

Raquel Diogo Carteiro

**A Importância do Manifesto e da Performance como
Expressão Artística no Ensino
das Artes Visuais**

Orientador: Professor Doutor Carlos Manuel Pimenta

**Universidade Lusófona - Centro Universitário de Lisboa
Faculdade de Ciências Sociais, Educação e Administração**

**Lisboa
2023**

Raquel Diogo Carteiro

**A Importância do Manifesto e da Performance como
Expressão Artística no Ensino
das Artes Visuais**

Relatório de Prática de Ensino Supervisionada
defendido em provas públicas para obtenção do
Grau de Mestre no Curso de Mestrado em Ensino
das Artes Visuais no 3º Ciclo do Ensino Básico e no
Ensino Secundário, conferido pela Universidade
Lusófona - Centro Universitário de Lisboa no dia 22
de fevereiro de 2023, perante o júri, nomeado pelo
despacho de nomeação de júri nº 149/2023 de 2 de
fevereiro de 2023 com a seguinte composição:

Presidente: Professora Doutora Maria Constança
Pignateli de Sousa e Vasconcelos

Arguente: Professor Doutor José Manuel
Figueiredo Gomes Pinto

Orientador: Professor Doutor Carlos Manuel
Pimenta

Universidade Lusófona - Centro Universitário de Lisboa
Faculdade de Ciências Sociais, Educação e Administração

Lisboa
2023

Epígrafe

A educação é o ponto em que decidimos se amamos o mundo o bastante para assumirmos a
responsabilidade por ele.

Hannah Arendt

Agradecimentos

Ao Professor Doutor Carlos Pimenta, pela atenção e dedicação na orientação de todo o processo de execução desta dissertação

À Professora Doutora Constança de Vasconcelos, pela confiança e coragem que sempre transmitiu em todos os momentos deste mestrado.

À Professora Coordenadora da Prática Supervisionada de Ensino (PES) Carla Gil, pela coragem de não se conformar e aceitar sempre o desafio de novos projetos.

À Escola Secundária de Carcavelos, pela disponibilidade na aceitação da execução da minha PES.

Às minhas colegas de mestrado, Dina Piçarra, Carina Morgado, Marta Magalhães, Rita Justino e Telma Craveiro, pela coragem de me acompanharem neste desafio, cheio de altos e baixos. Pela camaradagem nos momentos mais difíceis e no apoio sempre que me escapou algo.

Um especial agradecimento à artista plástica Ana Pérez-Quiroga e à minha grande amiga Teresa Sousa, pela inspiração, encorajamento e amizade.

E finalmente, porque são sempre os primeiros, aos meus pais.

À minha mãe Adelina Diogo, pelo amor incondicional e pelo constante incentivo positivo.

Ao meu pai Orlando Carteiro, a quem devo muito neste desafio, por acreditar às vezes mais do eu, de que sou capaz. Amo-vos muito.

Resumo

No sentido de trazer à prática do ensino das artes visuais cada vez mais o apelo urgente do pensamento livre e democrático, procuro questionar a importância do exercício da performance e do manifesto como expressão artística.

Reconhecendo que o estudo da arte tem um papel preponderante no entendimento da complexidade da existência humana, dos aspetos sociais, políticos e económicos das sociedades, esta dissertação pretende analisar os efeitos que o estudo e a prática do exercício do manifesto e da performance podem ter na capacidade reflexiva, crítica e disruptiva dos alunos.

Neste sentido, foi desenvolvido um projeto com uma turma do 12º ano do curso profissional de artes, na Escola Secundária de Carcavelos, intitulado *O Meu Manifesto*. Seguindo as premissas da educação pela arte, fazendo uso de uma metodologia baseada na investigação-ação, nas ideias do educador Fernando Hernández e na abordagem triangular de Ana Mae Barbosa, esta experiência didática permitiu no âmbito da disciplina de História da Cultura e das Artes dar aos alunos a possibilidade de explorarem assuntos do seu interesse, permitindo articular o currículo da disciplina com os temas que marcam a atualidade.

O objetivo foi permitir aos alunos uma visão esclarecida sobre a importância da reflexão crítica como ação disruptiva, algo que, tanto antes como agora, potencia a transformação de paradigmas.

Os manifestos resultantes desta experiência evidenciam a necessidade que os alunos têm de projetos que lhes permitam ter um maior entendimento do papel interventivo da arte no mundo, não só como forma de desenvolverem as suas capacidades de reflexão crítica e de ação, mas também como ferramenta essencial na construção dos seus discursos artísticos.

