?

Em termos bastante gerais, este guia destina-se àqueles que são simultaneamente afetados por uma problemática e que estão dispostos a trabalhar de forma colaborativa com outros para a formular e eventualmente resolver.

Os jovens são detentores de conhecimento

Uma primeira regra para a utilização deste guia é reconhecer que, em vez de encarar os jovens como recetores passivos de noções e instruções, sugerimos que se tire partido dos seus conhecimentos, especialmente se estiverem em causa questões que lhes dizem respeito em primeira pessoa. Este novo ponto de partida promoverá o entendimento e a experiência da participação democrática dos jovens numa fase inicial da sua vida e permitirá que surjam soluções novas, criativas e inesperadas.

Tendo em conta estas considerações, este guia foi concebido para alunos da escola, mas não só para eles. Foi concebido para os professores, mas não apenas para eles. Também se destina aos funcionários públicos, aos profissionais de saúde, aos cozinheiros e aos profissionais da restauração e a qualquer pessoa que intervenha nesta ou noutras questões, locais ou situações. Como tal, pretende-se que os públicos deste guia sejam diversificados e amplos e reflitam a diversidade dos pontos de vista associados a todas as questões e situações.

Como é óbvio, as crianças e os jovens constituem um elemento central na conceção e aplicação da refeição escolar — e as atividades que propomos aqui são elaboradas a pensar nos jovens —, pelo que desempenham um papel fundamental no processo de participação. A refeição escolar destina-se a ser consumida e não é por acaso que o projeto «Making *Eat* Together» contou com a participação de alunos com idades compreendidas entre os 9 e os 13 anos.

Não confundir diversificado com geral

Não existe «público em geral».

A diversidade não deve ser confundida com o conceito de «público em geral» de que ouvimos falar com frequência. O público está longe de ser geral: é localizado e específico, dependendo de quem é afetado pelas questões em causa.

Vejam um exemplo. Se pensarmos nas refeições escolares, os alunos e, possivelmente, os professores consomem a comida servida na cantina por membros do pessoal específicos. Os cozinheiros preparam a comida, transformando os alimentos fornecidos pelo pessoal da restauração, de acordo com uma ementa definida pelas instituições públicas e as autoridades de saúde, com algumas variações dependendo das regras em vigor. A refeição é servida numa cantina localizada na escola, que é gerida por um diretor da escola, que deve garantir determinados níveis de segurança e higiene. Cada aluno vem de uma família que tem os seus próprios hábitos alimentares. Esta complexidade suscita as seguintes perguntas: quem está envolvido na refeição escolar? Quem são os públicos?

Do nosso ponto de vista, a participação dos jovens vai muito além da simples obtenção das suas opiniões e preferências através de inquéritos e abordagens similares. Os conceitos de capacitação, emancipação e libertação inspiram a elaboração deste guia e são aspetos essenciais na participação dos cidadãos (Arnstein, 1969). A participação ativa dos jovens não é diferente nem especial neste sentido: para uma sociedade baseada em ideais verdadeiramente democráticos (Dewey, 1916; Freire, 1970; Shyman, 2010), os jovens devem ser legitimados como criadores da comunidade, ao invés de recetáculos à espera de serem preenchidos ou peões destinados a serem movidos pelos adultos. Os jovens têm a sua própria voz, conhecimentos e experiências com os quais podem contribuir para resolver as questões que os afetam a eles e aos outros. Como tal, cada atividade neste guia é pensada para permitir que surjam conhecimentos, experiências e ideias que sejam expressos diretamente pelas pessoas interessadas, incluindo as crianças e os jovens.

Nota para o leitor adulto:

Tendo em conta o exposto, os exercícios foram criados propositadamente de forma simples e divertida para permitir a utilização deste guia de atividades pelos leitores mais jovens. Na maioria dos casos, é necessária a orientação de um facilitador. Mesmo assim, esperamos que exista uma elevada participação dos jovens, em que estes possivelmente assumam a liderança no contexto das atividades.

COMO UTILIZAR ESTE GUIA

O guia baseia-se num projeto de investigação, «Making *Eat* Together», dedicado à refeição escolar, e portanto, as atividades que propomos são desenvolvidas em torno deste tópico. No entanto, como já mencionámos, este livro é uma coleção de ferramentas aplicáveis a diferentes assuntos, lugares e contextos — como a alimentação escolar, o futuro das escolas, o uso da tecnologia digital e muitos outros temas complexos e contestados. Com alguma adaptação, as atividades aqui propostas podem ser utilizadas noutros contextos. É livre de utilizar este guia de atividades como quiser e achar mais adequado. Efetivamente, este guia foi concebido não só para ser útil mas também para ser utilizado.

Como já indicado, a parte principal do guia é composta por uma série de atividades organizadas em três partes: **Criar Sentido, Criar Espaço e Recriar**.

A secção **Criar Sentido** contém ferramentas para quebrar o gelo entre os participantes. Os exercícios que propomos ajudarão os participantes a conhecerem-se uns aos outros e a compreenderem o que os une e o que os torna indivíduos e membros de um grupo de uma forma reflexiva e autorreflexiva. Resumidamente, esta secção apresenta ferramentas para responder a alguns «porquês» e para criar uma base comum para um trabalho relevante em conjunto.

Depois de quebrar o gelo, pode então criar-se espaço para fazer emergir novas conversas e ideias. A secção **Criar Espaço** apresenta atividades que facilitam precisamente este processo de surgimento ao centrar-se em diferentes tipos de espaços.

Espaço

Detenhamo-nos um momento a pensar no que queremos dizer com a palavra «espaço». O nosso corpo ocupa um espaço (isto torna-se claro quando chocamos uns contra os outros), os edifícios estruturam o espaço onde habitamos (não podemos atravessar paredes), os diferentes tipos de materiais fazem parte da nossa vida e nós associamos significados a estes materiais ou damos-lhes especial atenção. Por vezes, o espaço torna-se importante por causa da sua ausência, por exemplo, não «vemos» na realidade a cadeia alimentar que permite que tenhamos tomate no nosso prato. No entanto, a infraestrutura espacial que apoia as nossas práticas alimentares é bastante importante. Para além dos materiais físicos, o espaço pode ainda ser pensado em termos mais abstratos e simbólicos. Precisamos de espaço para pensar, estar bem, falar e inventar. Dito de outro modo, utilizamos a palavra «espaço» para descrever os processos que são efetivamente materiais — mas de forma pouco habitual, mesmo quando as «coisas» não são implícitas, somos afetados pelas experiências (Forman, 2020; Anderson, 2009).

O guia incentiva os utilizadores a prestarem atenção à materialidade, em todas as suas diferentes formas — uma cozinha, uma sala de aula, um supermercado, uma fábrica, um campo que não conseguimos ver, um peixe, uma refeição, uma forma de pensar, sinais, textos, afetos — para compreenderem melhor o que é a comida, ao nível geográfico e espacial, material e simbólico.

Depois de criarmos espaço suficiente ao recolhermos e partilharmos histórias individuais e coletivas sobre um assunto, explorando as suas geografias, e interagirmos com os diferentes tipos de informação, estamos preparados para recriar.

Recriar pode ser a parte mais complexa do percurso. Contudo, o objetivo da participação dos cidadãos não é apenas fomentar conversas agradáveis; os espaços para reflexão andam de mãos dadas com a criação conjunta de novas formas de resolver as questões que nos preocupam. Que se pode fazer? Que pode mudar?

Por último, pode seguir a ordem dos exercícios que propomos ou passar de uma secção para a outra e criar uma sequência de atividades que o ajude a chegar a um determinado resultado, em função das suas necessidades. Para se familiarizar com o guia, pode simplesmente experimentar (explorar é altamente recomendado, se não mesmo obrigatório!). Abra o livro, escolha uma atividade ao acaso e veja onde o leva.

Uma vez que não existe uma ordem certa a seguir, para simplificar a utilização do guia, sugerimos que comece por refletir sobre o propósito da conversa que gostaria de iniciar.

PORQUÊ?



Sugerimos um conjunto de perguntas que poderão facilitar a **escolha da atividade** que tem de realizar com os seus companheiros. O objetivo é quebrar o gelo entre os participantes ou iniciar uma conversa sobre um tema? Os participantes conhecem-se uns aos outros ou estão a ser apresentados pela primeira vez? A ambição é criar um espaço estruturado para o diálogo sobre um assunto ou entre um grupo de pessoas? O objetivo do exercício é produzir em conjunto algumas ideias práticas para realizar ações?

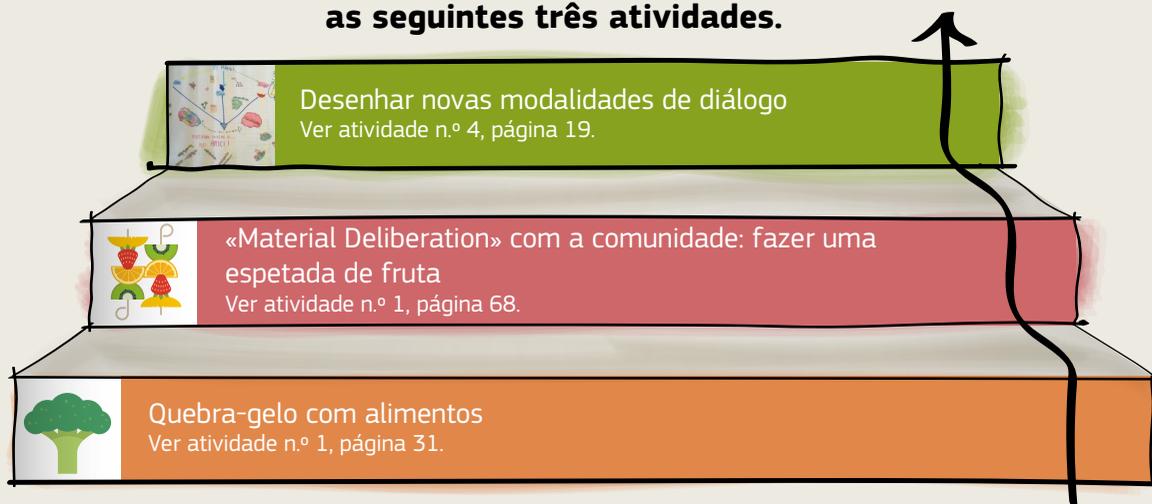
O QUÊ?



Uma forma de utilizar este guia é pensar em cada exercício como um elemento constituinte que, em conjunto com outros, nos conduz da sensibilização à produção conjunta de mudanças. Para este efeito, sugerimos que escolha um exercício de cada secção e conceba um processo que se assemelhe às «escadas» abaixo apresentadas, composto por degraus que transmitem uma ideia do desenvolvimento progressivo característico do projeto.

COMO?

Por exemplo, o processo de participação no projeto de investigação «Making Eat Together» foi realizado com as seguintes três atividades.



É importante que pense de antemão de que forma os resultados serão utilizados. Os participantes nas atividades precisam de saber antecipadamente de que forma os seus pontos de vista, opiniões e conhecimentos serão utilizados. Trata-se de uma pedra angular de qualquer tipo de processo de participação dos cidadãos. Quer o objetivo seja informar a Comissão Europeia ou o diretor da escola, os participantes precisam de saber o que os espera. Como serão utilizados os resultados?

E DAÍ?

.....

.....

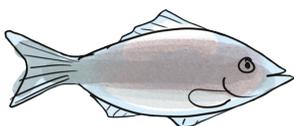
.....

.....

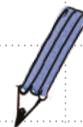
.....



E, já agora, **REGISTAR E RECOLHER**. Se pretender continuar a analisar os resultados das atividades, é importante que os registre e, de qualquer modo, a conceção do processo deve incluir ferramentas de recolha (ver a secção seguinte).



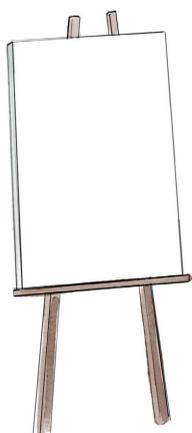
Conceba o processo



Materiais: de que precisa para começar?

Sugerimos que utilize este guia tanto quanto quiser. O guia contém páginas em branco onde pode desenhar e escrever e outros espaços para inspirar as suas atividades. Contudo, pode precisar de mais materiais para realizar as atividades. Eis algumas sugestões:

Lápis, canetas e marcadores para escrever e desenhar o que lhe apetecer, da forma que quiser.



Papel branco e cartazes: vai precisar de espaço para se expressar!

Um caderno para anotar os seus pensamentos à medida que surgirem.

Post-its para colar os seus apontamentos em vários locais da sala.



Outros. Pode querer diversificar. Por exemplo, pode querer usar uma câmara, um microfone, mapas, ferramentas digitais...

Regras

Desenvolver a curiosidade. Faça muitas perguntas (sobretudo as perguntas que tem na ponta da língua).

Usar sapatos confortáveis. A participação exige movimento.

Trabalhar com os outros participantes. É obrigatório realizar atividades em conjunto!

Usar todos os sentidos e o corpo para explorar. Visão, paladar, tato, olfato e audição são tudo formas de conhecimento!



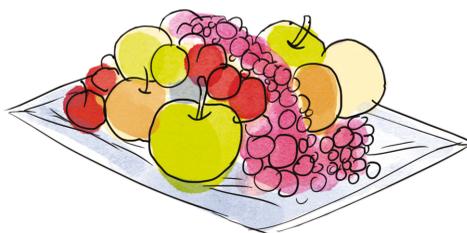
INTERAÇÃO 1

CRIAR SENTIDO



Interação 1 — Criar sentido

1. Atividade para quebrar o gelo n.º 1.....	30
2. Atividade para quebrar o gelo n.º 2.....	34
3. Quem é quem na imagem?.....	38
4. Atividade para quebrar o gelo n.º 3.....	41
5. O que é «comida» nas escolas?.....	44
6. Que faz este alimento ao meu corpo?.....	50
7. Atividade prática: entrevistar um amigo com quem partilha uma refeição.....	58
8. Atividade prática: pensar num assunto para debater com outras pessoas utilizando um objeto para iniciar a conversa.....	60







IMAGINA QUE PODÍAMOS
DEMORAR SEMPRE O TEMPO
QUE QUISÉSSEMOS E
DESFRUTAR DO MOMENTO
ASSIM...

UAU! ESTA REALIDADE
VIRTUAL PARECE TÃO...
REAL

E SE ESTA REFEIÇÃO
FOSSSE REAL, NÃO SERIA
MUITO MAIS SABOROSA?



SIM,
DEFINITIVAMENTE
SABE MUITO MELHOR
COM ESTES ÓCULOS!





1. Atividade para quebrar o gelo n.º 1

Objetivo

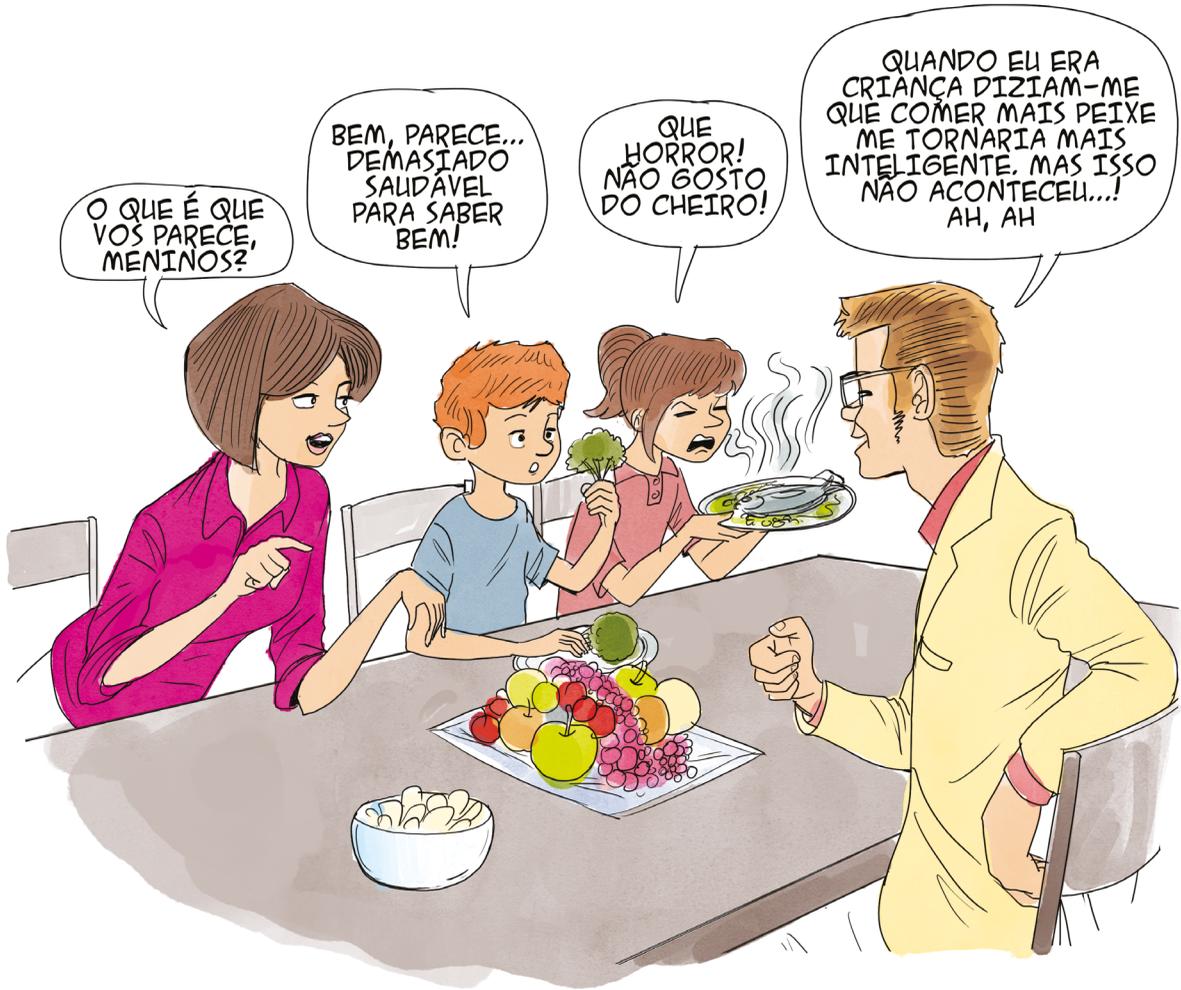
Quebrar o gelo utilizando objetos que são essenciais para o tema da conversa.

Etapas

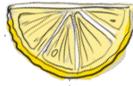
- ★ Escolha alimentos que, na sua opinião, exemplifiquem a questão. Por exemplo, brócolos, batatas fritas, peixe, maçãs, uvas, açúcar, feijões e salada.
 - ★ Exponha os alimentos, sentem-se à volta deles e observem os artigos expostos (5 minutos).
 - ★ Forme pares, de preferência misturando jovens e adultos, em que cada um se concentra num ou dois alimentos. Peça-lhes que discutam com o parceiro as perguntas seguintes (10 minutos).
 - 1** Que significados, experiências ou sentimentos associam a estes alimentos?
 - 2** Como gostam de os comer?
 - ★ Peça aos participantes que comuniquem ao grupo os principais aspetos do seu debate.
- ★ Tente interpretar as conclusões. Peça aos participantes que pensem em algumas categorias gerais para os agrupar. Pode sugerir que coloquem autocolantes num cartaz (10 minutos).

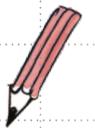
ASPETOS PRÁTICOS

- ▶▶ **Formato.** Este exercício deve ser uma atividade de grupo com cerca de 10 a 15 participantes, incluindo alunos, professores, famílias, pessoal da restauração, cozinheiros e/ou qualquer outro interveniente importante envolvido na cadeia alimentar. O formato pode ser facilmente adaptado com base no tema de conversa e pode ser transposto para um formato em linha. Por exemplo, os pares podem ser escolhidos antecipadamente e pode ser atribuído um alimento a cada par.
- ▶▶ **Duração.** Aproximadamente 30 a 40 minutos.
- ▶▶ **Materiais.** Alimentos.



Trabalhar em pares ou pequenos grupos pode facilitar a discussão.







2. Atividade para quebrar o gelo n.º 2

Objetivo

Quebrar o gelo assegurando aos participantes que todos os significados e entendimentos das práticas alimentares quotidianas são tidos em conta da mesma forma.

Etapas

- ★ Convide os participantes a tirar uma fotografia antes da atividade ou a fazer um desenho das suas compras semanais de alimentos e a partilhá-lo com os restantes participantes. Pode ser um ou vários alimentos.

Espaço para desenhar



- ★ Envolve os participantes na atividade com as seguintes perguntas:

1 Como descrevem as vossas compras semanais de alimentos? Utilizem três palavras, no máximo.

1.
2.
3.

2 São capazes de explicar porque escolheram estes alimentos?

- ★ Escolha um alimento entre os produtos que compõem as suas compras semanais de alimentos e tente que os participantes respondam a estas perguntas.

1 O que vos vem à cabeça? Utilizem três palavras, no máximo.

1.
2.
3.

2 Como gostariam de comê-lo? Conseguem lembrar-se de uma receita ou da forma como normalmente o comem?

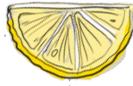
- ★ Reflita sobre o que a fotografia não nos mostra sobre os hábitos alimentares reais dos participantes. Por exemplo, os participantes removeram deliberadamente um ou mais alimentos da fotografia? Em caso afirmativo, porquê?

ASPETOS PRÁTICOS

▶▶ **Formato.** Este exercício deve ser uma atividade de grupo. Pode ser feito em linha e ser facilmente adaptado tendo em conta a situação e o número de participantes. Por exemplo, as respostas a cada pergunta podem ser discutidas em conjunto ou em pares ou, se a atividade for feita em linha, podem ser respondidas parcialmente através de um inquérito em linha.

▶▶ **Duração.** Aproximadamente 30 a 40 minutos.

▶▶ **Materiais.** Máquina fotográfica para tirar a fotografia.





VAMOS QUEBRAR O GELO!

O QUE VOS VEM À CABEÇA QUANDO VEEM ESTA COMIDA?



Envolvendo-se com palavras e objetos



Etapas

★ Convide os participantes a responder às seguintes perguntas:

1 Conseguem detetar quem é quem?
Incentive-os a desenhar na própria ilustração para identificar os intervenientes.

- Professor(es)
- Diretor da escola
- Profissionais de saúde
- Pessoal da restauração
- Pais e familiares
- Alunos
- Outros seres vivos
- Cozinheiro(s)
- Pessoal da cantina
- Funcionário(s) público(s)

2 Quem falta na imagem?
Para responder a esta pergunta, sugira que os participantes pensem sobre quem se deve sentar à mesa para que seja encetada uma conversa mais inclusiva.

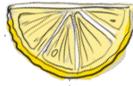
3 Com quem se identificam (caso se identifiquem com alguém)?
Porquê?

ASPETOS PRÁTICOS

▶▶ **Formato.** Este exercício pode ser uma atividade individual ou de grupo. Pode ser feito em linha e pode ser facilmente adaptado em função do assunto.