Palavras Chave: Manifesto / Performance / Reflexão Crítica / Ensino da Arte

Abstract

In order to bring to the practice of teaching the visual arts the urgent appeal of free and democratic thinking, I seek to question the importance of the exercise of the manifesto and performance as an artistic expression.

Recognizing that the study of art has a leading role in understanding the complexity of human existence, and the social, political, and economic aspects of societies, this dissertation aims to analyze the effects that the study and practice of manifesto and performance can have in the reflective, critical and disruptive capacity of students.

With this purpose, a project was developed with a class in the 12th year of the professional art course, at Escola Secundária de Carcavelos, entitled *O Meu Manifesto*. Using an action-research methodology based on teaching through art, following the ideas of the educator Fernando Hernández and Ana Mae Barbosa's triangular approach, this didactic experience allowed, within the scope of the History of Culture and Arts discipline, to give students the possibility to explore subjects of their interest, allowing to articulate the curriculum of the discipline with the themes that mark the present time.

The goal is to provide students with an enlightened view of the importance of critical reflection as a disruptive action, something that, both before and now, enhances the transformation of paradigms.

The manifestos resulting from this experience highlight the need that students have for projects that allow them to have a greater understanding of the intervening role of art in the world, not only as a way to develop their awareness and reflection skills but also as an essential tool in the construction of their artistic discourses.

Keywords: Manifesto / Performance / Critical Thinking / Education of Art

Abreviaturas

AEC - Agrupamento de Escolas de Carcavelos

ASE - Apoio Social Escolar

APA - American Psychological Association

HCA - História da Cultura e das Artes

PAA - Prova de Aptidão Artística

PES - Prática Supervisionada de Ensino

PNA - Plano Nacional das Artes

UNESCO - United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization

Índice Geral

Introdução.....	10
• Enquadramento e problemática.....	10
• Objetivos e Hipóteses.....	12
• Estado da Arte.....	15
• Metodologia e Estrutura.....	17
 I - Enquadramento Teórico.....	 18
 Capítulo 1. Educação pela Arte.....	 19
1.1. A Importância do Ensino da Arte.....	19
1.2. A Arte na Construção do Pensamento Crítico e Reflexivo.....	23
1.3. Arte e Coletividade.....	27
 Capítulo 2. Performance e Manifesto.....	 30
2.1. Breve História da Performance e do Manifesto.....	30
2.2. A Performance e o Manifesto no século XXI.....	35
2.3. Performance e Manifesto em Contexto Educativo.....	39
 II - Prática de Ensino Supervisionada.....	 44
 Capítulo 3. Introdução à prática de ensino.....	 45
3.1. Escola e Filosofia de Ensino.....	45
3.2. Caracterização da turma e do ano letivo.....	47
3.3. Planificação da Disciplina de HCA.....	50
 Capítulo 4. Projeto <i>O Meu Manifesto</i>.....	 53
4.1. Proposta Didática e Metodologia.....	53
4.2. Planificação do projeto e das aulas.....	57
4.3. Análise e Reflexão da Experiência Didática.....	75
 Conclusão.....	 79
 Bibliografia.....	 80

Anexos.....i

Anexo 1 - Manifestos de Alunos.....i

Manifesto pelos Povos Indígenas - Aluno(a) A.....	ii
Manifesto - Alterações Climáticas - Aluno(a) B.....	iv
Manifesto sobre a Ilusão da Propaganda - Aluno(a) C.....	v
Manifesto - Emancipação das Artes - Aluno(a) D.....	vi
Manifesto de mim para mim - Aluno(a) E.....	vii
Manifesto Anti Desgoverno - Aluno(a) F.....	viii
Manifesto aos Erros - Aluno(a) G.....	ix
Manifesto à Saúde Mental - Aluno(a) H.....	x
Manifesto Anti Guerra - Aluno(a) I.....	xi
Manifesto Feminista - Aluno(a) J.....	xii
Manifesto à Juventude - Aluno(a) K.....	xiv
Manifesto da Divina Comédia - Aluno(a) L.....	xvi
Manifesto ao Séc. XXI - Aluno(a) M.....	xvii
Manifesto Anti Desperdício Têxtil - Aluno(a) N.....	xviii

Anexo 2 - Caligramas. Manifestos dos alunos interpretados pelas professoras.....xix