▶▶ **Duração.** Aproximadamente 20 minutos.

▶▶ **Outros.** A ilustração deste exercício é uma representação da comunidade ligada à alimentação numa escola. Contudo, trata-se apenas de uma ilustração entre muitas outras e talvez queira representar a comunidade ligada à alimentação na sua escola à sua maneira. Além disso, cada escola tem a sua comunidade e deve representá-la, por exemplo, desenhando (pode utilizar as páginas em branco abaixo) ou criando uma colagem com imagens de revistas, etc.





4. Atividade para quebrar o gelo n.º 3

Objetivo

Quebrar o gelo associando o tema da conversa a representações subjetivas e coletivas.

Etapas

Convide os participantes a fazer o seguinte:

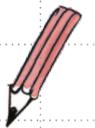
- ★ Escolher um objeto que, na opinião deles, exemplifique os «alimentos da escola» (ou relacionado com o tema de conversa). Pode ser uma coisa qualquer!
- ★ Descrever o objeto, explicando o que representa para eles.
- ★ Anotar algumas associações (convide-os a não pensar demasiado!): que lhes faz lembrar o objeto (por exemplo, boa relação qualidade/preço, prazer, bons momentos com os amigos)?
- ★ Debater as diferentes associações.

ASPETOS PRÁTICOS

- ▶▶ **Formato.** Este exercício deve ser uma atividade de grupo. Também pode ser feito em linha.
- ▶▶ **Duração.** Aproximadamente 20 a 30 minutos.
- ▶▶ **Outros.** Este tipo de exercício exige alguma organização e deve ser pedido aos participantes que escolham antecipadamente os seus objetos. Se a conversa ocorrer num espaço físico, os participantes podem trazer consigo os objetos, o que permite encetar uma conversa prática. Os participantes também podem trocar objetos, explorar entendimentos alternativos e ver o que o seu objeto significa para os outros membros do grupo. Se a conversa ocorrer em linha, os objetos podem ser colocados à frente da câmara e os participantes podem descrever os seus sentimentos enquanto seguram nos objetos. Em alternativa, pode ser partilhada uma fotografia do objeto. A atividade pode ser facilmente adaptada para abordar outros temas. Pode ser útil iniciar uma conversa sobre conceitos mais abstratos e gerais, como a inteligência artificial, a mobilidade sustentável, os direitos humanos ou a migração.



Estratos de significados





5. O que é «comida» nas escolas?

Objetivo

Incentivar conversas sobre a comida na escola identificando a(s) narrativa(s) associada(s).

Etapas

Convide os participantes a fazer o seguinte:

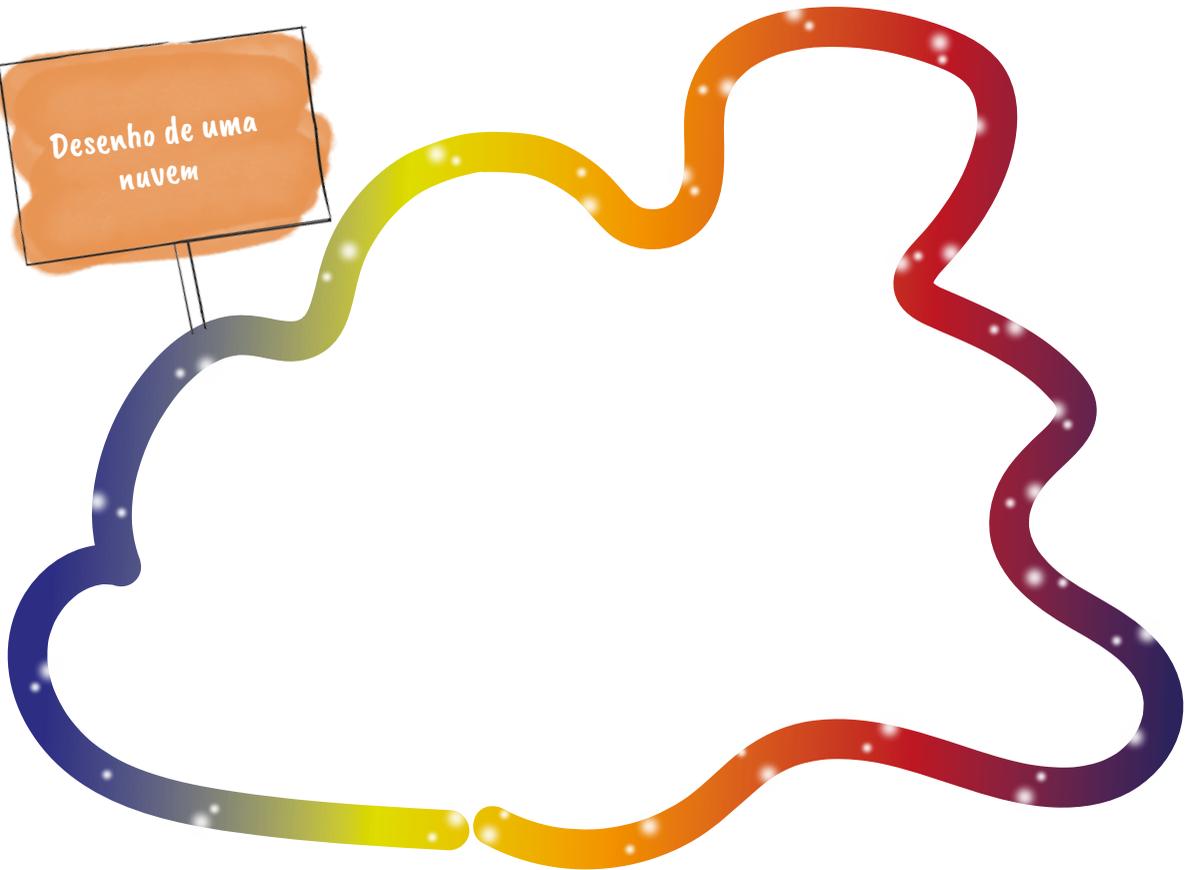
- ★ Responder às seguintes perguntas.
 - 1** Falam sobre comida na escola?
 - 2** Em que termos falam de comida?
 - 3** As pessoas que vos rodeiam falam sobre comida nos mesmos termos?
- ★ Escrever palavras-chave que normalmente são utilizadas, implícitas (por exemplo, divertido, saboroso, saudável), controversas (por exemplo, comida de plástico) ou até mesmo silenciadas (por exemplo, gordura) no discurso a que estão expostas.
- ★ Criar uma representação visual da conversa.

Pergunte aos participantes que palavras escreveram e crie uma nuvem de palavras ou uma representação semelhante que caracterize a forma como os participantes e outras pessoas falam sobre comida. Por exemplo, junte palavras que vê que estão ligadas, enquadrando-as em categorias (por exemplo, «momentos divertidos» ou «comida saudável»). Certifique-se de que representa visualmente a narrativa e mostre em que medida cada palavra é mencionada na conversa, bem como quem tem maior influência na condução da conversa e se manifesta mais (por exemplo, melhores amigos, o diretor da escola, uma associação ou algo mais abstrato e difícil de identificar).





Desenho de uma
nuvem



Usa as tiras e cola-as na nuvem.



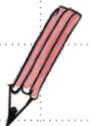


★ Debater

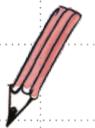
Falem sobre as representações em conjunto. Surgiu alguma coisa que seria interessante continuar a debater ou que seja problemática e exija algumas medidas de acompanhamento? Na vossa opinião, qual é a melhor forma de continuar? Com quem gostariam de conversar?

ASPETOS PRÁTICOS

- ▶▶ **Formato.** Este exercício pode ser uma atividade individual ou de grupo. Também pode ser feito em linha.
- ▶▶ **Duração.** Aproximadamente 50 a 60 minutos.
- ▶▶ **Outros.** Se a conversa acontecer em linha, pode utilizar ferramentas digitais para criar uma nuvem de palavras sobre um tema. Em alternativa, pode utilizar um quadro ou um cartaz.









1 Afirmaram que este alimento faz alguma coisa ao vosso corpo: como é que sabem? Onde ouviram/leram isso? Enumerem as fontes fidedignas que levaram à escolha de palavras. Por exemplo, a minha mãe, a Autoridade Europeia para a Segurança dos Alimentos, a etiqueta nutricional, os meios de comunicação ligados ao setor da alimentação (por exemplo, um programa de culinária), o meu instinto, um nutricionista, a experiência de vida, etc.

2 Que tipo de conhecimentos utilizam quando fazem a vossa escolha? Descrevam o tipo ou tipos de conhecimento que fundamentam as vossas escolhas. Por exemplo, são conhecimentos científicos («ciência»)? Conhecimentos do dia a dia (por exemplo, cozinham os brócolos de forma a ficarem com um sabor agradável)? Tradição? Falaram sobre isso com os amigos? É um pouco de tudo isto?

★ Recolha estas histórias de diversidade de conhecimentos e encontre uma forma de as representar. Por exemplo, os participantes podem fazer uma colagem com imagens ou palavras escolhendo um papel de fundo ou as duas páginas em branco apresentadas de seguida, utilizando jornais antigos trazidos de casa e colando essas formas no papel.

ASPETOS PRÁTICOS

- ▶▶ **Formato.** Este exercício deve ser realizado de preferência em grupos pequenos e ser seguido de um debate final no grupo principal. Com algumas adaptações, também pode ser realizado em linha.
- ▶▶ **Duração.** Parte do exercício pode ser feita durante 90 minutos. No entanto, é melhor organizar esta atividade em diferentes sessões, em dias diferentes, para permitir a recolha de histórias emergentes sobre comida.
- ▶▶ **Materiais.** Revistas velhas.

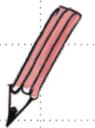
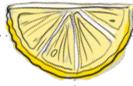


HUM... E O QUE VAIS COMER AO ALMOÇO?

UM PACOTE DELICIOSO DE 160 CALORIAS COMPOSTO POR 15 GRAMAS DE HIDRATOS DE CARBONO, 10 GRAMAS DE GORDURA E 2 GRAMAS DE PROTEÍNAS

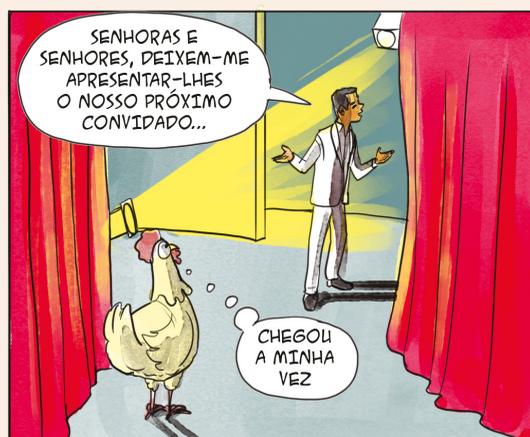


Como sabes o que sabes sobre comida?





UM EXEMPLO DO NOSSO TRABALHO: O QUE É UM FRANGO?







«Material deliberation» e teatro: formatos conviviais de participação pública

«O que é um frango?» Fizemos esta pergunta durante a atividade para quebrar o gelo no Segundo Festival de Participação Pública realizado em Bruxelas nos dias 9 e 10 de dezembro de 2019. Esta pergunta, por muito simples e óbvia que possa parecer, toca em vários temas importantes: a confiança nas instituições públicas, a função dos conhecimentos especializados numa sociedade como a nossa e a existência de diferentes tipos de controvérsias públicas — assuntos sérios para todos os interessados na elaboração de políticas.

A atividade para quebrar o gelo assumiu a forma de um espetáculo artístico amador que nos permitiu criar pontos de convergência com a audiência e representar artisticamente o verdadeiro significado da participação pública. Escrevemos guiões para os nossos espetáculos, utilizámos materiais exibindo partes do frango e envolvemos o público presente na estreia através de arte, objetos e palavras. A conceção e a execução da atividade para quebrar o gelo foram divididas em quatro partes.

1. Entrevistas

Para elaborar os textos que seriam representados por atores amadores, entrevistámos uma série de partes interessadas: um talhante, dois agricultores, um cozinheiro e um veterinário. Cada um deles está relacionado com a pergunta «o que é um frango?», se bem que de forma diferente.

O talhante vende carne de porco e de aves e o seu negócio depende das escolhas que se fazem em termos dos produtos à venda. O cozinheiro transforma o frango cru em comida para os clientes e traz à conversa a sua experiência sensorial sobre comida, incluindo o paladar e a estética. O agricultor cria frangos, cumprindo as regras e os procedimentos, nomeadamente as normas em matéria de segurança alimentar, higiene e bem-estar dos animais. O veterinário, que trabalha para a autoridade sanitária local, é especializado no tratamento de aves de capoeira e garante o bem-estar e a higiene dos animais e o respeito pelas normas de segurança alimentar.



Curiosidades

Como talvez saiba, a exploração avícola é uma forma de criação de animais, como as galinhas, os patos, os perus e os gansos. Destina-se principalmente à produção de carne ou de ovos de consumo e, dependendo da prática agrícola, o processo de produção é mais ou menos intensivo. Para o cumprimento dos nossos objetivos, entrevistámos dois tipos diferentes de agricultores especializados na criação de frangos. O primeiro agricultor realizava uma produção intensiva de frangos de engorda, isto é, frangos criados para a produção de carne. O segundo agricultor criava galinhas de uma raça local para consumo próprio e geria uma incubadora de ovos relativamente pequena. O interesse deste agricultor pelas galinhas podia ser associado à prática, que ainda pode ser encontrada sobretudo em zonas rurais em toda a Europa, que passa por ter alguns animais de criação para subsistência própria como tradição cultural distintiva.

Os intervenientes que abordámos, mesmo não sendo representativos

de todo o setor das aves de capoeira, contribuíram com diversos pontos de vista e posições sobre o tema. A lista de entrevistados pode ser alargada em função do interesse de quem organiza esta atividade. Talvez queira concentrar-se na comercialização de frangos, abordando assim mais do que um talhante para o seu projeto. Pode ainda acrescentar o ponto de vista do amigo com quem partilhe refeição.

Fizemos perguntas bastante simples aos nossos entrevistados, assumindo o papel de jovens etnógrafos que precisavam de explicações simples e eram movidos por um sentimento de curiosidade juvenil. Quisemos captar aspetos-chave, quer simbólicos quer materiais, que caracterizam a «experiência diária relacionada com o frango» de cada uma das personagens.

Para mais informações:

https://ec.europa.eu/info/food-farming-fisheries/animals-and-animal-products/animal-products/poultry_pt



7. Atividade prática: entrevistar um amigo com quem partilha uma refeição

Etapas

- ★ Constitua pares. Decida quem é o entrevistado e quem é o entrevistador.
- ★ O entrevistador deve escrever cinco ou mais perguntas que gostaria de fazer. Deve utilizar a página em branco que se segue para redigir a entrevista. O entrevistado deve começar, por exemplo, por refletir sobre a sua relação com o frango, enquanto animal ou enquanto produto de carne que faz parte dos seus hábitos alimentares (se for esse o caso). Deve registar reflexões, anotando-as.
- ★ Prepare-se para a entrevista: tire apontamentos e registe as respostas. Lembre-se sempre de esclarecer a utilidade da entrevista e, quando necessário, requeira consentimento através de um formulário próprio para esse efeito.

ASPETOS PRÁTICOS

- ▶▶ **Formato.** Este exercício deve ser realizado de preferência em grupos pequenos e ser seguido de um debate final no grupo principal. A entrevista pode ser realizada em linha.
- ▶▶ **Duração.** As entrevistas exigem alguma preparação. Se a própria entrevista durar cerca de 20 a 30 minutos, em função do número de perguntas que decidir fazer, seria melhor organizar esta atividade em duas partes: a primeira dedicada à elaboração das perguntas e a segunda às entrevistas ao amigo com quem partilha a refeição.
- ▶▶ **Outros.** Provavelmente será necessária alguma orientação sobre o modo de fazer uma entrevista. Pode começar por consultar as caixas com algumas noções de base desta metodologia das ciências sociais (p. 140).



2. Redigir os textos

Os nossos entrevistados deram-nos muitas informações importantes e transformámos os seus pontos de vista em curtos textos teatrais. Os textos não são ficcionais: adaptámos as respostas às entrevistas de forma a serem adequadas para uma peça de teatro. Cada texto está associado a uma personagem e a alguns objetos que caracterizam a profissão (por exemplo, uma faca para o cozinheiro). Consulte os textos que constam do [apêndice](#): pode representá-los ou talvez escrever o seu próprio texto com base na entrevista ao amigo com quem acabou de partilhar a refeição.

3. Preparar o espetáculo

Não é possível montar uma peça de teatro sobre frangos sem incluir o frango. Uma vez que as aves de capoeira são animais criados sobretudo para consumo humano, partimos da ideia de o frango vir a ser um produto alimentar. No espírito de interação com os materiais, escolhemos quatro partes específicas do

animal que são consumidas com maior frequência (peito ou ovos da galinha) ou eliminadas por vários motivos (patas, ossos ou pele da galinha).

Como já deve saber, incentivamos os leitores a utilizarem objetos e materiais como forma de quebrar o gelo, reunindo significados sobre um tema de forma espontânea e divertida. É claro que o frango não é apenas um frango. Além dos peitos, dos ossos, da pele e dos ovos, podem abordar-se facilmente determinados assuntos complexos, como sistemas alimentares, economias, hábitos culturais, a utilização de recursos naturais, paisagens, histórias de pobreza, riqueza e democracia e perspetivas dos seres humanos sobre outros seres vivos. De certa forma, um objeto reflete visões do mundo: é tão variado como os olhos que o veem.



8. Atividade prática: pensar num assunto para debater com outras pessoas utilizando um objeto para iniciar a conversa

Etapas

Convide os participantes a fazer o seguinte:

- ★ Pensar numa questão que lhes interesse ou preocupe.
 - ★ Imaginar um objeto que, na opinião deles, exemplifique essa questão e com o qual se identifiquem. Dica: quanto menos sofisticado e mais comum for, maior a probabilidade de desencadear o debate.
 - ★ Abordar este objeto como se fosse um bolo com diferentes camadas. Dependendo do objeto, os participantes podem conseguir dividi-lo em diferentes partes.
 - ★ Apresentar o objeto ou as diferentes partes que o compõem e debater os significados, sentimentos ou ideias associados ao objeto pelos participantes.
- ★ Debater o que aprenderam e analisar os principais destaques deste exercício.

ASPETOS PRÁTICOS

- ▶▶ **Formato.** Pode ser um exercício de grupo — de preferência realizado em grupos pequenos — ou uma atividade individual. Com alguma adaptação, também pode ser feito em linha.
- ▶▶ **Duração.** Seria melhor organizar esta atividade em duas partes: a primeira dedicada à escolha do objeto e a segunda dedicada à interação com ele. A fase de interação deve durar, em média, 20 minutos.

4. Realização

Depois de escrever os textos teatrais e encontrar o objeto, escrevemos em detalhe a coreografia (o que acontecerá primeiro, quem representará a peça e como reuniremos as opiniões dos

participantes?). Também escrevemos uma introdução à atividade para quebrar o gelo. Pode fazer o mesmo para a sua própria representação teatral ou inspirar-se na nossa: leia abaixo!

Bem-vindo à atividade para quebrar o gelo!

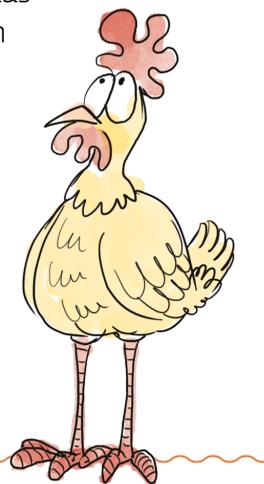
Bom dia e sejam bem-vindos a esta atividade, que se destina a «quebrar o gelo».

Nos próximos 30 minutos, vamos representar uma controvérsia. A controvérsia que será representada baseia-se na pergunta «O que é um frango?».

O frango contém muitos significados. Como assim? Pensem bem. Conhecimentos especializados e não especializados, preocupações ambientais e éticas, produção e consumo de carne, políticas agrícolas, paladar e prazer, tradição e culturas. Estas questões estão todas relacionadas com este animal de diferentes formas.

«O que é um frango?» é uma pergunta que nos interpela, se bem que banal, e que nos conduz diretamente a uma das questões cruciais da elaboração de políticas. De que forma são produzidos os conhecimentos? Quem deve falar? Quem deve participar? Quem é o cidadão?

Os alimentos podem ajudar-nos a compreender muitas coisas. Como sabem o que sabem sobre a comida que escolhem, comem e produzem? Como podem dizer «isto sabe bem, isto é horrível, isto é saudável e isto não é



saudável»? Alguém lhes disse isso? Talvez alguém em quem confiem? Ou tem mais que ver com a forma como se sentem?

Mas já chega de falar. Vamos passar à atividade para «quebrar o gelo».

Primeira parte



Atrás de mim estão quatro bancos com uma parte do frango diferente em cada um: peito, ovos, patas e ossos do frango.

Recebeu um conjunto de quatro fichas. Cada cor — azul, vermelho, verde e amarelo — corresponde a um destes alimentos. O azul corresponde aos ossos, o vermelho aos ovos, o amarelo corresponde ao peito de frango e o verde às patas.

Escolha uma destas fichas e anote a primeira coisa que lhe vem à cabeça.



Segunda parte

Fez uma escolha e agora gostaríamos de saber por que motivo a fez. Que sentimentos ou significados a explicam? Quem quer começar?

Nota: esta parte é dedicada a um debate coletivo cujo processo é moderado pelo apresentador.



Terceira parte

Agora que ouvimos a sua opinião, vamos ouvir o perito.

Gostaria de convidar os nossos peritos a subir ao palco: o veterinário, o agricultor, o talhante e o cozinheiro.

Nota: cada ator representa o texto.

Quarta parte



Agora que ouviram os nossos peritos, escolham um dos atores utilizando as fichas. O azul corresponde ao veterinário, o vermelho ao agricultor, o amarelo ao talhante e o verde ao cozinheiro. Digam-nos quem consideram ser uma fonte de conhecimento fidedigna.

Fizeram a vossa escolha e agora queremos saber por que motivo a fizeram. Porque confiam mais neste perito do que nos outros?

Nota: esta parte é dedicada a um debate coletivo cujo processo é moderado pelo apresentador.



Quinta parte

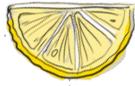
Observações finais: o que aprendemos?

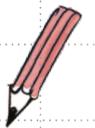
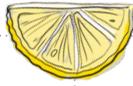
Pode ver como correu a atividade para quebrar o gelo [aqui](#) ⁽⁶⁾ (veja a secção do vídeo entre os minutos 10:29 e 11:08).