Caligrama 1 - Manifesto à Juventude - Prof. Raquel Carteiro.....	xx
Caligrama 2 - Manifesto Anti Guerra - Prof. Raquel Carteiro.....	xxi
Caligrama 3 - Manifesto à Ilusão da Propaganda - Prof. Carla Gil.....	xxi
Caligrama 4 - Manifesto da Divina Comédia - Prof. Raquel Carteiro.....	xxii
Caligrama 5 - Manifesto pelos Povos Indígenas - Prof. Carla Gil.....	xxii
Caligrama 6 - Manifesto Feminista - Prof. Raquel Carteiro.....	xxiii
Caligrama 7 - Manifesto ao Sec. XXI - Prof. Raquel Carteiro.....	xxiii
Caligrama 8 - Manifesto de Mim para Mim - Prof. Carla Gil.....	xxiv
Caligrama 9 - Manifesto Anti Desgoverno - Prof. Carla Gil.....	xxiv
Caligrama 10 - Manifesto à Saúde mental - Prof. Raquel Carteiro.....	xxv
Caligrama 11 - Manifesto Anti Guerra - Prof. Raquel Carteiro.....	xxv
Caligrama 12 - Manifesto Anti desperdício Têxtil - Prof. Raquel Carteiro.....	xxvi
Caligrama 13 - Manifesto Alterações Climáticas - Prof. Carla Gil.....	xxvi

Introdução

Enquadramento e Problemática

Desde a antiguidade clássica, com Tales de Mileto, que o ser humano conhece as premissas essenciais do que hoje, nas sociedades contemporâneas ocidentais, melhor incorpora o pensamento livre. A fundação da Escola de Atenas com os seus primeiros pensadores, elevou a fasquia do conhecimento, dando ao ser humano uma alternativa possível sobre as respostas às questões primordiais. Quem sou? De onde venho? Para onde vou?

Fazendo uma adenda às permanentes realidades Mitológica e Religiosa, Tales e os seus discípulos trouxeram-nos a ideia da crítica. O que mais interessa nesta nova conceção, tão antiga, mas hoje tão essencial, é a possibilidade que abre ao ser humano de ser capaz de utilizar, a bom proveito das sociedades, a faculdade que lhe é inerente e que mais o distingue entre todos os outros seres na face da terra, a possibilidade de pensar por si próprio.

Tales, lembra a importância de refletirmos sobre o que nos é dado a ver e a conhecer, com a expressão, *pensa por ti mesmo, nada aceites sem pensar*. (SILVEIRA. 2021)

Com o surgimento do paradigma crítico, criou-se uma nova revolução epistemológica, lembrando que todos os indivíduos, na sua liberdade inerente, como seres humanos que são, têm a capacidade de refletir autonomamente, e todos os seres humanos têm a capacidade da expressão ética. Esta ideia da crítica é um convite para a reflexão aberta e para a ciência, tomando noção de que é no valor pessoal e individual de cada um que encontramos as respostas às questões primordiais. Esta proposta crítica do mundo, hoje ameaçada por um ecletismo globalizante, é sem dúvida a mais completa, se tomarmos em conta que o ser humano não é uma unidade dual, mas sim tridimensional, ou seja, o homem não é apenas corpo e cabeça, com as suas capacidades sensoriais e racionais, não é um animal racional, mas sim uma unidade tridimensional. A terceira dimensão é única e universal ao ser humano, trata-se da dimensão intencional. É isto que é evocado por Tales, quando inscreve na história um novo paradigma, o crítico, todo o ser humano reflete e pode alterar o curso da sua vida, ele é capaz de decidir o que quer fazer e como fazer, independentemente das circunstâncias. O criticismo de Tales lembra que as dimensões sensorial, racional e intencional devem estar sempre em consonância, para que o pensamento humano livre decorra. (SILVEIRA. 2021)

Em pleno século XXI, é de primeiríssima importância que estes significados estejam presentes na consciência de todos os seres humanos, pois são grandes os desafios que são hoje colocados à liberdade do pensamento. E a escola, como lugar para aprender, deve ter grande

consciência desta importância, permitindo aos seus professores a disponibilidade para abordar sempre questões que elevem a capacidade de autorreflexão dos seus alunos.