Pode consultar todos os guiões no [Apêndice!](#)

⁽⁶⁾ <https://webcast.ec.europa.eu/citizen-engagement-festival-december-9th-2019>







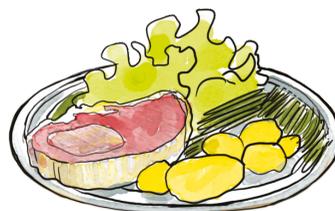
INTERAÇÃO 2

CRIAR ESPAÇO



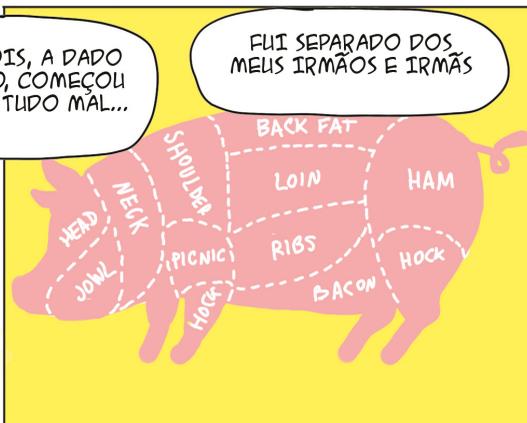
Interação 2 — Criar espaço

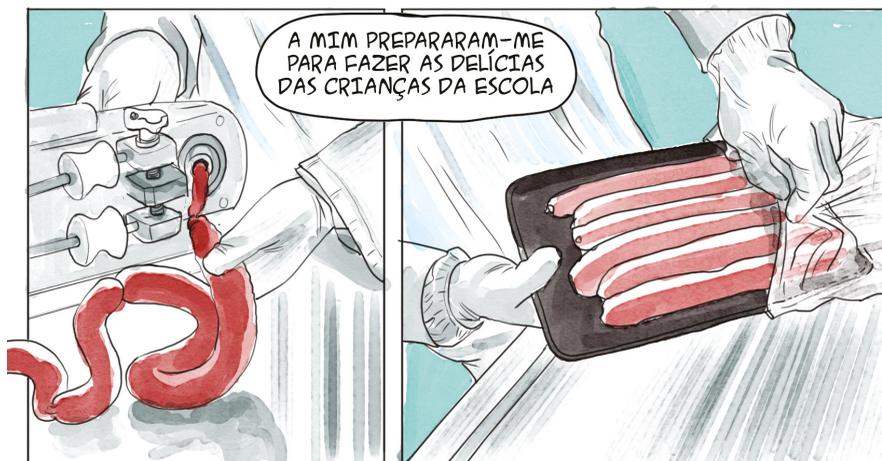
1. Criar em conjunto significados para a comida.....	70
2. Imaginar um espaço próprio.....	74
3. Análise espacial e imaginação.....	79
4. Criar um mapa da cantina.....	82
5. «Seguir a coisa».....	90
6. Eliminar os resíduos.....	95
7. Mapa do contexto alimentar.....	98





MAS DEPOIS, A DADO MOMENTO, COMEÇOU A CORRER TUDO MAL...







1. Criar em conjunto significados para a comida

Objetivo

Sensibilizar e descrever os significados e valores associados ao ato de comer dentro e fora do contexto escolar. Compreender as diferentes decisões, regulamentos e práticas através da preparação dos alimentos.

Etapas

- ★ Prepare os alimentos para fazer espetadas de fruta: para cerca de 15 participantes, precisa de aproximadamente 3 kg de frutas, cortadas aos bocados e preparadas para serem dispostas nos espetos de madeira.
- ★ Para iniciar a conversa, peça aos participantes para responder às seguintes perguntas:
 - 1** Gostam de cozinhar?
 - 2** Alguma vez cozinham?
 - 3** O que vos vem à cabeça quando estão a preparar, a tocar e a transformar alimentos?

Sugerimos que adapte as perguntas às pessoas que participam na atividade.

Alunos. Alguma vez pedem alimentos específicos? Alguma vez pensam na razão para as escolhas que as vossas famílias ou escolas fazem a respeito da comida que preparam para vocês?

Famílias. Perguntam aos vossos filhos o que gostariam de comer? Como escolhem o que vão comer em família? Há produtos que escolhem regularmente? Utilizam algum critério quando fazem compras?

Adultos. Pensam na forma como as vossas escolhas afetam o ambiente ou o território onde vivem? Em caso afirmativo, de que forma isto afeta as vossas escolhas?

Cozinheiros e profissionais da restauração (e outros intervenientes, se existentes).

Deparam com dificuldades específicas durante o planeamento e a preparação das ementas?



ASPETOS PRÁTICOS

- ▶▶ **Formato.** Este exercício deve ser uma atividade de grupo. Com alguma adaptação, também pode ser feito em linha, sendo que cada um dos participantes prepara a sua própria espetada de fruta.
- ▶▶ **Duração.** Aproximadamente 45 minutos.
- ▶▶ **Materiais.** Fruta, espetos.
- ▶▶ **Outros.** Nem todas as cantinas estão equipadas para cozinhar refeições quentes, mas uma atividade baseada em confeções simples de alimentos frios não processados funciona bem com este exercício.





PÔR-SE NO LUGAR DE OUTRA PESSOA







2. Imaginar um espaço próprio

Esta atividade é inspirada na técnica 1.4 «Adaptações autobiográficas ambientais» em Peña *et al.* (2017).

Objetivo

Conceber um espaço onde gostariam de comer, pondo em prática as vossas ideias.

Etapas

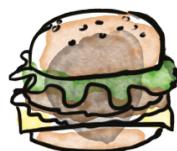
Peça aos participantes que façam o seguinte:

- ★ Fechar os olhos, respirar fundo e dar asas à imaginação.
- ★ Imaginar um local agradável e atentar nos pormenores. Como é esse local? É grande? Existem janelas para olhar lá para fora? É ao ar livre? Quem está lá? Estão presentes pessoas ou outros seres vivos? Que impressão transmite? Trata-se de um local imaginário ou real?
- ★ Abrir os olhos e esboçar o que imaginaram.
- ★ Pensar no que o torna especial.

ASPETOS PRÁTICOS

▶▶ **Formato.** Este exercício pode ser uma atividade individual ou de grupo. Com algumas adaptações, pode ser feito em linha.

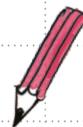
▶▶ **Duração.** Aproximadamente 45 minutos. A pergunta sobre o que torna o local especial pode ser debatida entre o grupo principal.





A EXPERIÊNCIA DE COMER NA ESCOLA









PODES ILUMINAR
A MINHA COMIDA,
POR FAVOR?



Pense criticamente
sobre o «lugar»



3. Análise espacial e imaginação

Objetivo

Incentivar a observação analítica da cantina para possivelmente fazer sugestões para tornar o espaço num local melhor.

Etapas

Peça aos participantes que façam o seguinte:

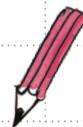
- 1** Pensar no local onde comem na escola.
- 2** Anotar os primeiros pensamentos e sentimentos que lhes ocorrem. Podem escrever, desenhar ou experimentar outros meios criativos para expressar os seus pensamentos e sentimentos. Podem, inclusivamente, registar o som da cantina caso desejem ou representar a experiência como se estivessem no palco!
- 3** Debater a(s) «representação(ões)» em grupo. As perguntas destinadas a orientar o debate podem incluir: surgiu alguma coisa interessante? São semelhantes? São diferentes?

Concordam que há alguma coisa que requeira alguma alteração? Do que se trata?

- 4** Examinar mais atentamente os diferentes elementos do espaço. Por exemplo, os alimentos, a acústica, a iluminação, o tempo disponível para comer, as pessoas com quem se come, o mobiliário e, de modo mais geral, a organização do espaço. Peça aos participantes que mencionem o que é importante para eles.

ASPETOS PRÁTICOS

- ▶▶ **Formato.** Este exercício deve ser realizado em grupo, em que cada um dos participantes contribui com a sua própria representação pessoal do espaço e a debate com os outros. Com alguma adaptação, pode ser feito em linha, desde que a atividade seja organizada em duas ou três sessões.
- ▶▶ **Duração.** Aproximadamente 90 minutos.







4. Criar um mapa da cantina

Esta atividade é inspirada numa atividade de conceção participativa descrita em Hester (2005).

Objetivo

Incentivar uma forma mais atenta de analisar o espaço construído e o ambiente, de modo mais geral, através de um mapa.

Etapas

Peça aos participantes que façam o seguinte:

- ★ Desenhar um mapa da cantina com uma ideia geral da dimensão dos vários elementos (por outras palavras, este mapa deve ser realista). Caso esteja disponível, sugira que comparem os seus desenhos com o esquema oficial, prestando atenção às diferenças.
- ★ Traçar um mapa emocional com descrições dos tipos de emoções que experimentaram em sítios diferentes no mapa que desenharam antes. Os exemplos podem incluir momentos divertidos (por exemplo, «quando tivemos um intervalo maior»), momentos tristes (por exemplo, «quando nos destinaram um lugar diferente para nos sentarmos»), momentos românticos (por exemplo, «quando os meus dois amigos se apaixonaram») e momentos irritantes (cabe-lhe a si acrescentar este).
- ★ Comparar os mapas realistas e emocionais criados individualmente. O debate pode ser organizado em grupos pequenos abordando, por exemplo, as diferenças e as semelhanças.
- ★ Utilizando a imaginação dos participantes, criar coletivamente um novo mapa, tendo em vista a seguinte pergunta: como podemos tornar o espaço mais agradável? Uma atividade de seguimento pode consistir na identificação de formas precisas de alterar o espaço onde comem.





ASPETOS PRÁTICOS

- ▶▶ **Formato.** Este exercício deve ser feito em grupo, no âmbito do qual cada um dos participantes contribui com a sua própria representação pessoal do espaço e a debate seguidamente com os outros. Com algumas adaptações, pode ser feito em linha.

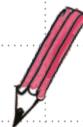
- ▶▶ **Duração.** Esta atividade pode exigir várias horas de trabalho, devendo ser organizada através de várias sessões. Dependendo dos participantes, as etapas 1 e 2 podem demorar um tempo diferente. As etapas 3 e 4 podem ser realizadas durante a mesma sessão.

- ▶▶ **Materiais.** Mapas.





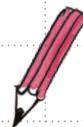
Mapa 1







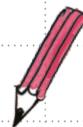
Мапа 2







Мапа 3







5. «Seguir a coisa»

«Seguir a coisa» é uma abordagem metodológica popularizada no domínio da geografia humana e da ética de consumo consagrada no famoso estudo de Ian Cook intitulado *Follow the thing: Papaya* (Cook *et al.*, 2004). Enquanto estudo qualitativo multicêntrico, baseia-se no trabalho do antropólogo Arjun Appadurai (1986), que sugeriu que os objetos têm uma vida social na medida em que as relações, as ligações e as geografias se moldam à sua volta ⁽⁷⁾.

Objetivo

Compreender a história/o percurso por detrás de cada alimento, do campo ao prato.

Premissa

Lembre os participantes de que a comida não cai do céu. A história do que têm no prato é bastante complicada. O mais provável é envolver muitas pessoas e locais, talvez até de todo o mundo. É útil refletir sobre essa história para considerar

a cadeia alimentar. A cadeia alimentar representa o percurso — muitas vezes invisível — através das fases de produção, transformação, distribuição, consumo e pós-consumo.

Etapas

Peça aos participantes que façam o seguinte:

- ★ Escolher livremente um alimento. Pode ser qualquer coisa.
- ★ Anotar algumas dúvidas que possam ter sobre o alimento. Considerar o seguinte:
 - De onde vem «a coisa» ⁽⁸⁾?
 - Como é criada/produzida?
 - Quem é o responsável pela produção, transformação e distribuição?
 - Porque a comemos?
 - Que tipo de resíduos gera e quando?

⁽⁷⁾ Para os interessados, outros recursos incluem: <http://www.followthethings.com>; Cook *et al.* (2017) e Freidberg (2010).

⁽⁸⁾ O nível de complexidade do exercício pode variar. A primeira pergunta que sugerimos que aborde — «de onde vem esta comida?» — pode ser respondida relativamente ao processo efetivo de abastecimento alimentar da escola. No caso dos contratos públicos, um dos pontos de partida pode ser analisar o contrato que regula o serviço e entrevistar a empresa de restauração.

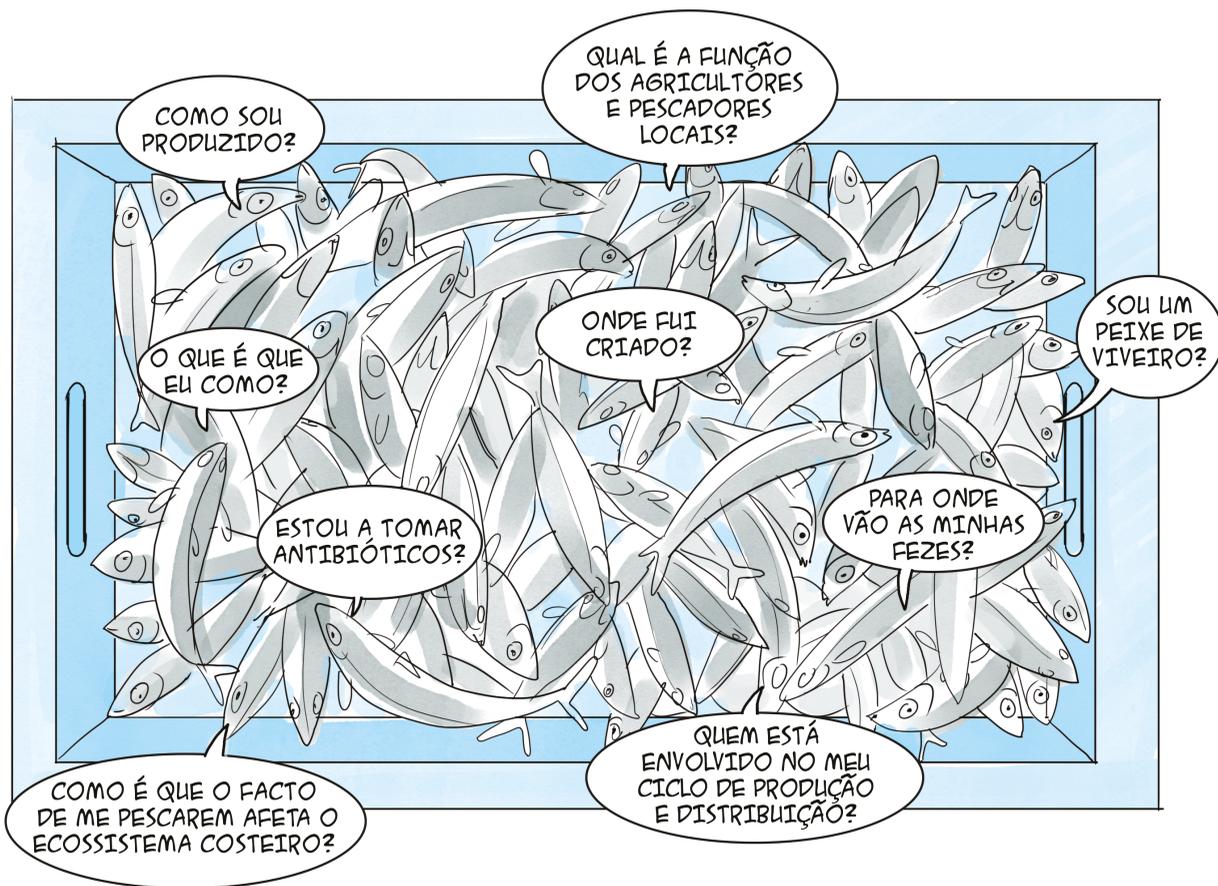


- Outras dúvidas que possam ter (por exemplo, em relação à cultura, sabor ou tendências).
- ★ Decidir como gostariam de responder a estas perguntas. Podem escolher se gostariam de realizar uma pesquisa documental e/ou encontrar algumas respostas mediante entrevistas a alguns intervenientes da cadeia alimentar.

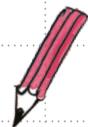
ASPETOS PRÁTICOS

- ▶▶ **Formato.** Este exercício pode ser feito individualmente ou em grupos pequenos. Com algumas adaptações, pode ser feito em linha.
- ▶▶ **Duração.** A atividade pode levar várias horas, pelo que sugerimos que decorra em quatro a cinco sessões. Se a atividade for realizada em grupos pequenos, cada grupo pode ocupar-se de uma das fases que caracterizam a cadeia alimentar, desde que os participantes de cada grupo cheguem a acordo sobre o alimento.











6. Eliminar os resíduos

Esta atividade é inspirada em Evans *et al.* (2013).

Objetivo

Incentivar a consideração dos resíduos como fenómeno social.

Etapas

Antes de começar, prepare os seguintes objetos: uma casca de banana, uma embalagem vazia de iogurte, uma maçã verde, a parte com gordura de uma fatia de fiambre. Pode adicionar outros objetos, também através de desenhos, ou adaptar a escolha ao contexto.

Peça aos participantes que façam o seguinte:

- ★ Responder às seguintes perguntas:
 - 1** Na vossa opinião, o que são resíduos alimentares?
 - 2** De que forma a comida dá, por vezes, origem a resíduos?
- ★ Constituir pares, de preferência misturando jovens e adultos, em que cada um se concentra num dos alimentos que preparou.
- ★ Debater as seguintes questões em pares.
 - 1** Se existirem resíduos, como dependem de mim e como dependem dos outros?
 - 2** Que elementos afetam este «como»?
- ★ Comunicar a todo o grupo os principais aspetos dos debates.

ASPETOS PRÁTICOS

- ▶▶ **Formato.** Este exercício deve ser feito em grupo, em que cada um dos participantes contribui com a sua própria representação pessoal dos resíduos e a debate subsequentemente com os outros. Com algumas adaptações, pode ser feito em linha.
- ▶▶ **Duração.** Aproximadamente 45 minutos.
- ▶▶ **Outros.** São necessários diferentes tipos de moderação, incluindo uma moderação por peritos sobre as diferentes fases da cadeia alimentar e sobre as várias causas das perdas e desperdícios alimentares.



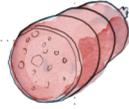
PARA ONDE VÃO OS «RESÍDUOS»?

O QUE É COMIDA APTA PARA CONSUMO?

O QUE ACONTECE À COMIDA DEPOIS DE IR PARAR AOS CONTENTORES DO LIXO?

DEIXEM-ME EM PAZ! NÃO PONHAM MAIS NADA AQUI DENTRO!







7. Mapa do contexto alimentar

Objetivo

Aumentar a sensibilização para o contexto alimentar que nos rodeia e para a forma como os hábitos alimentares são

produzidos em conjunto em diferentes cenários (por exemplo, casa, cantina, supermercado), observando e participando ativamente no próprio ambiente.



Premissa

A cantina e, de modo mais geral, o ambiente escolar estão integrados num contexto mais amplo de natureza social, espacial, ambiental e económico que tem uma importância considerável na vida quotidiana. Para utilizar um termo mais elaborado, o «panorama» alimentar que caracteriza a sua vida é composto por todos os «locais e espaços onde adquire comida, prepara comida, fala sobre comida ou, de um modo mais geral, atribui algum tipo de significado da comida» (Mackendrick, 2014). Isto significa que a cantina e a escola são apenas dois dos vários locais e espaços que têm algum tipo de influência naquilo que comemos.

Parte 1

Convide os participantes a fazer o seguinte:

- ★ Escolher um bairro. Podem escolher o bairro onde está localizada a escola ou onde vivem (ou ambos se gostarem realmente deste exercício e pretenderem fazer uma comparação).

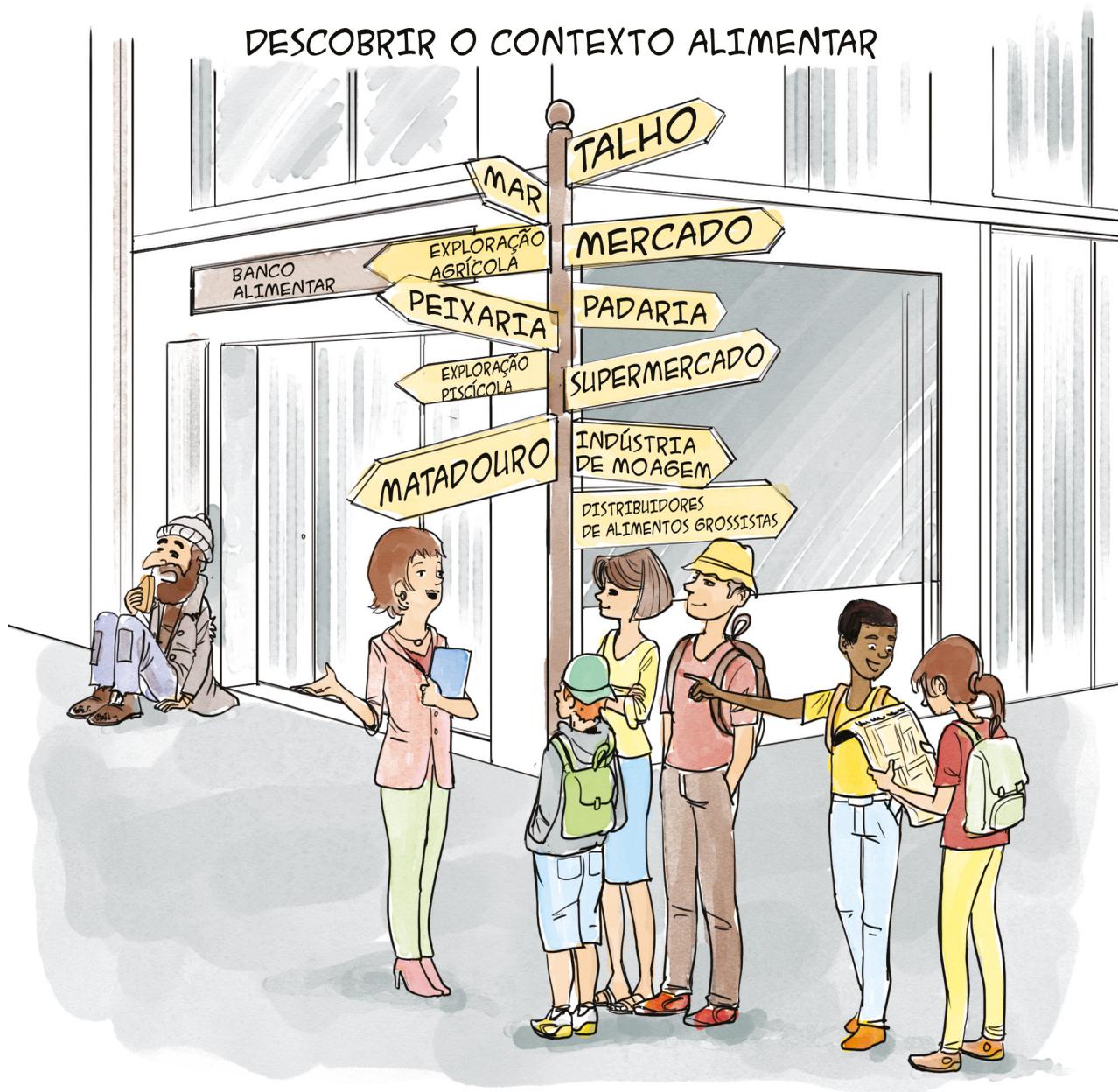
- ★ Dar uma volta pelo bairro e tirar fotografias das atividades do setor alimentar que identificarem como tal: por exemplo, supermercados (que pertencem ao setor retalhista), bem como, caso existam, locais de produção, transformação ou distribuição de alimentos ⁽⁹⁾.
- ★ Colocar cada uma das fotografias num mapa em grande escala ⁽¹⁰⁾ para o tornar mais realista, os participantes podem pôr diferentes materiais no mapa (por exemplo, folhas para os espaços verdes, pedras para os parques de estacionamento, blocos de Lego [®] para representar locais pouco habituais ou fios de lã para assinalar itinerários).
- ★ Criar uma legenda própria.
- ★ Analisar o tipo de lojas que existem no bairro (por exemplo, padaria, talho, minimercado, banca de comida ao ar livre). Qual é a oferta de comida local? Qual é o aspeto do panorama alimentar (por exemplo, vibrante, deserto, poucas escolhas, muito especializado, etc.)?

⁽⁹⁾ Os espaços retalhistas ou de consumo são mais fáceis de identificar visualmente do que as atividades de fabrico ou os centros de distribuição (por exemplo, os mercados alimentares grossistas). A investigação destes últimos exigirá, muito provavelmente, uma pesquisa adicional sobre o setor alimentar local e a recolha de dados secundários sobre as atividades do setor alimentar.

⁽¹⁰⁾ Se for possível imprimir, podem escolher-se diferentes tipos de mapas (por exemplo, uma vista de rua). Se não for possível imprimir, pode desenhar-se o mapa numa folha de papel de grandes dimensões.



DESCOBRIR O CONTEXTO ALIMENTAR





Parte 2

Esta parte complementa a parte 1. Pode ser integrada no exercício de criação do mapa ou realizada separadamente.

Convide os participantes a fazer o seguinte:

- ★ Complementar as informações visuais que recolheram, escolhendo um ou dois fornecedores (ou representantes da atividade do setor alimentar) identificados e, se possível, pedindo a sua autorização para fazer uma breve entrevista. O participante pode ponderar as seguintes perguntas: de onde vem a comida que vende? Quem são os seus clientes habituais? Que tipo de comida vende? Estes produtos são produzidos localmente? São biológicos? São adequados para dietas especiais? Qual é a sua política de fixação de preços (por exemplo, preços com desconto)?

Nota: se houver poucas lojas na vizinhança, em vez de entrevistar fornecedores ou outros intervenientes, os participantes podem abordar uma ou duas pessoas durante a sua caminhada e perguntar-lhes onde compram a comida.

ASPETOS PRÁTICOS

- ▶▶ **Formato.** Este exercício pode ser feito individualmente ou em grupos. Com algumas adaptações, algumas partes do exercício podem ser feitas em linha com o apoio de ferramentas cartográficas digitais. É necessário um mapa em grande escala impresso ou, se o exercício for feito em linha, deve ser disponibilizado como material de apoio.
- ▶▶ **Duração.** A atividade pode demorar várias horas. Sugerimos pelo menos cinco sessões com a duração de aproximadamente 90 minutos cada.



Produtos do mar





INTERAÇÃO 3

RECRIAR

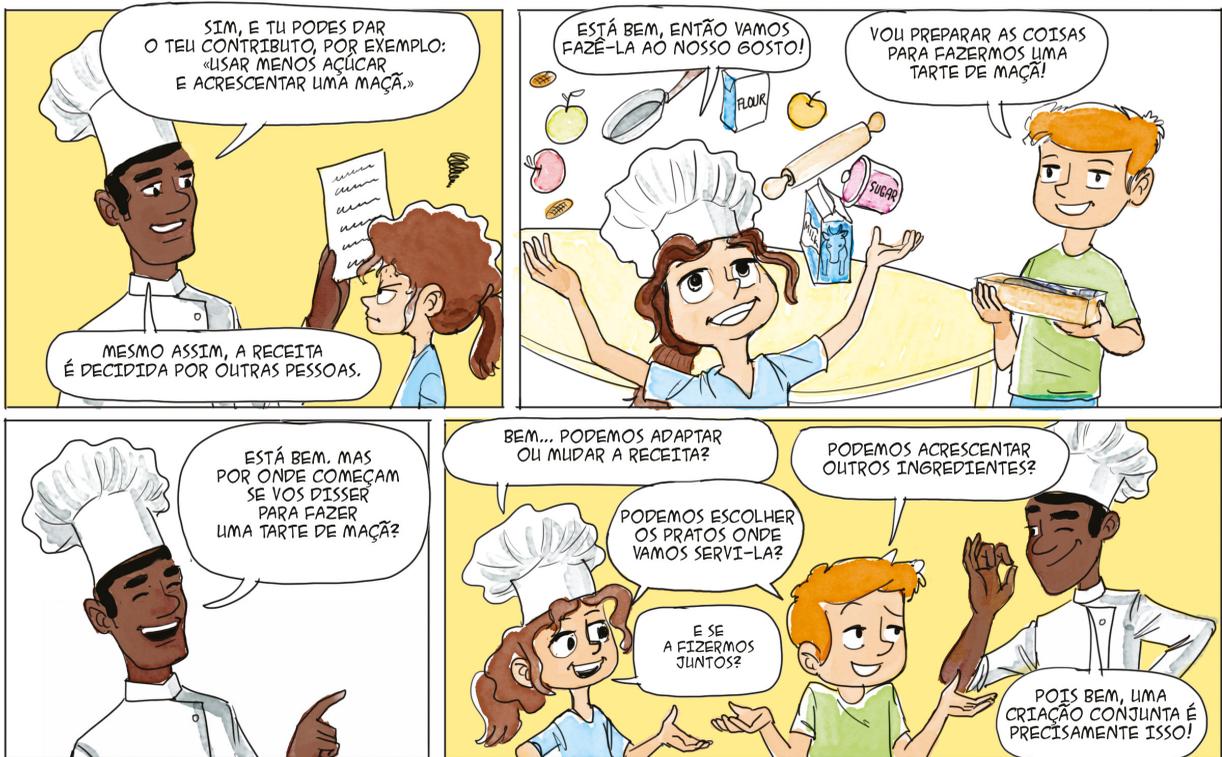


Interação 3 — Recriar

1. Baralho de cartas feitas à mão para contar histórias:
em que consiste uma refeição escolar e o que pode ser?.....108
2. Reimaginar a pausa para o almoço.....116
3. Organizar um momento de convívio — também
conhecido como festa.....120
4. De que forma podemos dialogar melhor uns com
os outros?.....123
5. Imaginar uma nova atividade.....127









1. Baralho de cartas feitas à mão para contar histórias: em que consiste uma refeição escolar e como pode ser?

Objetivo

Envolver os participantes na criação de uma narrativa mais inclusiva sobre o tema em questão.

Etapas

Parte 1 (20 minutos)

- ★ É pedido a cada participante que crie três cartas (sugestão: podem ser utilizadas cartas já preparadas) com desenhos feitos à mão ou uma palavra que represente um aspeto que lhes interesse ou com o qual se preocupem (ou seja, em relação ao qual já tiveram ou poderão vir a ter alguma intervenção). Cada carta pode representar um elemento ou dimensão diferente daquilo que é importante para eles.
- ★ Cada um dos participantes fica com uma carta à sua escolha. Todas as outras cartas são reunidas num novo baralho acabado de criar. Estão agora preparados para contar a sua história.

Parte 2 (30 minutos)

- ★ Distribua aleatoriamente duas cartas e peça a cada um dos participantes que comente as cartas: compreendem as questões que estão representadas? Conseguem identificar-se com estes assuntos?
- ★ Forme pequenos grupos e continue a conversa: os participantes devem agrupar as cartas que têm (duas por número de participantes) de acordo com algumas categorias à escolha, como paladar, prazer, saúde, ambiente e viabilidade. Quaisquer categorias servem, incluindo «porque sim» ou «não conseguimos passar sem ela».





- ★ Peça aos participantes que:
 - criem uma história comum sobre a refeição escolar sobre a qual possam mais tarde fazer uma apresentação rápida ⁽¹¹⁾;
 - pensem no que está a faltar na história, se for caso disso.

Parte 3 (30 minutos)

- ★ Cada grupo pequeno partilha a sua história com o grupo principal. Depois, podem ser abordadas coletivamente algumas questões: a forma e/ou o conteúdo das histórias é semelhante? As histórias podem ser caracterizadas de alguma forma? Os participantes consideram que as suas questões estão representadas nas histórias? Pode construir-se uma narrativa mais geral a partir de cada história?

Parte 4 (20 minutos)

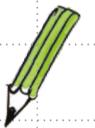
- ★ Reflexão conclusiva: este exercício permite que surja algo novo em comparação com as formas como a questão foi anteriormente narrada ou representada? Em

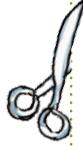
caso afirmativo, que tipo de ações de acompanhamento podem ser realizadas, se for esse o caso?

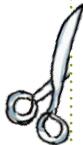
ASPETOS PRÁTICOS

- ▶▶ **Formato.** Este exercício deve ser feito em grupo, em que cada um dos participantes contribui com a sua própria representação pessoal da refeição escolar e a debate subsequentemente com os outros, em grupos pequenos e no grupo principal. Também pode ser feito em linha.
- ▶▶ **Duração.** Aproximadamente 1 hora e 40 minutos.
- ▶▶ **Materiais.** Canetas, tesouras e papel (se não for utilizada a página abaixo).

⁽¹¹⁾ O que é uma apresentação rápida? É uma apresentação muito breve e concisa que normalmente dura alguns minutos, o mesmo tempo de um *elevator pitch* (N.T. argumentação de vendas durante uma viagem de elevador).









CRIAR HISTÓRIAS INCLUSIVAS

REPENSAR A NOSSA ALIMENTAÇÃO

IDEIAS DIFERENTES

O QUE NOS IMPORTA

GRÃO-DE-BICO

SALADA

PIRÂMIDE ALIMENTAR

ACÚCAROS

VITAMINAS

PROTEÍNAS

MINERAIS

TE CARBONO

OBJECT





2. Reimaginar a pausa para o almoço

Objetivo

Reforçar um sentido de apropriação e de responsabilidade conjunta pela mudança transformadora através da estimulação da imaginação e da invenção.

Etapas

- ★ Os participantes são divididos em pequenos grupos. É pedido a cada um dos participantes que contribua com o seu próprio ponto de vista para a conversa.
- ★ Peça aos participantes que façam o seguinte:

1 Imaginar que são responsáveis por decidir o que devem comer e de que forma. Incentive-os a desenhar o seu prato e a conceber a sua pausa de almoço ⁽¹²⁾.

2 Debater por que razão e de que forma gostariam de consumir a sua refeição — durante quanto tempo, com quem, onde —, justificando as suas escolhas.

O importante é que valorizem e partilhem o que, na sua opinião, já sabem que funciona melhor no seu caso.

3 Ponderar as seguintes perguntas para construírem os seus argumentos: porque acham que é boa ideia comer esta refeição? Se souberem, que tipo de ingredientes usariam e porquê? Onde a comeriam e quanto tempo passariam a comê-la para que a refeição seja um prazer? Com quem gostariam de comer?

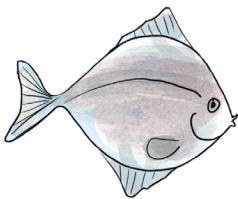
4 Apresentar uma proposta coletiva, enquanto grupo, de uma pausa para almoço com base nos contributos individuais.

- ★ Os participantes regressam ao grupo principal em que cada um dos grupos mais pequenos partilha as suas ideias.

⁽¹²⁾ Desde o início, os participantes nos grupos podem decidir se cada participante dá o seu contributo individualmente para imaginar uma nova pausa para o almoço ou se o fazem de modo coletivo com o contributo de todos.

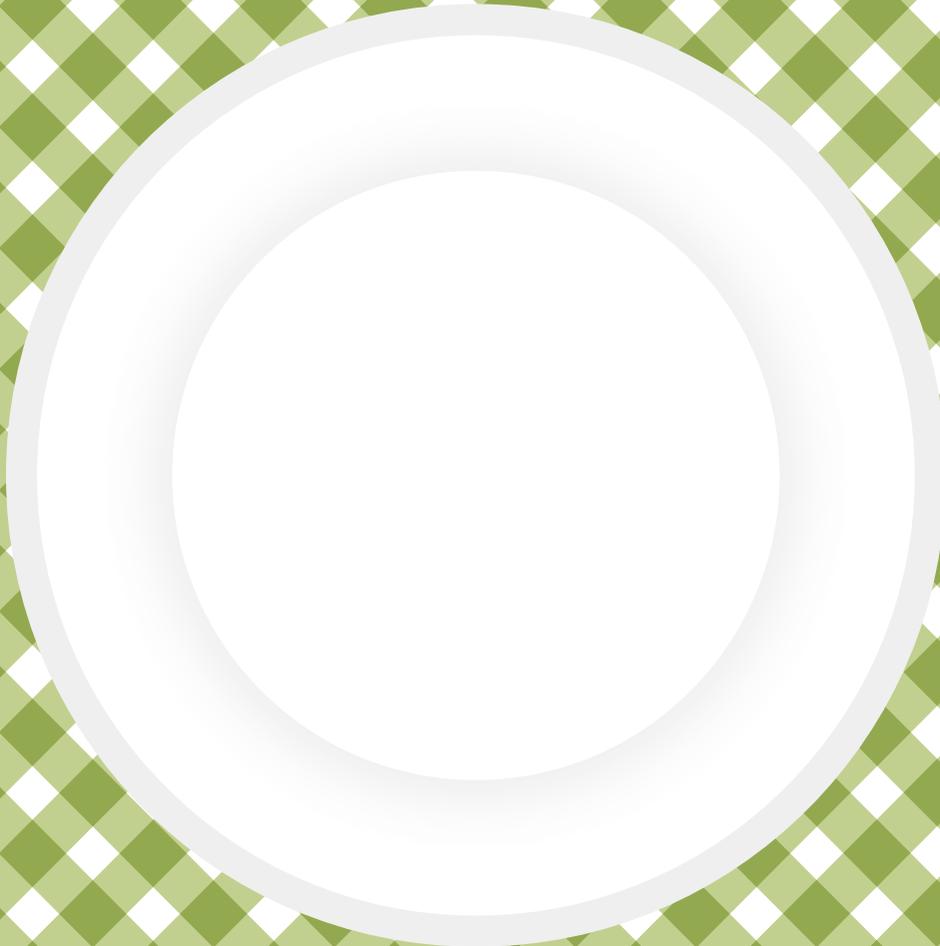


- ★ Debater as seguintes perguntas: as ideias apresentadas são exequíveis? Podem ser aplicadas, pelo menos parcialmente, e de que forma? Alguns aspetos da atual pausa para almoço podem ser melhorados ou alterados com estas propostas?
- ★ O que pode ser feito para concretizar a mudança contemplada? Com base na conversa, identifique o que pode ser alterado, bem como o aspeto mais urgente a abordar na perspetiva dos participantes.



ASPETOS PRÁTICOS

- ▶▶ **Formato.** Este exercício deve ser feito em grupo. Cada um dos participantes contribui com as suas próprias ideias pessoais sobre a pausa para almoço e debate-as depois com os outros, em grupos pequenos e no grupo principal. Esta atividade também pode ser feita em linha com algumas adaptações.
- ▶▶ **Duração.** A atividade pode levar várias horas, pois implica a conceção conjunta (elaboração das ideias e das propostas) e a criação conjunta (o planeamento para fazer avançar as ideias e aplicá-las). O exercício deve ser planeado em três ou mais sessões, com pelo menos uma sessão de 90 minutos, dedicada à conceção conjunta e duas (ou mais) sessões dedicadas à ideação conjunta.



.....

.....

.....

.....





NÃO FOI DIFÍCIL FAZER ESTES FILETES DE PEIXE. CORTEI UMA POSTA DE PEIXE EM DOIS BOCADOS, USEI 3 OVOS, 100 G DE FARINHA E PÃO RALADO.

JÁ OS MEUS FORAM FEITOS COM 5 COLHERES DE SOPA DE PÉTALAS DE ROSA, 3 PITADAS DE AÇÚCAR, 1 MÃO CHEIA DE ARCO-ÍRIS BRILHANTES, 1 COLHER DE SOPA DE BORBOLETAS ÀS CORES E 2 SALPICOS DE SUSSURROS SECRETOS.





3. Organizar um momento de convívio — também conhecido como festa

Objetivo

Praticar o convívio como elemento-chave da participação através do planeamento de uma atividade simples, mas agradável.

Etapas

- ★ Prepare os ingredientes para fazer pão com tomate: para cerca de 15 participantes, é necessário aproximadamente 1 kg de tomates, cortados em fatias e preparados para serem misturados com um pouco de azeite e uma pitada de sal. Utilize uma saladeira grande para misturar os ingredientes. Assegure-se de que existem pelo menos duas fatias de pão por pessoa.
- ★ Enquanto o pão com tomate está a ser preparado, o facilitador inicia a conversa: na vossa opinião, que ingredientes propiciam uma boa festa?
- ★ Peça a todos os participantes que debatam as seguintes perguntas:
 - 1** Quem gostariam de convidar e qual é a finalidade da festa, se é que existe?
 - 2** O que gostariam de comer?

3 Deve haver música ou jogos para jogar?

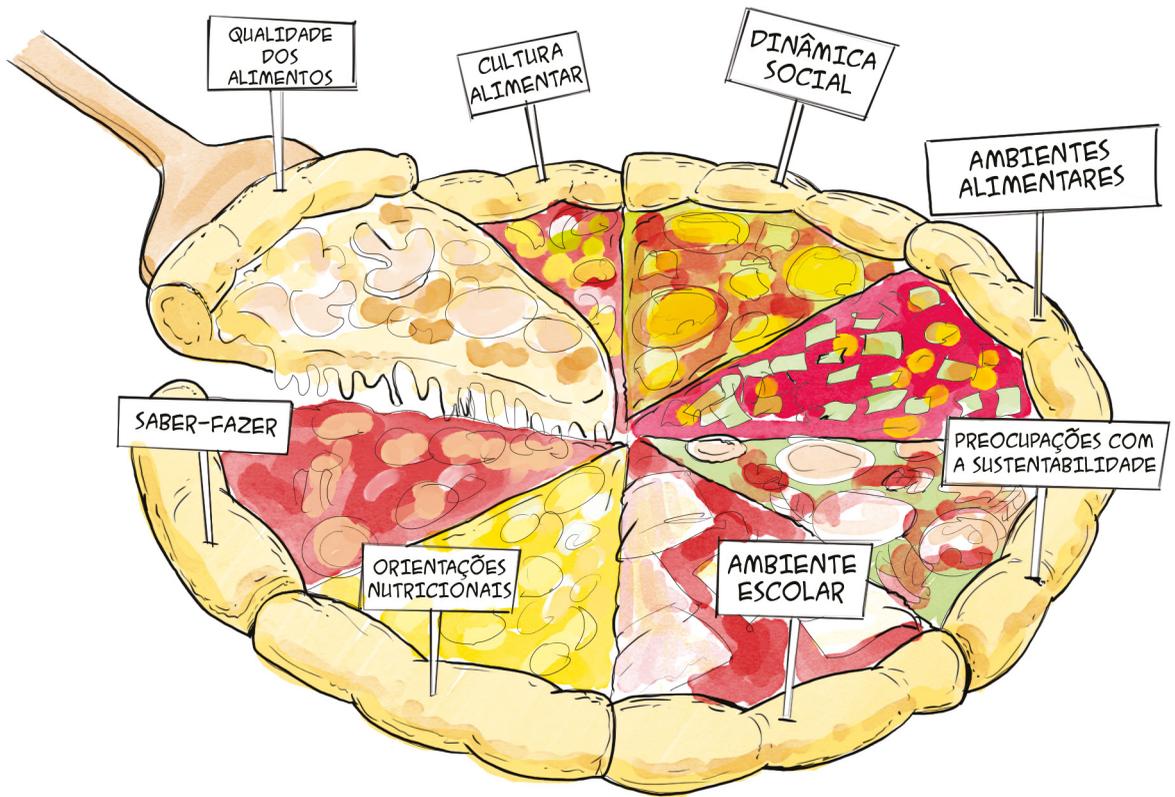
4 Onde gostariam que decorresse a festa?

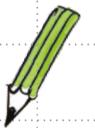
- ★ Se ainda não o fizeram, façam uma breve pausa para desfrutar do pão e do tomate!
- ★ Próximas etapas: quem ficará responsável pelo quê? Quando será realizada a festa?

Também pode decidir-se que um momento de convívio é uma parte integrante de um diálogo regular mais formal (por exemplo, uma reunião semanal).

ASPETOS PRÁTICOS

- ▶▶ **Formato.** Este exercício deve ser uma atividade de grupo. As fases de debate de ideias sobre o exercício podem decorrer em linha — incluindo a preparação do pão com tomate que pode ser feita por cada participante.
- ▶▶ **Duração.** Sem limite de tempo.
- ▶▶ **Outros.** Recomenda-se a moderação na primeira fase (preparação da comida e arranque da conversa). Deve incentivar-se a auto-organização nas fases seguintes.







4. De que forma podemos dialogar melhor uns com os outros?

Objetivo

Imaginar formas de melhorar o diálogo criando propostas coletivas sobre como manter e alimentar conversas sobre questões coletivas.

Etapas

- ★ Arranje folhas grandes de papel e marcadores. Talvez seja boa ideia arranjar também alguns jornais e revistas velhos: podem ser úteis quando estiver à procura de imagens.
- ★ Forme grupos pequenos, cada um munido de alguns dos materiais acima mencionados.
- ★ Cada um dos grupos deve responder às seguintes perguntas:
 - 1** Como podem incentivar o diálogo dentro da comunidade?
 - 2** Como imaginam uma ação no domínio da alimentação escolar?

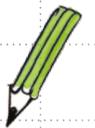
- 3** O que pensam os adultos? De que forma se querem envolver? Quem deve promover esse tipo de iniciativa?

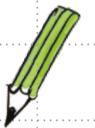
- ★ Regresse ao grupo principal em que cada um dos grupos mais pequenos partilha as suas ideias.

ASPETOS PRÁTICOS

- ▶▶ **Formato.** Este exercício deve ser uma atividade de grupo. Com alguma adaptação, pode ser feito em linha.
- ▶▶ **Duração.** Aproximadamente 45 minutos.
- ▶▶ **Materiais.** Jornais e revistas velhos e cola.









5. Imaginar uma nova atividade

Objetivo

Envolver os participantes com vista a uma maior apropriação dos processos de participação, concebendo uma atividade que funcione no seu caso e se enquadre melhor no seu contexto.

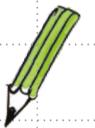
Etapas

- ★ Escreva a sua própria atividade tendo em mente esta pergunta: de que modo pretende envolver-se e/ou ser envolvido?