Com o surgimento da crise pandémica, a necessidade da utilização generalizada das novas tecnologias, com o teletrabalho e com o ensino à distância, revelou ainda mais as discrepâncias de uma sociedade cada vez mais afastada do espaço público. Vivemos tempos complexos e difíceis, absorvidos num ecletismo desconcertante que não abona a favor das sociedades, o capitalismo com os seus excessos impregnou os indivíduos com pensamentos pouco reflexivos, automáticos e dirigidos para o consumo, tornando-nos cada vez mais egoístas e socialmente menos atentos. Hoje, em muitas escolas do mundo ocidental, os jovens vivem e crescem neste paradigma.

Na era em que as tecnologias digitais assumem o papel principal de ligação ao exterior, dá-se a *tiranía da intimidade*, como diz Richard Sennett na sua obra *O Declínio do Homem Público* de 1993;

“(...)conhecer-se a si mesmo tornou-se antes uma finalidade do que um meio através do qual se conhece o mundo. (...) Multidões de pessoas estão agora preocupadas, mais do que nunca, apenas com as histórias de suas próprias vidas e com as suas emoções particulares; esta preocupação tem demonstrado ser mais uma armadilha do que uma libertação.” (SENNETT, 1993, p.16)

Não ter um espaço público como a escola para refletir em conjunto e conhecer o outro é não ter espaço para a empatia, é perdermos a humanidade dos homens e das mulheres do futuro, é perder o espaço de discussão política e perder o caminho da democracia.

Neste sentido, Michael Apple e James Beane, na sua obra, *Escolas Democráticas* (2000), relembram as palavras de James Mursell¹;

“Se as escolas de uma sociedade democrática não existem e não funcionam bem para manter e expandir a democracia, então, ou são socialmente inúteis, ou são socialmente perigosas. Na melhor das hipóteses, educarão pessoas para serem inimigas da democracia – pessoas que cairão nas garras dos demagogos, apoiarão determinados movimentos e reunir-se-ão em torno de líderes hostis ao modo de vida democrático. Tais escolas ou são fúteis ou são subversivas. Não têm qualquer razão legítima de existência.” (APPLE; BEANE; 2000, p.53)

Podemos assumir que educamos em moldes democráticos, mas, as problemáticas dos dias de hoje prendem-se sobretudo com a exaustão dessa mesma discussão, na saturação dos processos de encaixe e de um sentimento de impotência face a uma estagnação prática dos objetivos a alcançar.

¹ MURSELL, James. (1955). *Principals of Democratic Education*. New York: Norton. Pág.3.

Neste sentido, inserindo estas preocupações no âmbito do ensino das artes visuais, penso que existem alguns fatores que empobrecem a ideia de um novo panorama; existindo uma continua orientação de currículos ainda muito baseada na simples assimilação de técnicas e memorização de conceitos; resultando numa visão pouco consciente dos alunos do papel ativo e disruptivo da arte face aos temas que permeiam a sociedade.

Creio que o verdadeiro problema prende-se sobretudo com a banalização das estratégias e na falta de disponibilidade para a reelaboração de projetos que permitam renovar a abordagem de assuntos, e trazer o que de melhor a arte tem para nos oferecer para combater este problema.

Há como que um esgotamento da fórmula que não pode faltar, sobretudo porque a dimensão da arte na educação é de extraordinária importância no desenvolvimento do pensamento humano; assunto que será explorado neste trabalho.

Objetivos e Hipóteses

Torna-se absolutamente essencial que o ensino se empodere de ferramentas que combatam esta indolência e que rapidamente fortaleçam o pensamento reflexivo e crítico dos alunos. Entender a dinâmica inerente a todos os seres humanos, o que os leva a querer descobrir e compreender o mundo é de enorme importância.

Como já foi referido, todos os seres humanos são dotados de uma unidade tridimensional que os distingue dos demais animais e que deve ser entendida e respeitada para que a aprendizagem se concretize em plenitude, não possuímos apenas cabeça para aprender, mas aprendemos com o corpo todo. Para além das capacidades sensitivas e racionais, ainda possuímos uma terceira dimensão que é a intencional, somos livres de escolher. (SILVEIRA, 2021) O ensino mais completo é o ensino que mais investe nestas três competências, que permite aos alunos aprenderem com o corpo todo e pensar por si próprios sobre o que lhes é transmitido. O ensino das artes visuais é de uma enorme mais valia neste sentido, porque permite o contacto e a reflexão sobre um universo que tem uma linguagem muito própria, essencial ao entendimento do mundo e dos outros. Criar consciência sobre o que vemos, abastecer as mentes de literacia visual é hoje absolutamente essencial, num mundo tão conturbado como o de hoje, a arte surge como grande motor social, onde podemos provocar instinto, resposta, conceito, jogo lógico, escolha, responsabilidade e cidadania, é sobretudo onde temos a resposta mais humanista. (SILVEIRA, 2021)

Creio que Rui Canário, no seu texto, *A Escola: das "promessas" às "incertezas"*, resume de forma bastante eloquente, o que deve ser preconizado como uma 'Nova Escola'. Ele aponta em primeiro lugar três finalidades fundamentais: O ensino na escola não se deve prender aos deveres económicos, de criar humanos instrumentalizados para servir uma sociedade capitalista, deve sobretudo educar as crianças a aprender a saber, onde se *"aprenda pelo trabalho e não para o trabalho"*. A escola deve instigar o gosto pela aprendizagem, não para que se possa cumprir um desígnio como instrumento de ascensão social, mas pelo puro prazer intelectual de aprender. Para que se possa *"ler e intervir no mundo"*.

A escola deverá constituir-se como um lugar público, onde se deve instigar o gosto pela política e pela democracia, onde se *"exerce o direito à palavra, usando-a para pensar o mundo e nele intervir"*. (CANÁRIO, 2008. p.80)

Quanto ao processo da transformação da escola, seria necessário agir em três planos distintos: Construir uma nova noção de escola, rompendo com os parâmetros estabelecidos e abraçando novas abordagens, saindo do espaço lógico estabelecido, *"pensar a escola a partir do não escolar"*. Criar novos currículos, menos centrados em metas e mais focados no trabalho como *"expressão de si"*, *"passando do enfado ao prazer"*.

Criar uma escola que seja um *"projeto de sociedade"*, onde se criam noções de civilidade e moralidade para vivermos todos melhor. " (Ibid. p.80)

O ensino da arte é peculiar e desafiante, sobretudo porque trata de uma área do conhecimento que vive de mãos dadas com a liberdade de expressão e que nos permite ver para além do visível, do instituído, do comum e normal, permite-nos muitas vezes ver o avesso de um sistema, permitindo uma visão crítica sobre a realidade, despertando consciências. Educar pela arte permite uma reflexão sobre as ideias e os valores da sociedade, tendo assim um propósito útil. (EISNER, 1998) Na verdade, a arte sempre incorporou ao longo dos tempos uma necessidade primordial humana, a da cultura, nas suas mais variadas expressões; a arte sempre serviu como fórmula de compreender e reforçar os significados partilhados socialmente. (DISSANAYAKE, 1988)

No início do século XX a expressão do manifesto surgia como pulsar da transformação renovadora que tanto era desejada pelos artistas, estabelecendo-se como um grito de revolução e de vanguarda, numa afirmação pública de intenções e de desejos sobre aquilo que a arte deveria refletir sobre o mundo. Seguidamente, a ligação à performance torna-se absolutamente essencial, intensificando esse desejo de mudança, na libertação da expressão do corpo. (GOLDBERG, 2012)

A criação do manifesto levantou questões e abriu caminho cada vez mais ao envolvimento da arte nos assuntos políticos e sociais, como expressão de uma forma de ver e de agir no mundo, que é sensível e visceral, que tem uma razão e um motivo, uma causa e uma intenção.

Tal como hoje, o mundo de então era também pautado por várias tensões que, em diferentes partes do mundo, faziam surgir entre os artistas a necessidade cada vez mais urgente de discutir e reformular o papel da arte como ação disruptora de um status quo; algo que vemos expresso em tantas obras de arte. O manifesto como agente da ação performativa, acompanhou a história das ideias da arte, atravessando todo o período do modernismo e pós-modernismo, dando espaço ao desenvolvimento da performance como arte, permitindo-se chegar até aos dias de hoje, mais importante e urgente do que nunca. Cativar os alunos a uma maior atenção para os assuntos do mundo de hoje é também cultivar a reflexão crítica, tornando-os mais atentos ao que se passa à sua volta, encorajando-os a '*dar corpo ao manifesto*'.

Creio que compreender a experiência da arte através do manifesto e da performance pode espoletar nos alunos a noção da importância dos gestos e da opinião como ação, criando a consciência de que a tomada de uma posição sobre um determinado assunto é também uma forma de agir no mundo, algo que é de extraordinária importância no trabalho de um artista. É também de enorme importância que compreendam que a decisão inerente a uma opinião sobre um determinado assunto exige a responsabilidade do conhecimento, sobretudo porque a arte deve estar ao serviço de uma liberdade consciente, e para isso é preciso 'saber ver' e articular o discurso com propriedade, dando-lhe a devida relevância da verdade como expressão.