ASPETOS PRÁTICOS

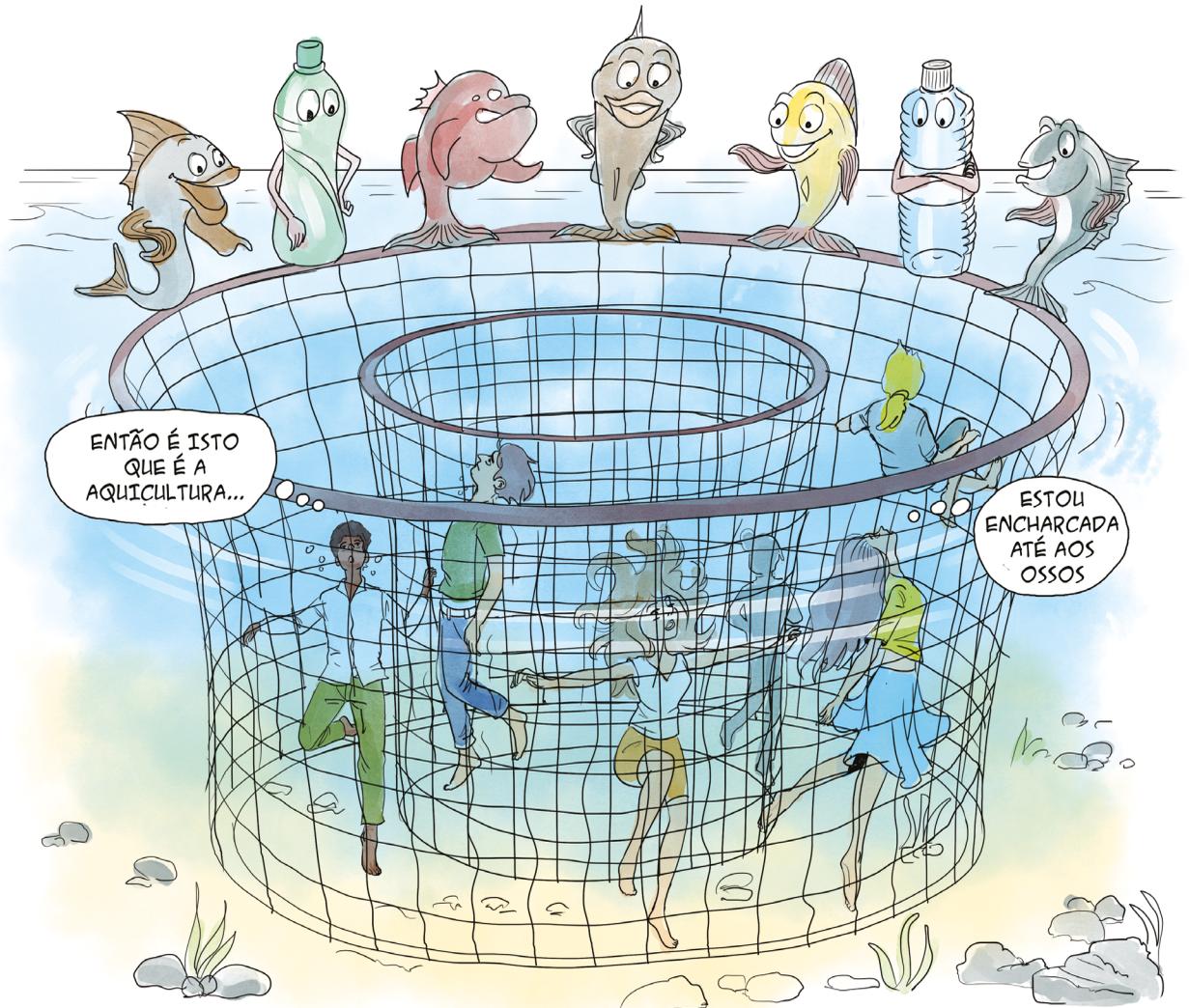
- ▶▶ **Formato.** Este exercício deve ser...
- ▶▶ **Duração.** Aproximadamente...
- ▶▶ **Materiais.**
- ▶▶ **Outros.**







AMBIENTE E BIODIVERSIDADE.
MUDAR A PERSPETIVA.



SECÇÃO
LER MAIS

POST SCRIPTUM DOS ANOS DA PANDEMIA DE COVID-19

Este guia foi realizado durante a pandemia de COVID-19. Nos anos de 2020 e 2021 e parte de 2022, o ritmo e a forma da nossa vida, tanto privada como social, mudaram de um dia para o outro na sequência da evolução das normas e regras adotadas para fazer face à crise sanitária. Esta crise exigiu uma grande resiliência da nossa parte e uma resposta aos diferentes desafios inerentes ao confinamento, em função da situação pessoal, social e económica de cada um.

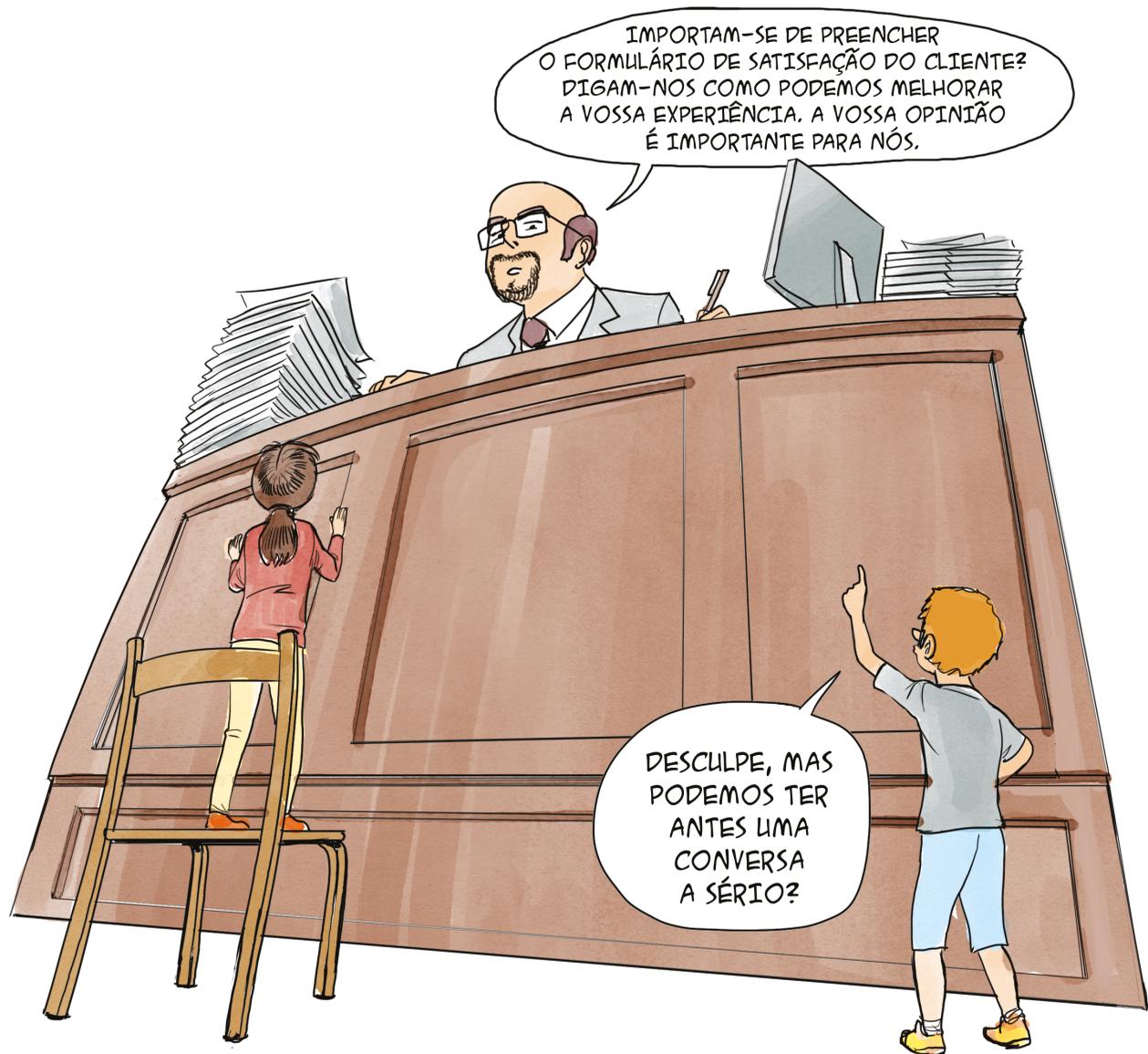
A vida pública como a conhecíamos tornou-se rapidamente uma memória distante. As pessoas deixaram de poder encontrar-se. Deixou de haver contacto físico. Começou a haver poucas trocas — até mesmo de objetos, uma vez que poderiam funcionar como veículos de transmissão. A nova realidade que se vive desde março de 2020 em diferentes aspectos parece bastante diferente da sala de aula colorida e caótica que mencionámos na introdução deste guia. A sala caótica, que representa o espaço quotidiano da democracia — em que estar e dialogar com outras pessoas é algo que se aprende e se pratica no dia a dia —, foi afetada por encerramentos parciais ou totais durante longos períodos de tempo. Com diferenças ao nível de cada país e entre países, as escolas, o ensino dos jovens e o contacto social foram, em larga medida, afetados pela governação da pandemia. Com o encerramento das escolas e o confinamento das crianças, o ensino à distância tornou-se a nova norma durante muito tempo.

Com tudo isto a acontecer, elaborar um guia centrado na participação dos cidadãos que pretende envolver, entre outros, as crianças e os jovens parecia ser uma ideia absurda nessa nova realidade. Sendo a nova situação mais marcada por um sentido de urgência e emergência («temos de agir e já»), este projeto parecia quase desadequado. Com as restrições às nossas liberdades pessoais, todos os tipos de atividades que não fossem «estritamente necessárias» foram limitados com vista à redução do risco de contágio. No entanto, como devemos definir o que é uma «necessidade»?

Em março de 2020, iniciámos uma reflexão no nosso grupo de investigação em torno de algumas das seguintes questões éticas: em momentos como este, qual é o lugar do envolvimento dos cidadãos? Existe espaço para a ocorrência de processos participativos? Que novas formas estão a surgir, se for esse o caso? O que nos resta no que diz respeito à participação pública se a vida pública for suspensa nos espaços públicos?

Não existe uma resposta simples ou universal para estas perguntas e restam poucas dúvidas de que a vida cívica sofreu uma enorme pressão durante os anos da pandemia, com consequências para a democracia a todos os níveis, nomeadamente político, social e económico. Contudo, apesar dos desafios e das limitações, também assistimos ao surgimento de inúmeras formas experimentais e inovadoras de participação pública, quer ao nível das comunidades quer lideradas por instituições (ver Bravo e Tieben, 2020). Neste sentido, a vida pública aconteceu de qualquer das formas, sendo que os cidadãos — todos nós — encontraram formas de responder às nossas exigências e criaram espaço para a emergência de novas formas de convívio e solidariedade. Foi neste espírito de esperança criativa, e seguindo a convicção de que a democracia é algo *que deve ser praticado todos os dias e de forma criativa*, que elaborámos este guia. Enquanto esperávamos que as salas de aula, as praças, os passeios e todo o género de espaços fossem novamente habitados por corpos humanos reais, menos receosos do contágio e ansiosos por novos encontros, atribuímos a nós mesmos a tarefa de abrir espaço para o diálogo e a reflexão crítica.





IMPORTANT-SE DE PREENCHER O FORMULÁRIO DE SATISFAÇÃO DO CLIENTE? DIGAM-NOS COMO PODEMOS MELHORAR A VOSSA EXPERIÊNCIA. A VOSSA OPINIÃO É IMPORTANTE PARA NÓS.

DESCULPE, MAS PODEMOS TER ANTES UMA CONVERSA A SÉRIO?

Resistir à banalização: a participação dos cidadãos enquanto espaço de diálogo e intervenção criativa.

Ler mais sobre a participação pública e o envolvimento dos cidadãos

É famosa a frase que Sherry Arnstein escreveu em 1969: «A ideia da participação dos cidadãos assemelha-se um pouco a comer espinafres: em princípio, ninguém é contra porque nos faz bem.»

Arnstein (1969) analisou de forma crítica os modelos da participação pública na elaboração de políticas e no planejamento. O seu trabalho teve uma enorme influência nos domínios da política pública, do desenvolvimento comunitário e do planejamento. No que se refere às diferentes esferas de participação, Sherry Arnstein defendeu um entendimento da participação pública enraizado na capacidade dos cidadãos de decidirem sobre planos, processos e resultados — ou, por outras palavras, de terem poder. Na sua opinião, o poder dos cidadãos distingue a participação pública de outras formas de interação simbólica entre instituições e cidadãos (por exemplo, consulta pública). Os processos participativos nos quais o poder não é redistribuído — pelo menos, nalgumas formas em que as instituições se mostram indisponíveis para ceder parcialmente poder e para criar parcerias com os cidadãos — arriscam-se a ser meramente simbólicos ou não participativos (apesar do nome).

Inspirado na famosa escada de Arnstein, Roger Hart descreveu a sua *Escada de participação das crianças* (1992). À semelhança da escada de Arnstein, Hart tinha como objetivo iniciar uma reflexão crítica sobre as diferentes formas de participação das crianças e dos jovens — desde as funções «decorativas» assumidas pelos jovens nas iniciativas concebidas por adultos (por exemplo, desfiles) à colaboração com os adultos em pé de igualdade. O ponto de partida conceptual da reflexão de Hart é simples: os jovens têm algo a dizer e têm competências que são utilizadas de forma contínua e espontânea em vários projetos nos quais participam — com ou sem adultos. Por outras palavras, as crianças e os jovens são seres com conhecimentos e provam isso mesmo diariamente.

A ilustração que se segue retrata uma representação estereotipada da relação entre jovens e adultos num ambiente escolar, em que as crianças e os jovens manifestam a sua aversão aos legumes preferindo comida de *plástico* e os adultos censuram essa aversão.

Como explicamos na introdução, essa ideia é persistente e dominante. Fora algumas exceções, muitas vezes, as crianças e os jovens não são levados a sério enquanto interlocutores e participantes legítimos na vida política.

Mobilizar todo o conhecimento relevante é uma reivindicação central para os proponentes de um maior envolvimento dos cidadãos na ciência e na formulação de políticas. Para abordar as questões que nos preocupam a todos, todos os tipos de conhecimentos são necessários, não apenas o conhecimento científico. Isso inclui conhecimentos tácitos, locais, tradicionais, situados, afetivos, experienciais e indígenas. O conhecimento não pertence ao domínio estrito dos especialistas (Rydin, 2007, p. 54). Os conhecimentos são múltiplos, assim como múltiplas são as formas de conhecer e ver o mundo.

Como seres humanos, todos somos detentores de conhecimentos complexos que utilizamos na vida quotidiana — e que são valiosos para dar sentido ao mundo e tomar decisões sobre ele. Isso é válido para os jovens e para qualquer outro cidadão. Por último, a origem do interesse na participação pública não é apenas o facto de ser uma forma de governação mais justa e mais eficaz. Trata-se, pelo contrário, de **uma condição para o exercício das virtudes cívicas**. Neste espírito, o objetivo da participação pública tanto é fazer sentido como resolver problemas, tanto é influenciar o processo decisório como participar nos processos democráticos. Estes diferentes tipos de participação pública não são independentes, muito pelo contrário. A capacidade de dialogar com as outras pessoas sobre as condições que nos unem — numa sala de aula, numa rua, num parlamento — permite-nos resolver os problemas políticos, sociais e ambientais que nos importam, mobilizando todos os conhecimentos e pontos de vista pertinentes.



Ler mais sobre o processo de investigação «Making *Eat Together*»

O processo de investigação começou pelo reconhecimento da nossa função, como sujeitos conscientes, na produção de conhecimento e, por outro lado, queríamos que essa produção fosse uma produção conjunta. Ao longo da nossa investigação, procurámos criar em conjunto conhecimentos para fundamentar a conceção e a aplicação de políticas.

Começámos por uma questão política formulada de forma eloquente por Derqui *et al.* (2018): «uma ementa nutricionalmente válida e bem pensada não serve de nada se ficar no prato.» O número cada vez maior de indícios provenientes de inúmeras fontes apontou para um vasto conjunto de desafios na aplicação da refeição escolar e que afetam as suas várias fases, desde o abastecimento até ao consumo da comida. Apesar de uma narrativa geral que destaca a refeição escolar como uma atividade educativa de extrema importância para os alunos (e para a sociedade), surgiram disputas sobre valores entre as partes envolvidas. Palavras como saudável, pouco saudável, bom, mau, certo, errado, saboroso, delicioso, sustentável e biológico, longe de serem termos fixos com um sentido partilhado, foram contestadas e tinham diferentes significados consoante o contexto.

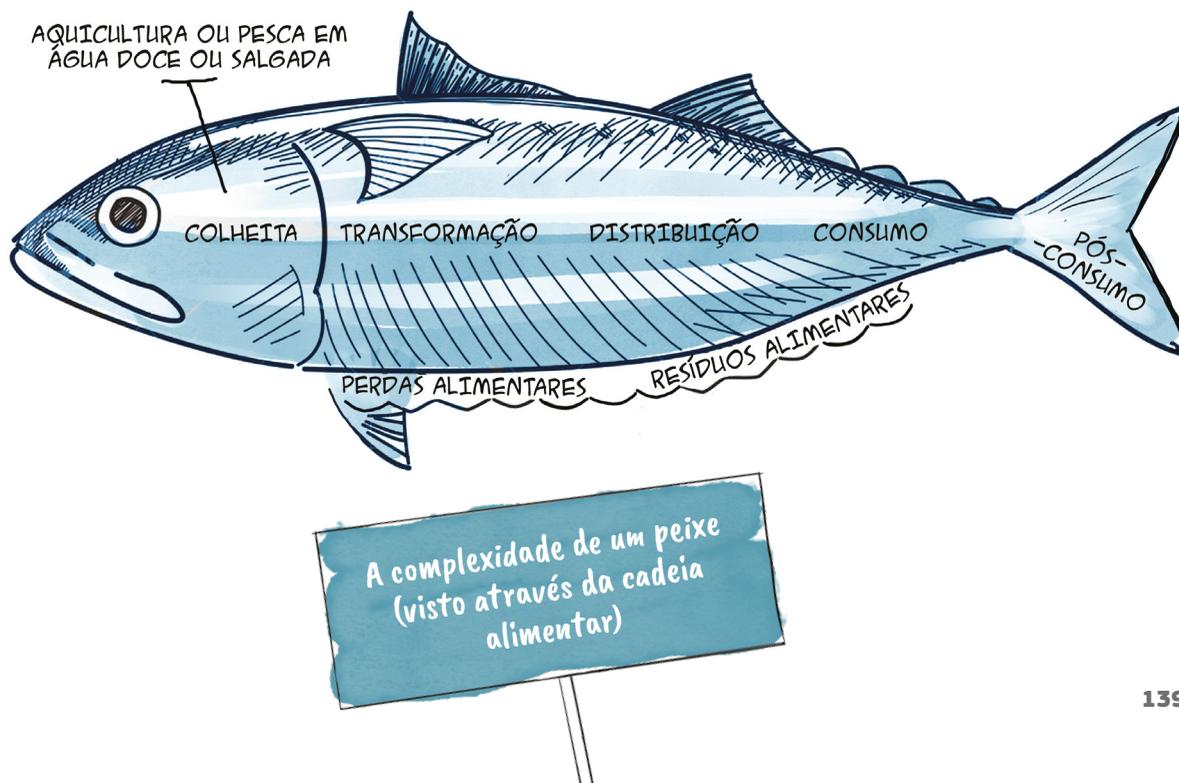
Por outras palavras, a refeição escolar parecia encontrar-se numa situação lamentável, muitas vezes reduzida, sem qualquer problema, ao tipo de comida servida.

Apesar da sua importância absoluta, o facto de uma refeição ser equilibrada, de um ponto de vista nutricional, não é suficiente para que seja consumida e desfrutada. Então o que podemos fazer? O que podem as instituições políticas aprender com este conjunto de indícios?

Enquanto procurávamos um conhecimento útil para explorar esta questão, ouvimos o que todos os intervenientes interessados tinham a dizer, envolvendo-os coletivamente na partilha de conhecimentos (o que se está a passar e porquê?) e na produção conjunta (o que se deve e pode fazer?) (Campbell, 2016, p. 15).

Foram recolhidos dados qualitativos entre a primavera de 2017 e o inverno de 2020 relativos a três Estados-Membros da UE (Alemanha, Itália e Portugal), provenientes de sete escolas primárias ou secundárias e de diferentes intervenientes que têm diferentes pontos de vista sobre a refeição escolar: desde alunos a cozinheiros e desde pessoal do setor da restauração a responsáveis políticos locais. Os estudos de casos selecionados incluíram: Angera, Bari, Ispra, Varese, Turim e Milão em Itália, Herdecke na Alemanha e Óbidos em Portugal.

De um ponto de vista geográfico, a escolha dos locais refletiu o objetivo de ter em conta contextos heterogéneos: desde espaços densamente urbanizados (cidades de média a grande dimensão) a vilas e aldeias, desde os países do sul da Europa às regiões meridionais dos Estados-Membros. A heterogeneidade corresponde a uma variedade de escalas de aglomerados urbanos, culturas alimentares e trajetórias de desenvolvimento territorial, para mencionar apenas os aspetos mais relevantes que orientaram a nossa escolha. Evidentemente, o trabalho deveria ser realizado noutras partes da UE. Nas caixas apresentadas de seguida, descrevemos os métodos que utilizámos na nossa investigação.



Entrevistas

Método 1: entrevistas

A entrevista é um método de investigação social através do qual um entrevistador faz várias perguntas ao entrevistado. A entrevista ajuda o investigador a compreender a fundo os significados, as experiências e os contextos. O formato da entrevista pode variar. Pode ser altamente estruturada, com um conjunto de perguntas predefinidas que seguem uma determinada ordem (tal como um questionário); semiestruturada, com algumas perguntas predefinidas e outras perguntas elaboradas durante a entrevista; ou não estruturada, sem perguntas predefinidas. Para este guia, pode utilizar os três tipos de entrevistas, mas sugerimos que comece por um formato semiestruturado: redija algumas perguntas que gostaria de fazer e depois siga o fio da conversa.

Se for a primeira vez que faz uma entrevista, tenha em mente as seguintes regras éticas:

- 1** Informe o(s) entrevistado(s) sobre o objetivo da entrevista e a utilização das informações recolhidas. Prepare um formulário de consentimento esclarecido para o entrevistado assinar.
- 2** Esclareça se a entrevista ou partes desta serão publicadas e se os entrevistados ficarão anónimos e não serão identificados.
- 3** Pergunte aos entrevistados se têm dúvidas.

A utilização de entrevistas na investigação científica requer atenção a várias questões éticas e de outra natureza (incluindo questões práticas). Se tiver alguma dúvida, sugerimos que faça uma pesquisa rápida na Internet ou leia Crang e Cook (2007, pp. 60-89).