Estado da Arte

Para o desenvolvimento deste trabalho, tornou-se essencial a consulta de obras relacionadas com a importância da arte na educação, procurando através de diversos autores a comprovação teórica e científica do contributo do ensino da arte para o desenvolvimento do pensamento humano. Neste sentido, a obra de maior relevância foi, *Educação pela Arte*, de Herbert Read (1893-1968), que, apesar de ser uma obra escrita em 1943, continua a constituir um trabalho de incontornável importância para a defesa da arte como base da educação, pelo entendimento e esclarecimento dos fenómenos que caracterizam a relação muito particular que a arte estabelece com a vida e forma de pensamento humano. A obra de Read proporciona uma ampla visão sobre como a arte está relacionada com todo o mundo envolvente, evocando sempre com grande detalhe científico provas da sua teoria, referenciando vários autores, numa abordagem democrática e muito consciente das particularidades humanas, contribuindo com ideias educativas interessantíssimas para a resolução de problemas que, infelizmente, ainda hoje lutamos por conseguir resolver.

Para uma maior análise da relação da arte com a mente humana, dos aspetos cognitivos envolvidos, da importância da criatividade e da arte como forma de reflexão crítica, destacam-se autores como Elliot Eisner (1933-2014), com a obra *Arts and the creation of mind* de 2002, na qual o autor analisa os diversos sistemas propostos para o ensino da arte, suas premissas e valores, refletindo sempre sobre a sua importância e contextos; e Arthur Efland (1929-2020), com a sua obra também de 2002, *Art and cognition*, na argumentação de que a arte possibilita o estímulo cognitivo, abrindo a consciência, potenciando ressignificação, através da inquirição e questionamento do mundo que nos circunda, sobre nós e os outros.

Para a compreensão e entendimento da história da performance e do manifesto, foi essencial a leitura da obra, *A Arte da Performance*, da historiadora, ensaísta e crítica de arte norte-americana, Roselee Goldberg, na qual a autora explana cronologicamente os acontecimentos que marcaram a ascensão e profusão da expressão artística performática, da qual o manifesto se torna instigador. Através do trabalho de Roselee e na consulta da obra do editor, professor de relações internacionais e autor Alex Dunchev, *100 Artists' Manifestos From the Futurists to the Struktists*, compreendemos o constante paralelismo que a arte estabelece com o tempo e com a vida, com o meio e com a sociedade, acompanhando sempre os desafios de mudança, tanto pela ação da palavra do manifesto como pela expressão do corpo.

Sendo o manifesto e a arte da performance expressões abertas a múltiplos contextos, foi importante a investigação sobre os seus atuais domínios, sua aplicabilidade como discurso

artístico e sobre o entendimento da sua potencialidade como força disruptiva, que adquire cada vez mais importância como intervenção pública e forma de ativismo atual, continuando a desafiar os limites da arte institucionalizada. Neste sentido, foi importante a leitura de artigos e de obras que procuram o entendimento do papel da performance e do manifesto na contemporaneidade, como em *Nostalgias Futuras*, de 2010, do professor de estudos da performance, Richard Schechner, ou ainda, *Manifesto Now! Instructions for Performance, Philosophy, Politics*, de 2013, dos professores e investigadores norte-americanos Laura Cull e Will Dario, e do trabalho da investigadora do Centro de Estudos do Teatro da Faculdade de Letras de Lisboa, Ana Pais, com *Performance na Esfera Pública, ensaios e páginas de artistas*, de 2017.

Para o entendimento das potencialidades do uso do manifesto e da performance em contexto educativo, foi essencial a leitura de vários trabalhos de investigação, não só sobre a sua aplicabilidade prática, através do relato de experiências didáticas efetuadas em diferentes escolas, mas também na discussão de novos conceitos, associando sobretudo o papel do professor e a expressão da própria ação educativa em sala de aula. Neste sentido foi importante a leitura de diversos artigos, destacando-se o trabalho do professor doutor Marcelo de Andrade Pereira, da universidade Federal do Rio Grande do Sul, com *Performance e Educação: Relações, significados e contextos de investigação*, de 2012; assim como o trabalho da investigadora do Departamento de Artes Cénicas, Instituto das Artes de São Paulo, Carminda Mendes André, com *O que pode a performance na escola?* de 2017.