Criação conjunta

Método 2: atividade de grupo (por exemplo, grupo de reflexão)

Trata-se de atividades de grupo. Neste caso, centramo-nos num método bem conhecido de investigação social denominado grupo de reflexão. Um grupo de reflexão é uma forma de entrevista de grupo que permite explorar coletivamente

um tópico. Os grupos de reflexão são úteis para explorar a forma como as pessoas expressam as suas ideias e sentimentos sobre determinados assuntos em contextos sociais, isto é, com outras pessoas e/ou em determinados locais. Esta metodologia cria espaço para o surgimento de pontos de vista contraditórios, valores, expectativas, resistências e problemáticas (Crang e

Cook, 2007) e permite criar conjuntamente narrativas e soluções mais inclusivas. Para o projeto «*Making Eat Together*», criámos e conduzimos vários grupos de reflexão para este efeito. Efetivamente, os grupos de reflexão constituem a espinha dorsal metodológica do nosso processo de participação, complementado por entrevistas e observações espaciais. Conforme descrito na secção «Como utilizar este guia» (p. 18-22), pode replicar o formato criando um processo constituído pelas atividades n.º 1 (p. 31), n.º 1 (p. 70) e n.º 4 (p. 123).

Ao organizar um ou mais grupos de reflexão, tenha em mente o seguinte:

1 Quem deve fazer parte do grupo de reflexão e porquê? Faça uma lista de quem gostaria de convidar e o motivo, esclarecendo as questões práticas, por exemplo, como enviará o convite. Para o projeto «*Making Eat Together*», pedimos autorização à direção da escola para orientar os grupos de reflexão e a sua colaboração, sobretudo a colaboração dos professores, a fim de ajudar na organização e na sensibilização junto das famílias e dos alunos. O nosso objetivo era recolher todas as opiniões sobre a refeição escolar e envolver todos os intervenientes interessados no problema. Estes intervenientes incluíram alunos (entre os 9 e os 13 anos), pais, professores, dirigentes escolares, cozinheiros (se presentes), profissionais da restauração e profissionais de saúde.

2 Todos somos influenciados pelas dinâmicas de grupo e de poder imputáveis às funções, ocupações, idade, género, etnia, sexualidade e muitos outros aspetos. Preste atenção a essas dinâmicas e certifique-se de que ninguém monopoliza o debate. Por exemplo, demos preferência à participação de pais e crianças que não tinham relações de parentesco, de modo a evitar influências recíprocas.

3 Não existe uma regra universal relativa ao número de participantes. Contudo, de um modo geral, os grupos de reflexão devem ser compostos por 6 a 12 participantes, para que os grupos não sejam demasiado grandes nem demasiado pequenos. No nosso caso, em média, os grupos de reflexão contaram com 10 participantes.

4 Redija um guião do grupo de reflexão: o que acontece e quando? E com que objetivo?

5 Tal como em relação às entrevistas, certifique-se de que os participantes sabem qual é o objetivo e o seguimento a dar ao grupo de reflexão. Além disso, partilhe antecipadamente a agenda com as partes envolvidas.

Sugerimos que leia Crang e Cook (2007, pp. 90–103) para ficar a saber mais sobre este método, mas também Guimarães Pereira e Völker (2020) e Guimarães Pereira *et al.* (2004) para conhecer muitos mais.

Etnografia

Método 3: observação etnográfica a curto prazo e específica.

Talvez já tenha deparado com a palavra «etnografia» e com o conceito de observação dos participantes. Estritamente associada e enraizada em estudos antropológicos, a etnografia é uma forma de se envolver, direta e pessoalmente, com o objeto de estudo, quer este seja um grupo social, um local ou um tópico. A etnografia está estritamente relacionada com a observação dos participantes, que, tal como o termo sugere, é um método baseado na observação. Este processo de imersão profunda é coloquialmente denominado «o campo». Através da observação etnográfica, é possível obter uma análise mais aprofundada e próxima das relações, das normas, da cultura, dos espaços e dos locais que caracterizam o mundo que está interessado em explorar. Tradicionalmente,

a observação etnográfica implica um período prolongado durante o qual os investigadores observam os seus objetos de investigação e mergulham numa comunidade ou espaço. Presume-se que é necessário bastante tempo para compreender as dinâmicas espaciais e sociais. Para efeitos do projeto «Making *Eat Together*», decidimos complementar a nossa metodologia realizando observações etnográficas a curto prazo e específicas das cantinas escolares (ver Pink e Morgan, 2013). Ao triangular posteriormente as nossas observações com outros dados (recolhidos em entrevistas e grupos de reflexão) e fontes (literatura), participámos, enquanto observadores externos, em pausas de almoço de quatro escolas, prestando atenção à configuração espacial das cantinas e às suas utilizações. Importa destacar que isto não substitui o tipo de etnografias a longo prazo realizadas, por exemplo, por Pike e Colquhoun (2009).

O texto integral do relatório pode ser consultado em: https://knowledge4policy.ec.europa.eu/participatory-democracy/about-competence-centre-participatory-deliberative-democracy_en

Ler mais sobre a «material deliberation» ⁽¹³⁾

Quando imaginamos um diálogo, é provável que o associemos às palavras faladas e aos argumentos fundamentados. No entanto,

⁽¹³⁾ A tradução literal desta expressão em português não faz muito sentido, pelo que decidimos manter o inglês e explicar em que consiste esta abordagem.

uma vez que o diálogo é mais uma disposição do que uma técnica, os diferentes tipos de expressões — desde o desenho ou a criação à representação — são tudo formas de conhecimento e diálogo.

Este guia de atividades e o processo de investigação em que se baseia assentam numa abordagem metodológica denominada *material deliberation*. Este tipo de abordagem postula que os seres humanos interagem e, como tal, dialogam de diversas formas: através



de palavras, mas também com os seus corpos, desenvolvendo argumentos racionais, utilizando as nossas vozes para expressar afeto ou emoções (ódio, amor, medo, apego, prazer, nostalgia), rindo e cantando, tocando ou contando histórias ou criando peças teatrais. A palavra «materialidade» destaca os aspetos materiais que estruturam a nossa vida: objetos e edifícios, locais e ruas e afetos e emoções. A *material deliberation* postula que são várias as formas como concordamos ou discordamos uns dos outros e as formas como nos expressamos nessas interações.

Essa diversidade de expressões é profícua e importante para um diálogo mais eficaz: permite-nos captar os significados e os entendimentos que são importantes e resolver as preocupações relevantes ⁽¹⁴⁾.

⁽¹⁴⁾ Tudo isto pode soar estranho, dado que, enquanto este livro está a ser escrito, estamos a viver momentos em que a necessidade do distanciamento físico impõe restrições ao contacto das mãos e dos corpos, ao contacto com os materiais e à partilha de histórias com outras pessoas que não pertencem ao nosso agregado familiar e que não vivem no mesmo espaço físico. No entanto, existem formas, mesmo num tempo de restrições rigorosas à vida social física, de manter um «grau de materialidade» nas formas como interagimos uns com os outros. Afinal de contas, a nossa memória do contacto continua intocável, à medida que regressamos rapidamente à realidade que conhecemos. Na prática, isto significa que conseguimos conceber atividades, histórias e exercícios em termos assíncronos e organizar o trabalho em várias sessões, incluindo a possibilidade de combinar a utilização de ferramentas digitais e analógicas, combinando o trabalho individual e em grupo de formas criativas. Continua a haver inúmeras formas de recolher histórias sobre aquilo que nos preocupa e de desenvolver criativamente o diálogo para consegui-lo.



REFERÊNCIAS

- Anderson, B., 'Affective atmospheres', *Emotion, Space and Society*, Vol. 2, Issue 2, 2009, pp. 77-81, <https://doi.org/10.1016/j.emospa.2009.08.005>
- Appadurai, A. (ed.), *The Social Life of Things. Commodities in Cultural Perspective*, Cambridge University Press, Cambridge MA, 1986.
- Arendt, H. 'The public realm: the common'. In *The Human Condition* (pp. 50-57) Chicago: The University of Chicago, 1998 (Or. ed. 1958).
- Arnstein, S. R., 'A Ladder of Citizen Participation', *Journal of American Institute of Planners*, Vol. 35, No. 4, 1969, pp. 216-224, <https://doi.org/10.1080/01944366908977225>
- Bravo, L. and Tieben, H., '2020: A Year Without Public Space under the COVID-19 Pandemic', Special Issue, *The Journal of Public Space*, Vol. 5, No. 3, <https://www.journalpublicspace.org/index.php/jps/article/view/1429/811> (último acesso: 15 de julho de 2021).
- Burgess, R.A., Osborne, R. H., Yongabi, K. A., Greenhalgh, T., Gurdasani, D., Kang, G., Falade, A.G., Odone, A., Busse, R., Martin-Moreno, J.M., Reicher, S., McKee M., 'The COVID-19 vaccines rush: participatory community engagement matters more than ever', *The Lancet*, Vol. 392, Issue 10268, 2021, pp. 8-10, [https://doi.org/10.1016/S0140-6736\(20\)32642-8](https://doi.org/10.1016/S0140-6736(20)32642-8)
- Campbell, H.J. and Vanderhoven, D., *Knowledge That Matters: Realising the Potential of Co-Production*. Report. N8 Research Partnership, Manchester, 2016.
- Chilvers, J. and Kearnes, M., *Remaking Participation in Science and Democracy. Science, Technology, and Human Values*. Vol. 45, Issue 3, 2020, pp. 347-380, <https://doi.org/10.1177/0162243919850885>
- Chilvers, J. and Kearnes, M., *Remaking participation: Science, environment and emergent publics*, Routledge, Abingdon, 2016.
- Chilvers, J., 'A new direction for public engagement with energy and climate change', *Behind the paper, Nature*, 9 March 2021, <https://go.nature.com/3sGN0ky> (último acesso: 12 de julho de 2021).
- Citizen Sensing. A Toolkit*, Making Sense, 2018, http://making-sense.eu/publication_categories/toolkit/ (último acesso: 12 de julho de 2021).
- Cook I. *et al.*, 'Follow the Thing: Papaya', *Antipode*, Vol. 36, No. 4, 2004, pp. 642-664, <https://doi.org/10.1111/j.1467-8330.2004.00441.x>
- Cook, I. *et al.*, 'From 'Follow the thing: papaya' to followthething.com', *Journal of Consumer Ethics*, Vol. 1, No. 1, 2017, pp. 22-29, <https://bit.ly/3hzOgTT>
- Crang, M. and Cook, I., *Doing Ethnographies*, Sage Publications, London, 2007.
- Crawford, M., 'Blurring the boundaries: public space and private life', *Everyday urbanism*, edited by Chase, J., Crawford, M., Kaliski, J. Monacelli Press, New York, 2008 (1st edition 1999), pp. 22-35.
- Crawford, M., 'Everyday Urbanism', *Michigan Debates on Urbanism volume I*, The Regents of The University of Michigan, 2005, pp. 16-33, <https://bit.ly/2TXZnx7.147>

- Crawford, M., 'Blurring the boundaries. Public Space and Private Life', *Readings in Urban Theory* (Third Edition) edited by Fainstein S. and Campbell S., Blackwell, Oxford, 2011, pp. 341-351.
- de la Peña, D., Jones Allen, D., Hester Jr., R.T., Hou, J., Lawson, L.J., and McNally, M.J., *Design as Democracy*, Island Press, Washington, 2017.
- Derqui, B., Fernandez, V., and Fayos, T., 'Towards more sustainable food systems. Addressing food waste at school canteens', *Appetite*, Vol. 129, 2018, pp. 1-11, <https://doi.org/10.1016/j.appet.2018.06.022>
- Dewey, J., *Democracy and Education. An Introduction to the Philosophy of Education*, The Free Press, New York, 1966 (Or. Ed. 1916).
- Duffield Hamilton, J. and Wills-Toker, C., 'Reconceptualizing Dialogue in Environmental Public Participation', *Policy Studies Journal*, Vol. 34, Issue 4, 2007, pp. 755-775, <https://doi.org/10.1111/j.1541-0072.2006.00200.x>
- Evans, D. Campbell, H. and Murcott, A., 'A brief pre-history of food waste and the social sciences', *The Sociological Review*, Vol. 60, Issue S2, pp. 5-26, 2013, <https://doi.org/10.1111/1467-954X.12035>
- Forester, J., 'Deliberative Planning Practices—Without Smothering Invention: A Practical Aesthetic View', *The Oxford Handbook of Deliberative Democracy*, edited by Bächtiger, A., Dryzek, J. S., Mansbridge, J. and Warren, M., 2018, pp. 595-611.
- Forman, P.J., 'Materiality; new materialism', *International Encyclopaedia of Human Geography* edited by Kobayashi, A., Elsevier, Oxford, 2020, pp. 449-455.
- Freidberg, S., *Fresh. A Perishable History*, Belknap Press, Cambridge MA, 2010.
- Freire, P. *Pedagogy of the Oppressed*, Continuum, New York, 1970 (1st edition 1968).
- Funtowicz, S.O. and Ravetz, R. J., 'Science for the post-normal age', *Futures*, Vol. 25, No. 7, 1993, pp. 739-755.
- Greenwood, D.J. and Levin, M. *Introduction to Action Research* (2nd edition), Thousand Oaks, Sage Publications, 2007.
- Guimarães Pereira, Â. and Völker, T. Engaging with Citizens. In Šucha, V. and Sienkiewicz, M. (eds.) *Science for Policy Handbook*, 2020, pp. 78-95. Elsevier.
- Guimarães Pereira, Â., Blasques, J., Corral Quintana, S., Funtowicz, S. *Tools To Inform Debates, Dialogues & Deliberations: The GOUVERNe project at the JRC*. EC — Joint Research Centre: EUR 21189 EN, 2004, ISBN: 928949350x
- Haraway, D., 'Situated Knowledges: The Science Question in Feminism and the Privilege of Partial Perspective', *Feminist Studies*, Vol. 14, No. 3, 1988, pp. 575-599, <https://doi.org/10.2307/3178066>
- Hart, R., *Children's Participation from Tokenism to Citizenship*, UNICEF Innocenti Research Centre, Florence, 1992.
- Hester, R., 'Democratic Drawing. Techniques for Participatory Design', *(Re)constructing Communities. Design Participation in the Face of Change*, 2005, pp. 176-194, <https://bit.ly/3kjgm7x.148>

- Holson, J. and Appadurai, A., 'Cities and citizenship', *Public Culture*, Vol. 8, 1996, pp. 187-204.
- Iveson, K., 'Cities within the City: Do-It-Yourself Urbanism and the Right to the City', *International Journal of Urban and Regional Research*, Vol. 37, Issue 3, 2013, pp. 941-956, <https://doi.org/10.1111/1468-2427.12053>
- Jasanoff, S. (ed.), *States of Knowledge: The Co-Production of Science and Social Order*, Routledge, London, 2004.
- Lefebvre, H., *The production of space*, Blackwell, Oxford, 1991 (Or. ed. 1974).
- Lefebvre, H., *Writing on Cities*, edited by Kofman, E. and Lebas, E., Wiley-Blackwell, Oxford, 1996.
- Mackendrick, N., 'Foodscape', *Contexts*, Vol. 13, Issue 3, 2014, <https://doi.org/10.1177/1536504214545754>
- Pike, J., and Colquhoun, D., 'The relationship between policy and place: The role of school meals in addressing health inequalities', *Health Sociology Review*, Vol. 18, No. 1, 2009, pp. 50-60.
- Pink, S. and Morgan, J., 'Short-Term Ethnography: Intense Routes to Knowing', *Symbolic Interaction*, Vol. 36, Issue 3, 2013, pp. 351-361, <https://doi.org/10.1002/symb.66>
- Rydin, Y. 'Re-Examining the Role of Knowledge Within Planning Theory', *Planning Theory*, Vol. 6, No. 52, 2007, <https://doi.org/10.1177/1473095207075161>
- Robinson, K. and Aronica, L., *Creative Schools: The Grassroots Revolution That's Transforming Education*, New York: Viking Press, 2015.
- Rodari, G., *Grammatica della fantasia. Introduzione all'arte di inventare storie*, Einaudi Ragazzi, Trieste, 2021 (Or. ed. 1973).
- Sandercock, L. and Attili, G., 'Digital Ethnography as Planning Praxis: An Experiment with Film as Social Research, Community Engagement and Policy Dialogue', *Planning Theory and Practice*, Vol. 11, No. 1, 2010, pp. 23-45.
- Sandercock, L., 'Out of the Closet: The Importance of Stories and Storytelling in Planning Practice', *Planning Theory & Practice*, Vol. 4, Issue 1, 2003, pp. 11-28, <https://doi.org/10.1080/1464935032000057209>
- Shyman, E., 'A Comparison of the Concepts of Democracy and Experience in a Sample of Major Works by Dewey and Freire', *Educational Philosophy and Theory*, Vol. 43, Issue 10, 2011, pp. 1035-1046, <https://doi.org/10.1111/j.1469-5812.2009.00625.x>
- Smith, K. *How to be an Explorer of the World. Portable Life Museum*, A Perigee Book, New York, 2008.
- Smith, K., *Wreck this Journal*, Penguin Books, New York, 2017 (Or. Ed. 2007).
- Young, I.M., 'Activist Challenges to Deliberative Democracy', *Political Theory*, Vol. 29, No. 5, 2001, pp. 670-690, <https://doi.org/10.1177/0090591701029005004>
- Young, I.M., *Justice and the Politics of Difference*, Princeton University Press, Princeton, 2011.

APÊNDICE

Texto n.º 1: O COZINHEIRO

Materiais sugeridos para a representação: avental, rede para o cabelo, faca (falsa!), frasco

Ora vamos ver como se cozinha um frango. Pega-se no peito de frango e corta-se aos bocados. Consegue-se sentir pela textura a forma como foi criado. A cor revela o que o animal comeu durante a sua vida. A carne deve ser firme em vez de flácida, com uma cor rosa-amarelada viva em vez de pastosa, brilhante em vez de opaca, e deve cheirar a fresco: podemos sentir um odor forte, quase metálico, quando o frango é mesmo *bom*! O odor e o toque são fundamentais se formos cozinheiros: preciso de sentir a comida, na minha profissão, a minha pele e os meus sentidos são formas de *avaliar a qualidade*. Não confio num produto se não lhe tocar, se não o sentir. É verdade que a confiança é fundamental em toda a cadeia. Um talhante, um *bom* talhante, consegue fidelizar os clientes de várias formas. Mas só sabemos que não fomos enganados quando cozinhamos o produto, quando tocamos no produto. Por exemplo, se pusermos a carne no grelhador e a carne encolher, é mau sinal. Significa que a carne foi injetada com água ou que foi maturada durante menos tempo do que o necessário. Depois do matadouro, a carne de frango tem de ficar a repousar, embora menos tempo do que a carne vermelha, para os músculos relaxarem.

Mas depois, para além da preparação, existe toda a burocracia implícita atualmente na gestão de uma cozinha. Por lei, tudo o que entra e os excedentes alimentares que cozinhamos devem ser registados e armazenados de forma adequada. Estão a ver isto? (*pegar no recipiente!*) É um recipiente onde habitualmente colocamos a comida cozinhada e crua. Vai diretamente para o frigorífico e é preciso indicar a data de produção ou de validade. Não estou a dizer que o sistema de análise de perigos e pontos críticos de controlo (ou APPCC) seja má. Só estou a dizer que tenho de enfrentar duas tendências. A tendência que acabei de referir, e que passa pelo número cada vez maior de regulamentos relativos à segurança alimentar, e a tendência de que estou prestes a falar-vos.

Efetivamente, o mais interessante sobre o frango é que, ao longo dos anos, se transformou num tipo de carne muito procurado. Muito mais apreciados do que na década de 1990, os frangos têm inúmeras qualidades e diferentes formas de criação, o que leva as pessoas a perguntar: este frango foi criado ao ar livre? Só foi alimentado a milho? Foi morto quando era velho ou novo?

Além disso, mudar os nomes e fazer jogos de palavras e de semântica agora está na moda: se formos a um restaurante e lermos na ementa «salada de frango», é provável que sejamos menos seduzidos do que se virmos «salada de galispo com nozes e sementes de sésamo», que custa 17 euros, mesmo que o frango seja igual aos outros e provenha de explorações de produção intensiva de frangos.

Resumidamente, os humanos são «viciados» em narrativas. Os meios de comunicação, uma sensação estética renovada, novos sabores luxuosos e a pornografia alimentar fizeram da comida um tema de conversa e do cozinheiro uma profissão apetecível, um verdadeiro especialista na matéria e alguém com quem, certamente, nos queremos dar.

Texto n.º 2: O AGRICULTOR

Materiais sugeridos para a representação: macacões em polipropileno e rede para o cabelo

Estão a estranhar o que trago vestido?

Trago vestido o que garante que a comida que têm no prato é segura e saudável. Estou a usar um fato que garante que as probabilidades de os frangos adoecerem devido à contaminação externa são o mais reduzidas possível. E querem saber? Nem toda a gente pode usar isto porque muito poucas pessoas têm acesso ao armazém onde estão as galinhas. É necessário ser certificado por um organismo externo para se tornar num «perito em galinhas».

Nós, os seres humanos, somos mesmo as maiores ameaças ao bem-estar das galinhas.

O bem-estar dos animais é aquilo que garante que os animais sejam criados nas melhores condições de vida possíveis. Os termos «saudável», «seguro» e «genuíno» aplicam-se se houver diariamente uma boa gestão durante as 50 semanas de vida e do ciclo de produção das galinhas.

Se tivermos os frangos mais saudáveis possíveis à face da terra e os mantivermos num espaço sujo, a necessidade de administrar antibióticos aumenta automaticamente.

As condições de conservação são essenciais para evitar isso. Para ter espaço *suficiente* — mesmo que sejam criaturas de hábitos e sejam colocadas aqui (*utilizar o dedo para apontar para «aqui»*), não iriam lá (*fazer o mesmo gesto de antes*), para ter um espaço *limpo* com boa qualidade de ar e a temperatura ideal verificadas diariamente.

A visão indica-nos se um frango é saudável: se se mexe, se come, se é ativo. E se as penas têm bom aspeto.

Além disso, os frangos têm de descansar durante a noite com as luzes desligadas: os nossos frangos não são criados para produzir ovos; quando o sol se põe, vão dormir tal como nós. Isso torna um frango de engorda num alimento bom, saboroso, saudável, com baixo teor de gordura e rico em proteínas.

Sabem de onde vem o nome «frango de engorda» (*broiler* no original)? Vem do verbo «grelhar» (*broil* no original). Uma técnica culinária clássica e tradicional, perfeita para cozinhar a parte do frango mais procurada: o peito. Em resultado da reprodução moderna, o frango de engorda dá resposta à procura do mercado pela tradição, mas garante que o frango seja um produto democrático. O frango é para as pessoas *normais com orçamentos normais* (ênfase).

Texto n.º 3: O VETERINÁRIO

Materiais sugeridos para a representação: bata branca, luvas de látex e rede para o cabelo

Quando comecei a trabalhar como veterinário, no início da década de 1980, o avicultor não era uma profissão que conferisse prestígio

social. Muito pelo contrário. De onde eu venho, o avicultor chamava-se *poulailler*. Era alguém que não possuía as competências para criar animais de *qualidade* como as vacas. Ao contrário dos agricultores, os avicultores eram vistos como criadores de aves de baixo estatuto.

Mas as coisas mudaram. Os avicultores são agora profissionais respeitados na pecuária e a produção de aves de capoeira passou literalmente por uma revolução. O bem-estar dos animais, a biossegurança e as medidas europeias de higiene e segurança retiraram o setor da era medieval passando-o para uma nova era, tal como a mudança de um *pager* para um telemóvel.

Quando eu comecei, as vacas estavam amarradas com correntes desde o primeiro dia até serem enviadas para o matadouro. Durante o verão, as galinhas morriam devido às altas temperaturas e ninguém se importava com isso.

Um grande impulsionador da mudança foi a distribuição retalhista em grande escala. Se os clientes querem produtos orgânicos ou «sem antibióticos», é isso que lhes damos. Sim, eu disse «sem antibióticos», é *incrível, não é?* (ênfase). Há quase um ano e meio que o setor das aves de capoeira está empenhado em abandonar completamente a utilização de antibióticos. Espaços limpos e mais bem geridos, avanços técnicos, a utilização de microdoses de probióticos e ácidos acéticos que modificavam a flora intestinal dos frangos e, acima de tudo, um entendimento comum de que o *bem-estar dos animais é fundamental para a saúde animal e, como tal, para a saúde pública*.

O que faço ao certo? Apareço na exploração sem avisar juntamente com um grupo reduzido de colegas em quem confio. Normalmente fazemos vistorias para cada ciclo de produção, ou seja, durante os dias de vida dos frangos. No caso da produção intensiva de frangos, o ciclo dura 50 dias, desde a entrega dos animais na exploração até ao carregamento das galinhas e ao respetivo transporte para o matadouro.

Quando vou à exploração, não deixo de verificar a densidade por metro quadrado. A lei diz que não deve haver mais de 33 kg por metro

quadrado (*caminhar um metro quadrado!*) ou 39 se as explorações forem particularmente bem geridas. A quantos frangos correspondem 33 kg por m²? A cerca de 15!

Sei que estão confusos, mas deixem-me explicar-vos em termos simples: *o peso do animal depende do que quer o mercado* (ênfase, abrandar e pronunciar claramente as palavras). Há alguns anos, os matadouros pediam frangos com mais de 4 kg. Neste momento, os frangos alcançam um peso entre os 2,3 e os 2,5 kg. O mercado mudou e para melhor!

Texto n.º 4: O TALHANTE

Materiais sugeridos para a representação: avental, faca e frango (a fingir!)

O meu frango é uma ave alegre. É um frango de engorda, igual a todos os outros de que ouviram falar antes. Mas o frango que eu vendo no meu talho vive 70 a 80 dias e não 50.

Mesmo que esta raça específica tenha sido criada pelo homem, nós — eu e outros talhantes e agricultores *conscienciosos* — criamos frangos de engorda diferentes.

Os nossos frangos são mais felizes porque comem produtos naturais e um tipo específico de milho produzido localmente. Graças à sua alimentação, a carne tem uma cor amarelada mais natural. A textura é sólida em vez de flácida e a carne dura mais tempo. Ao abrandar a produção e ao atrasar o abate por uns dias, conseguimos produzir e vender um frango de engorda diferente apesar da seleção das raças.

Com menos gordura e mais económica do que a carne vermelha, as pessoas começaram a pedir carne de frango de maior qualidade. Aceitámos o desafio de criar um *produto* (ênfase nossa) que satisfizesse as expectativas e a procura do *consumidor* (ênfase nossa) e das suas famílias.

O peito é o corte mais nobre e popular do frango e não é de admirar que o frango de engorda, conhecido por desenvolver rapidamente o seu peito, seja a escolha comum dos agricultores.

Na verdade, todas as partes do frango são boas e podem ser cozinhadas de várias formas. Mas as coxas do frango são mais suculentas porque têm mais gordura e, já agora, ficam deliciosas douradas com manteiga... E as asas do frango são ideais para grelhar e para «os homens brilharem a tomar conta do churrasco».

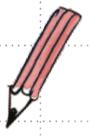
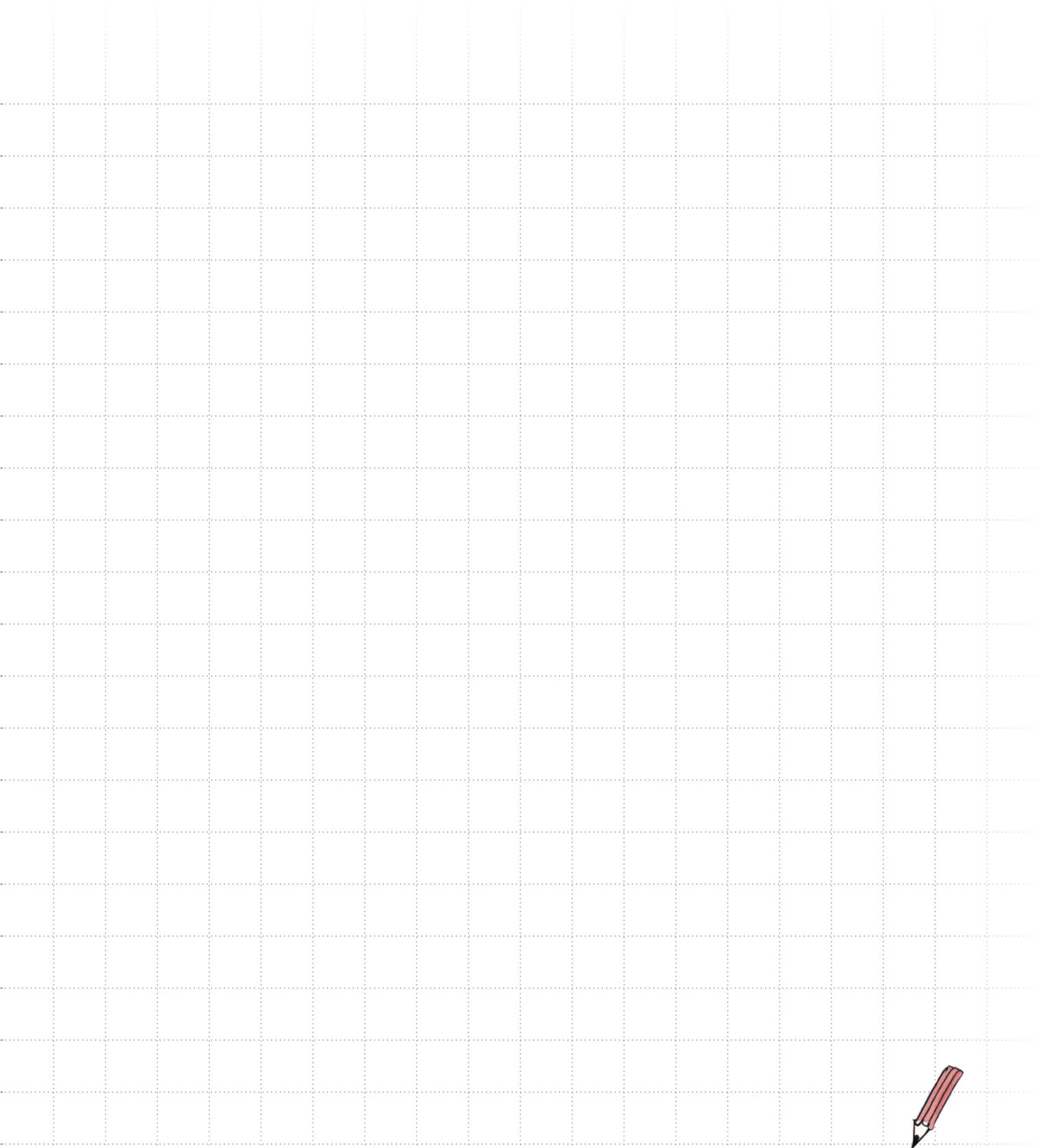
Atrás do balcão do talho, já ouvi os meus clientes exigirem tradição, qualidade e sustentabilidade.

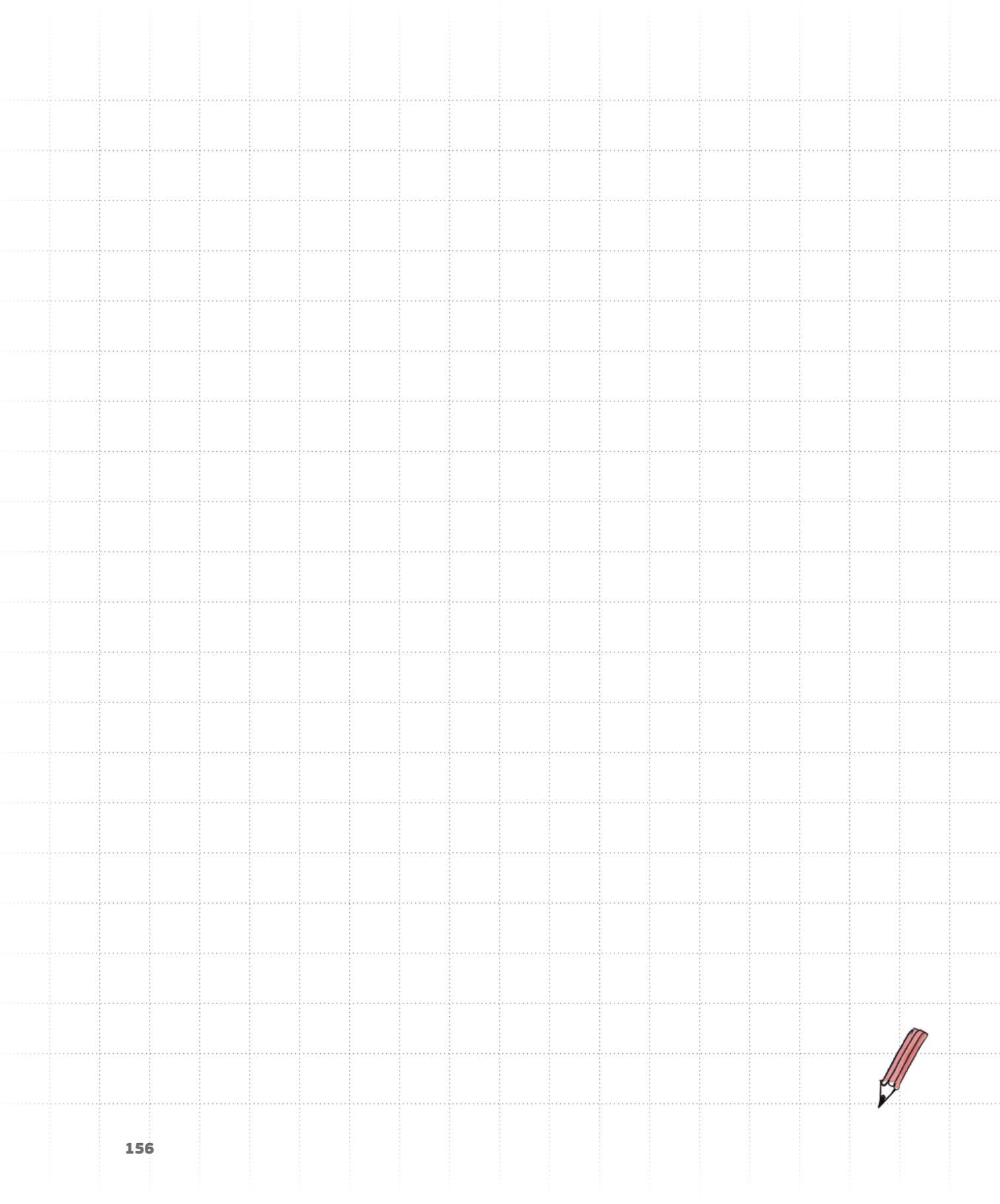
Os nossos frangos são diferentes dos frangos de engorda habituais, o número de frangos não ultrapassa os 4 ou 5 por m² e a luz do armazém não fica acesa o tempo todo para serem continuamente estimulados a comer. Os nossos frangos são menos forçados a ir além dos seus limites físicos, respeitando o padrão de crescimento «natural» deste animal. Os nossos frangos não ganham gordura em demasia: os seus ossos não se partem e as patas não enfraquecem devido ao excesso de peso ou à falta de movimento. Mantêm-se robustos como os ossos devem ser!

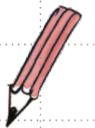
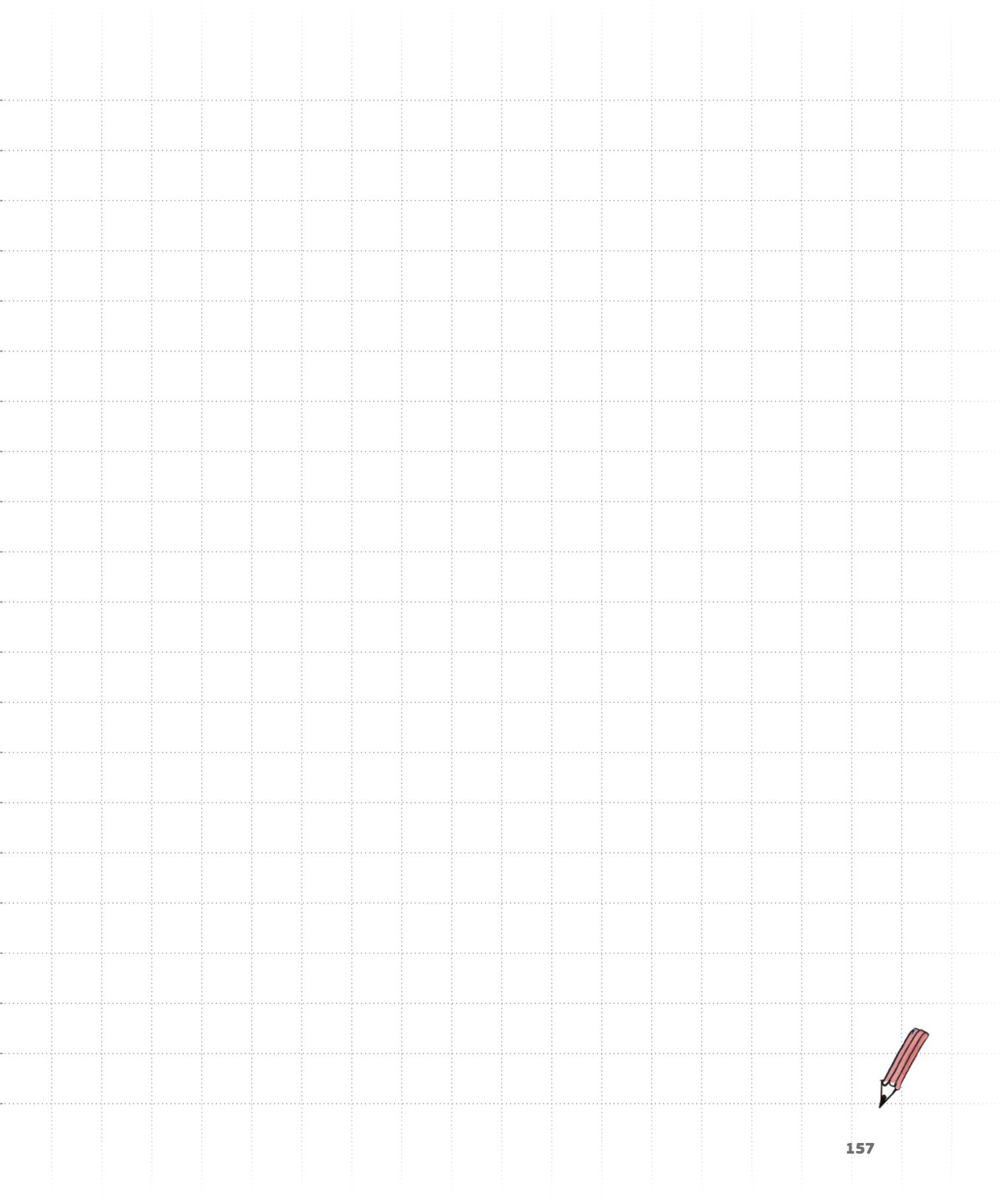
Além disso, o *stress* do animal é reduzido ao mínimo: mesmo quando efetuamos o «carregamento dos frangos» para o matadouro, carregamo-los manualmente (*pegar no frango e simular o carregamento*), em vez de utilizarmos tubos que «sugam» as cabeças dos frangos para tornar o processo mais eficaz e rápido. Tudo, desde a criação ao abate, é feito localmente para garantir a sustentabilidade ambiental e um menor *stress* do animal.

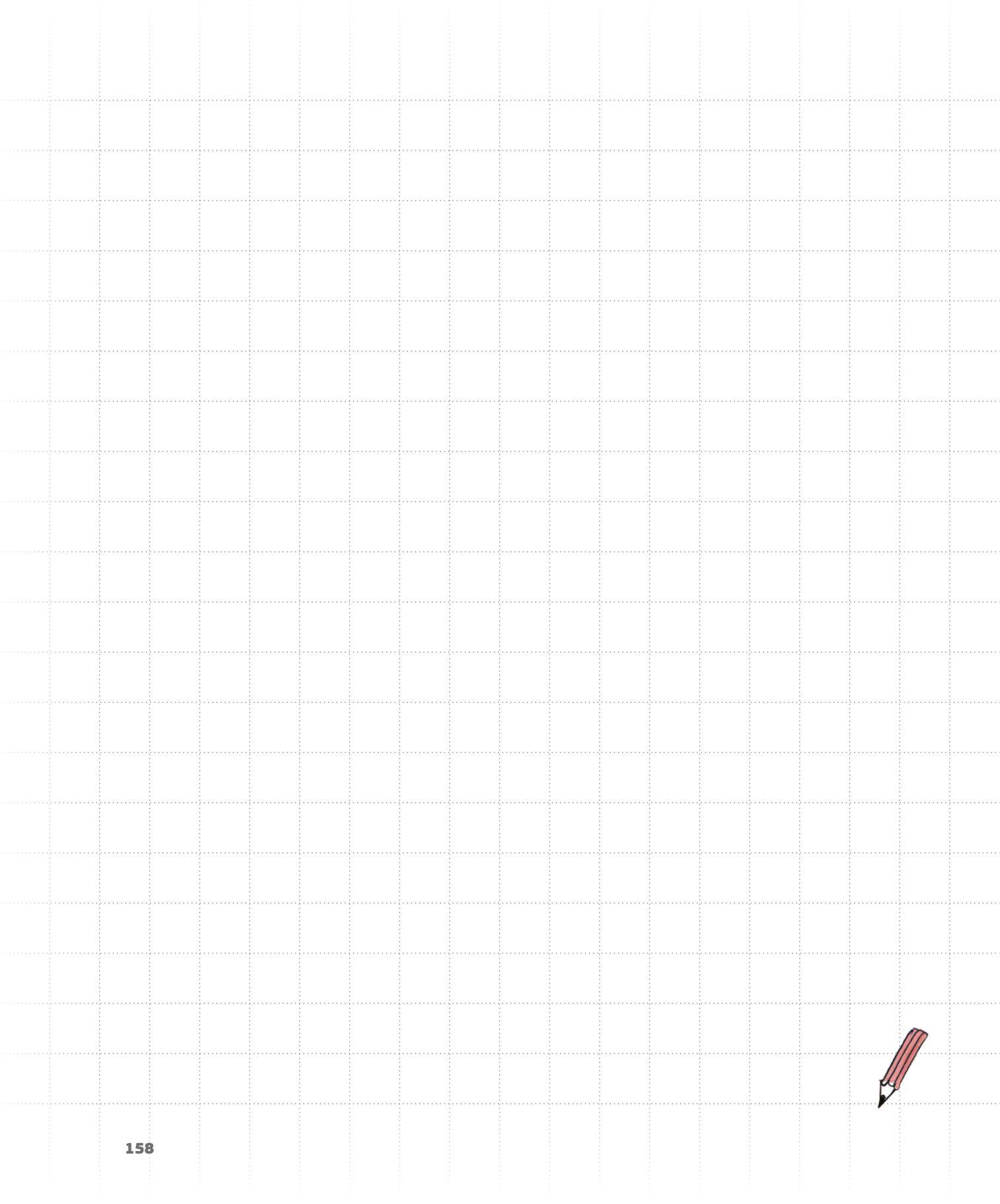
Simular a saída do palco. Depois parar como se tivesse ocorrido uma última ideia e dizer:

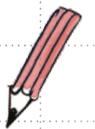
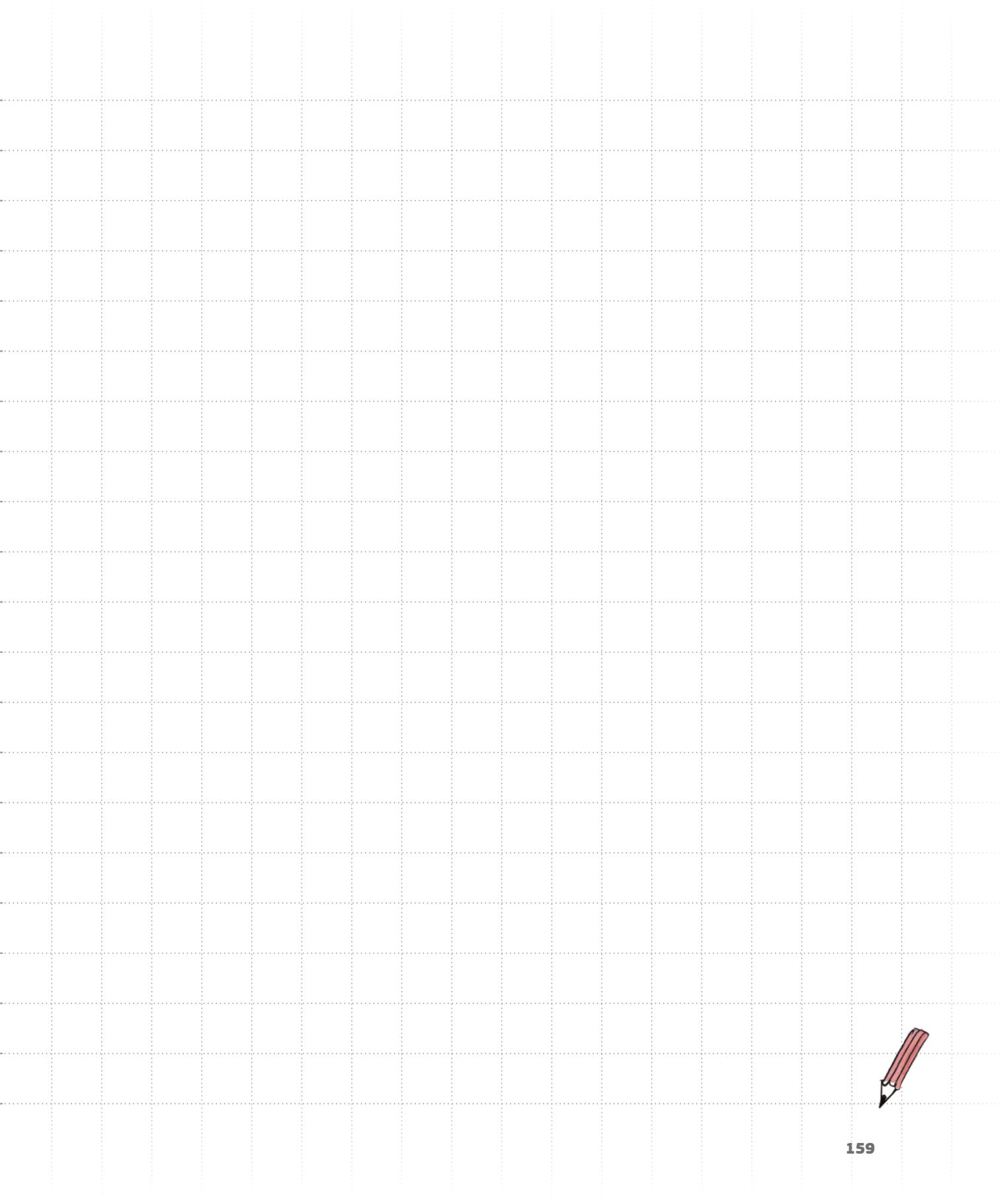
Ah, querem saber qual é o meu interesse em defender a redução do consumo de carne? É precisamente porque sou um talhante que tem interesse na questão.