Metodologia e Estrutura

A execução deste trabalho baseou-se numa metodologia de investigação-ação, no sentido em que se procurou uma estratégia de investigação orientada para a melhoria da prática de ensino, tendo como foque a adaptabilidade de novas abordagens e de novos recursos didáticos, permitindo aperfeiçoar competências na resolução de problemas sociais.

Numa primeira fase da investigação foi essencial uma leitura de orientação teórica que fosse coerente com os assuntos propostos, no sentido de compreender com maior profundidade a temática a desenvolver e de responder às questões levantadas com alguma amplitude reflexiva. Numa segunda fase foi essencial a execução de uma proposta prática que refletisse as ideias derivadas dessa investigação, assumindo uma metodologia assente no contributo das ideias do educador Fernando Hernández e da abordagem triangular de Ana Mae Barbosa, assunto que será desenvolvido com maior detalhe no capítulo quatro.

Este trabalho divide-se em quatro capítulos, sendo os dois primeiros de contextualização teórica. O primeiro capítulo procura dar resposta às questões sobre a importância do ensino da arte, qual o papel da arte na construção do pensamento crítico e reflexivo e qual a sua relação de ação quando falamos de coletivo.

O segundo capítulo aborda especificamente o tema da Performance e do Manifesto.

O primeiro ponto faz uma breve abordagem às circunstâncias históricas que levaram ao encontro de ambas as expressões e de como se tornaram coniventes artisticamente, acompanhando o desenvolvimento dos mais variados movimentos artísticos até à atualidade.

O segundo ponto aborda a sua posição atual como expressão artística contemporânea, levando-nos ao reconhecimento das ações manifestadas atualmente no espaço público, que envolvem artistas e a comunidade nas dinâmicas de reflexão social.

O terceiro ponto procura perspetivar a sua utilidade no campo educativo, quais as abordagens mais atuais em discussão e seus desafios.

O terceiro e quarto capítulos contemplam a contextualização prática desta dissertação, descrevendo o processo de execução da prática de ensino supervisionada, levada a cabo na Escola Secundária de Carcavelos, com uma turma do 12º ano do curso de produção artística; a descrição do projeto *O Meu Manifesto*, metodologia adotada, fazendo foque nas premissas das ideias do educador Fernando Hernández e da abordagem triangular de Ana Mae Barbosa, principais reflexões e conclusões.

Este trabalho de dissertação segue as normas do atual acordo ortográfico e apresenta as citações e referências bibliográficas de acordo com as normas APA.

I - ENQUADRAMENTO TEÓRICO

Capítulo 1. Educação pela Arte

1.1. A Importância do Ensino da Arte

Herbert Read, foi talvez o maior defensor da teoria de que a arte deveria ser a base da educação. Para explicar o sentido da sua ideia, Read escreveu em 1947 uma obra incontornável para compreender o importante papel da arte no contexto educativo, obra intitulada *Education through Art*.

Fazendo uma crítica ao estado da educação, o autor afirma que é importante compreender, antes de mais, que o problema assenta em conceitos errados sobre a natureza humana, o que torna a definição do objetivo da educação um problema, pois colocam-se "*duas possibilidades irreconciliáveis: uma que o homem deve ser educado para ser o que é, a outra, que deveria ser educado para ser o que não é.*" (READ, 2022, p.14)

Esta dicotomia de sentidos nasce a partir da ideia de que o homem é naturalmente bom ou mau. É na dificuldade de encontrar um conceito universal para a naturalidade da existência humana que a definição do objetivo da educação se complica e, segundo o autor, torna o ensino desastroso. A teoria de que o homem é intrinsecamente mau é a mais antiga, e serviu de fundamento para a conceção cristã da génese da queda; o homem que se perdeu, que sofre as consequências de ter cometido o pecado, e por isso tem de aprender a ser bom, tem de ser moralmente educado. Já a ideia de que o homem é naturalmente bom é mais recente, e baseia-se na hipótese de uma *evolução criativa*, no qual a criança nasce com a bondade da inocência, desenvolvendo no seu crescimento e, através do contacto com os outros, uma consciência moral.

Read acredita que este enclave criado ao objetivo da educação só seria resolvido com a proposta de uma *neutralidade natural*, não aceitando nem uma coisa nem outra, pois como o autor refere: "*O Sub-homem, tal como o Super-homem de Nietzsche, está para além do bem e do mal.*" (READ, p.16) Sobre a ideia de bem e de mal, o autor acrescenta ainda que, ao educador fica a resolução de um dilema, "entre a variedade e a uniformidade", no qual ou se educa um indivíduo para o seu equilíbrio em sociedade, ou se educam indivíduos para uma sociedade dita equilibrada; ou seja, "*a escolha é entre uma teoria totalitária e uma teoria democrática da educação.*" (Ibid, p.17)

A hipótese da *neutralidade natural* levantada por Read, é sem dúvida a hipótese mais capaz de solucionar este dilema sobre a natureza humana, na abolição das limitações impostas à condição da existência, e na aproximação aos valores de liberdade, intrínsecos ao pensamento democrático. A prática democrática revela-se na aceitação da riqueza

idiossincrática de cada indivíduo no seio de uma coletividade, e a educação deve promover não só essa individualização, mas também a integração com a unidade social.

A valorização da liberdade na educação foi estudada por muitos teóricos, que abriram caminho para uma teoria da educação assente em ideais democráticos, como Rousseau, Pestalozzi, Froebel, Montessori, John Dewey e outros; mas a dificuldade dos métodos a adotar revelaram que uma orientação baseada no simples desenvolvimento das faculdades mentais, como o pensamento e compreensão, não são suficientes para explicar uma relação muito mais complexa de sentidos. Read acredita que é fundamental o desenvolvimento da sensibilidade estética, abrindo espaço para um ajustamento muito mais complexo de sentimentos e emoções subjetivos à realidade do mundo.

"(...)Deve ficar claro, desde o principio, que o que eu tenho em mente não é apenas "educação artística" enquanto tal, o que seria mais adequadamente chamado de educação visual ou plástica: a teoria a ser apresentada compreende a todos os modos de auto expressão, literária e poética (verbal), bem como musical ou auricular, e constitui uma abordagem integral da realidade que deveria ser chamada de educação estética – a educação dos sentidos nos quais a consciência e, em ultima estância, a integração e o julgamento do individuo humano estão baseados. É só quando esses sentidos são levados a uma relação harmoniosa e habitual com o mundo externo que se constitui uma personalidade integrada." (READ.2022 p.20)

Read reforça ainda, que o ambiente do indivíduo não é inteiramente objetivo, e que a sua experiência não é apenas empírica, existem estádios existenciais, que ele chama também de *pátios interiores*, que estão relacionados com o armazenamento de imagens internamente derivadas e com os níveis subconscientes da personalidade mental, que podem ser exteriorizados com o auxílio das faculdades estéticas.

" Características mais ou menos destacadas desse nível entram no primeiro plano de nossa consciência em forma de imagens. Estas imagens aparecem com casualidade aparente durante estados de desvanecimento, hipnose ou sonho normal e são uma forma de expressão, uma linguagem que pode ser "educada". São um dos elementos fundamentais em todas as formas de atividade artística. Teremos de considerar até que ponto esta atividade imaginativa enquanto tal deveria ser encorajada pelos nossos métodos de educação" (READ. 2022. P.21)

António Damásio, reputado neurocientista, confirma essa ligação essencial, na sua recente obra de 2021, *Sentir & Saber*. No capítulo a que chamou de *Prioridade Do Mundo Interior*, considera que é dada demasiada importância ao mundo exterior, que corresponde ao mensurável e palpável que nos assegura a faculdade de mapeamento do mundo que nos rodeia, no entanto, não é por essa forma que tomamos consciência das imagens que captamos, ou seja, não é o exterior que nos explica como sabemos o que sabemos.

"só ficamos a saber que nós individualmente, estamos na posse de conhecimento que é nosso - quando somos informados sobre outros dois aspetos da realidade. Em primeiro lugar, sobre os estados do nosso interior químico e visceral antigo, manifestado no processo híbrido a que chamamos sentimento. Em segundo lugar, sobre a localização que é garantida pelo interior musculoesquelético, não tão antigo, cuja estrutura estável suporta o edifício da nossa identidade e que lhe serve de referência." (DAMÁSIO, 2021, p.218)

Ainda antes da publicação de *Sentir & Saber*, Damásio já tinha abordado questões relacionadas com a necessidade fundamental do ensino artístico para o desenvolvimento cognitivo do ser humano. Em 2006 na Conferência Mundial de Educação Artística, que teve lugar no