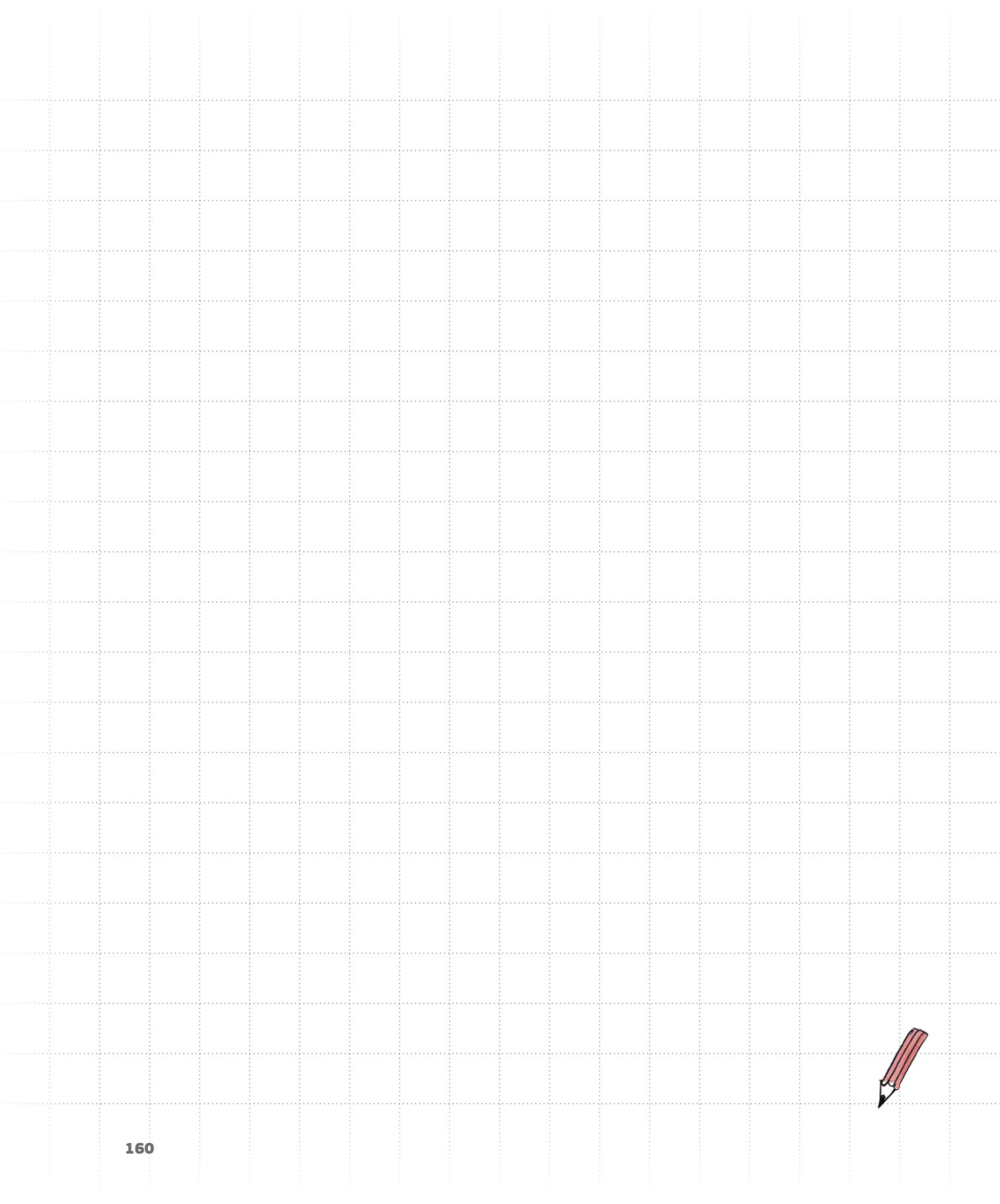


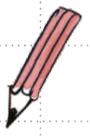
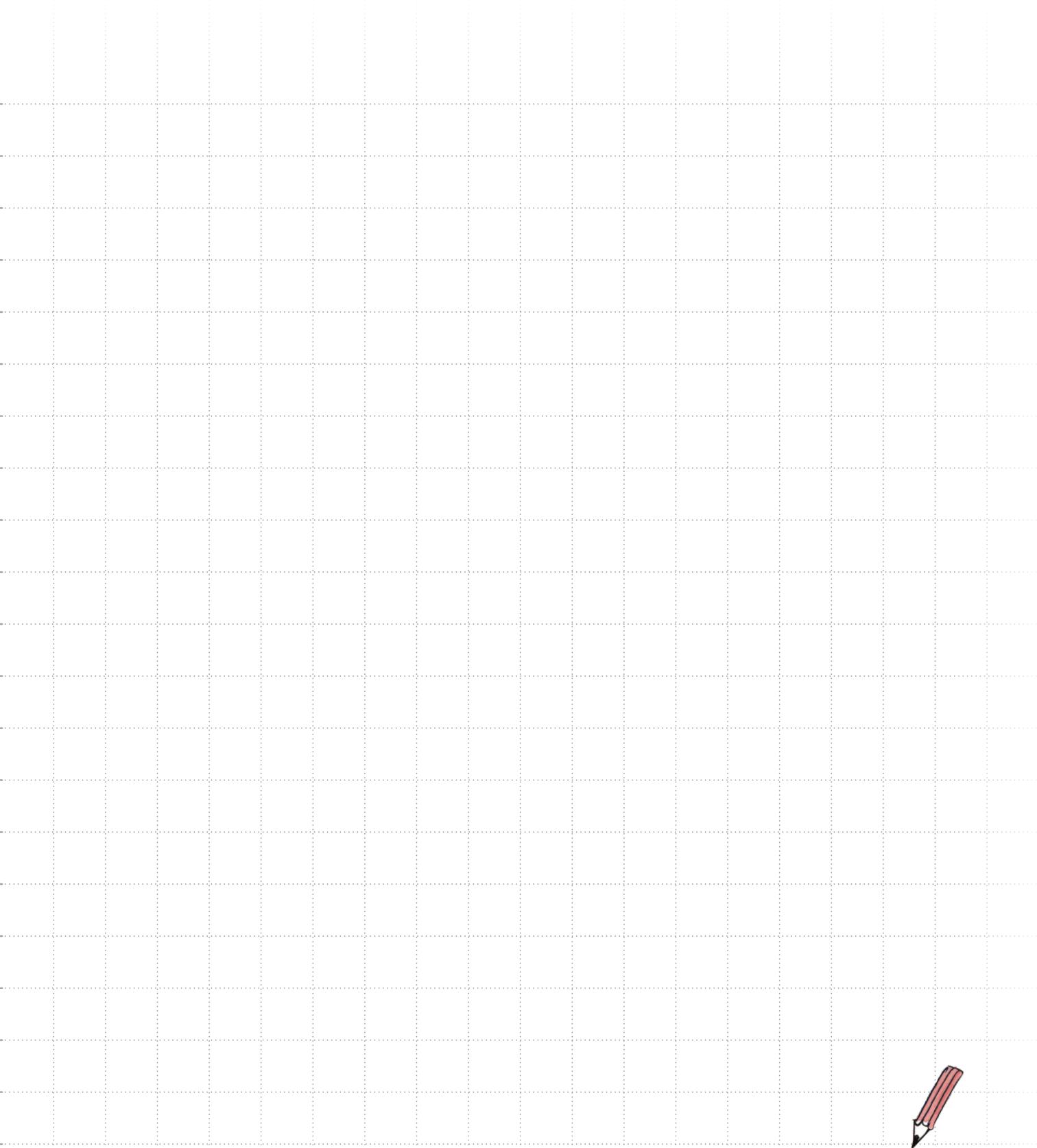


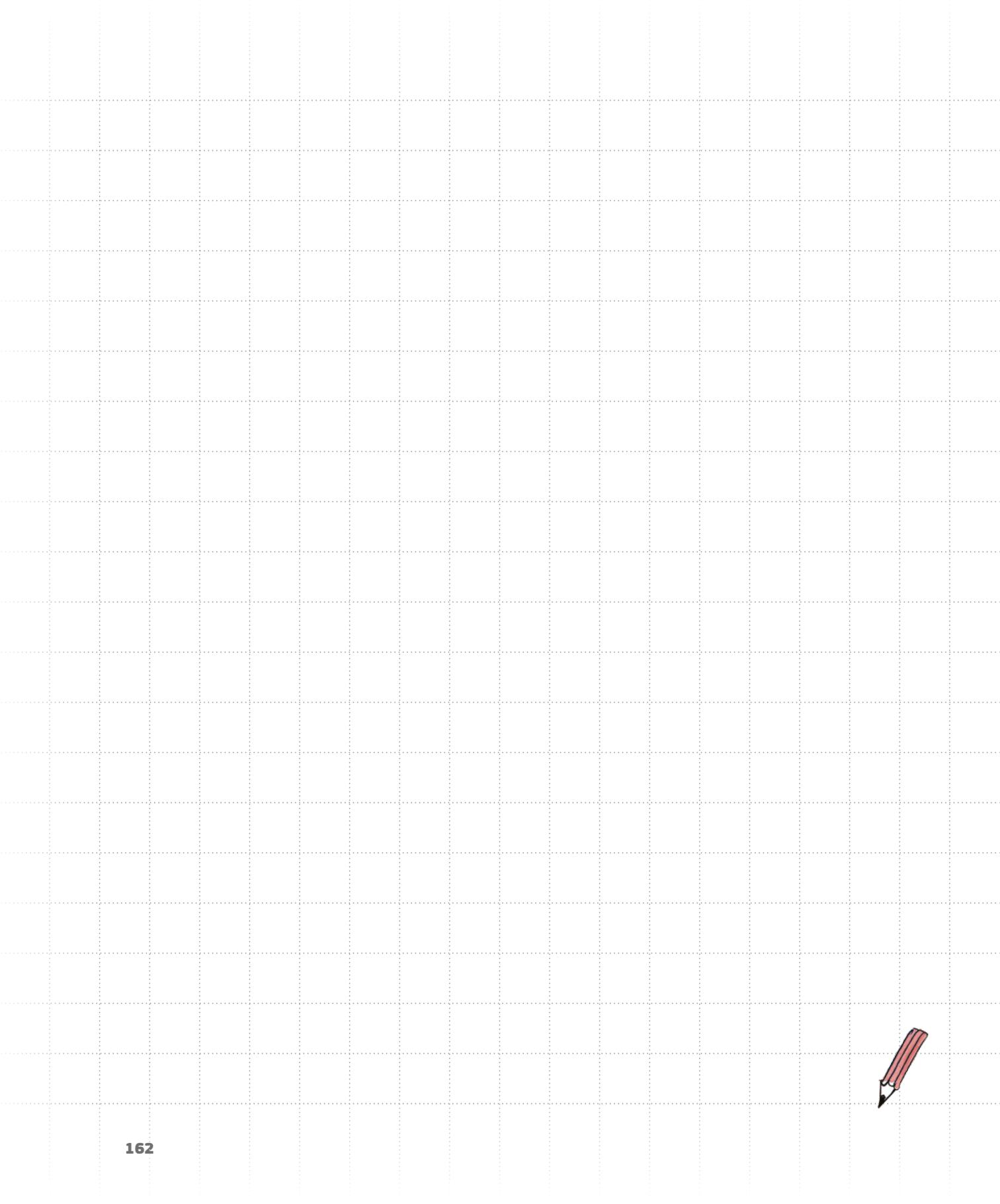


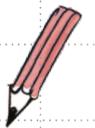
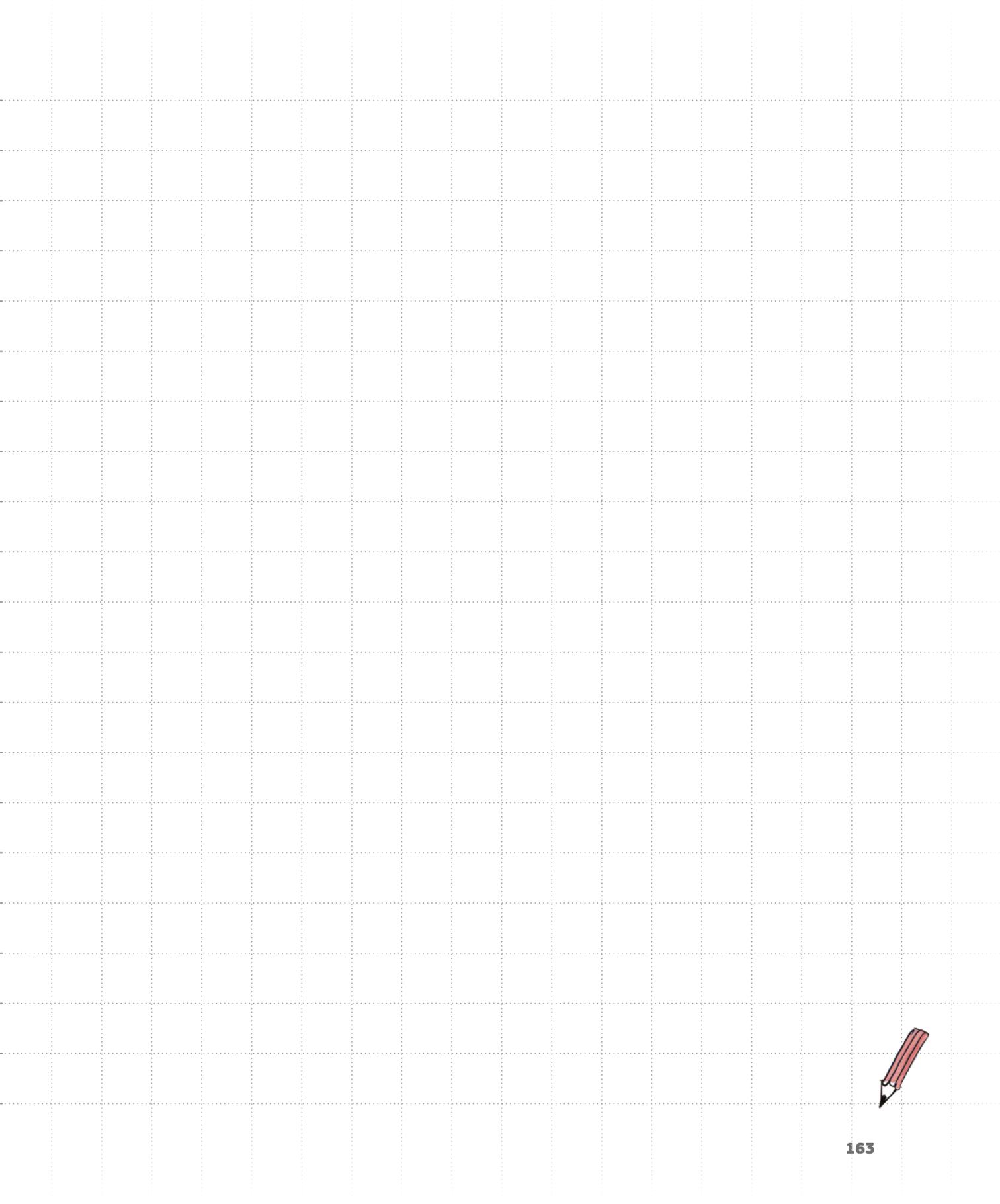


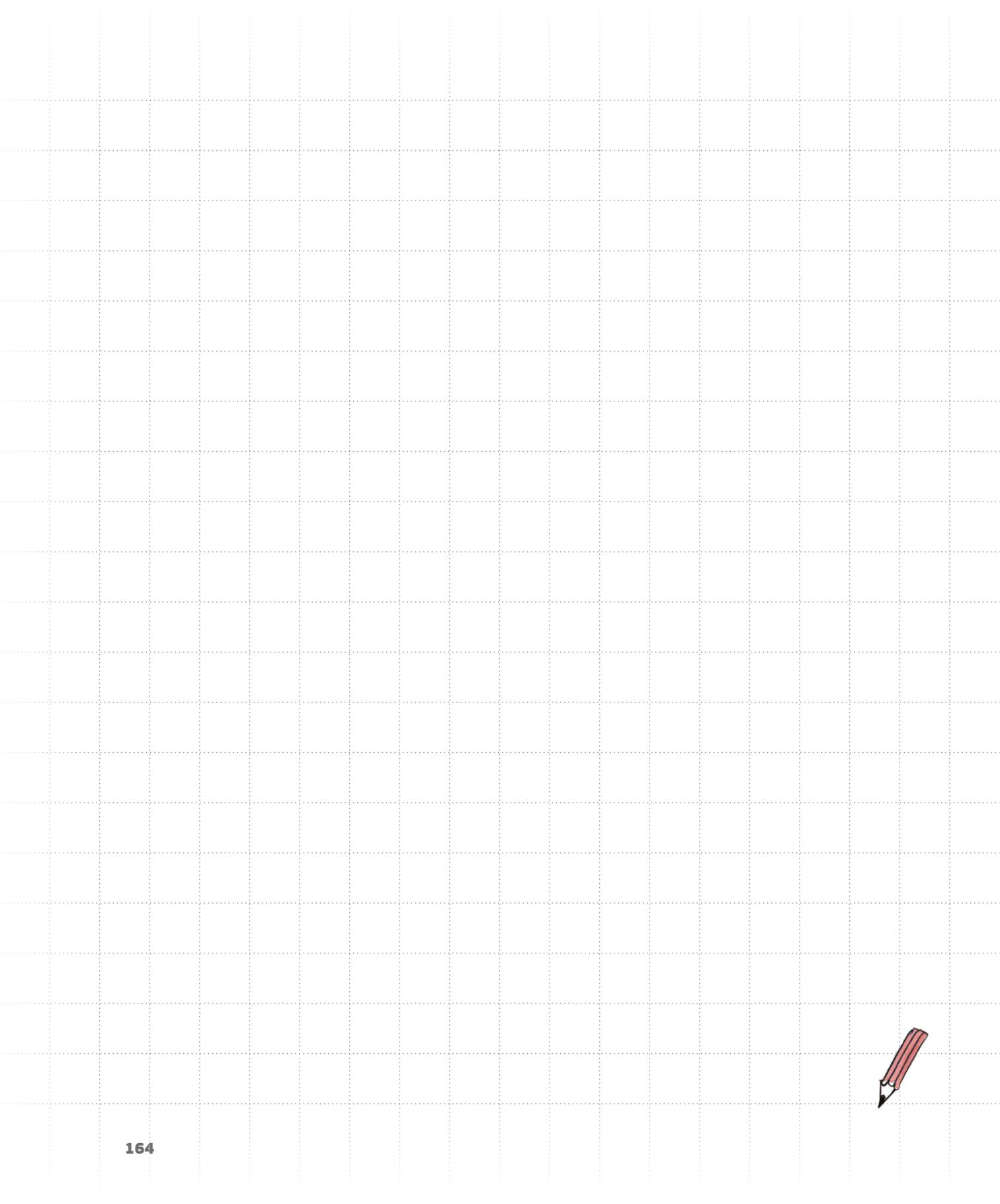












Contactar a UE

Pessoalmente

Em toda a União Europeia há centenas de centros de informação Europe Direct. Pode encontrar o centro mais próximo de si em:

https://europa.eu/european-union/contact_pt

Por telefone ou por correio eletrónico

O Europe Direct é um serviço que responde às suas perguntas sobre a União Europeia. Pode contactar este serviço:

- através do número de telefone gratuito: 00 800 6 7 8 9 10 11 (algumas operadoras poderão cobrar pelas chamadas),
- através do número: +32 22999696, ou
- por correio eletrónico através do endereço: https://europa.eu/european-union/contact_pt

Encontrar informações sobre a UE

Na Internet

Estão disponíveis informações sobre a União Europeia em todas as línguas oficiais da UE no sítio Web Europa: https://europa.eu/european-union/index_pt

Publicações da UE

Pode descarregar ou encomendar publicações da UE gratuitas ou pagas em: <https://op.europa.eu/pt/web/general-publications/publications>. Pode obter vários exemplares de publicações gratuitas contactando o serviço Europe Direct ou o centro de informação mais próximo de si (consultar https://europa.eu/european-union/contact_pt).

Legislação e documentos da UE

Para aceder à informação jurídica da UE, incluindo toda a legislação europeia desde 1951 em todas as línguas oficiais, visite o sítio EUR-Lex: <https://eur-lex.europa.eu/homepage.html?locale=pt>

Dados abertos da UE

O Portal de Dados Abertos da União Europeia (<https://data.europa.eu/pt>) disponibiliza o acesso a conjuntos de dados da UE. Os dados podem ser descarregados e reutilizados de forma gratuita, para fins comerciais ou não comerciais.

Anna Paola Quaglia

Doutorada, trabalha como Analista de Políticas no Centro Comum de Investigação da Comissão Europeia. Tem formação interdisciplinar baseada em geografia económica e política, estudos em alimentação e teoria crítica. Atualmente, o seu trabalho concentra-se na governança participativa de questões ambientais. Este é o seu primeiro livro, do qual tem muito orgulho.

Ângela Guimarães Pereira

Mestre e doutorada, trabalha no Centro Comum de Investigação da Comissão Europeia. Lidera o Centro de Competências em Democracia Participativa e Deliberativa. A sua investigação e interesse concentram-se em diferentes formas do saber sobre ambiente e sociedade, ideação participativa de futuros e formas diferentes de institucionalização de participação pública. A ciência pós-normal inspira o seu trabalho sobre governança e diálogo sobre políticas, ciência e tecnologia.

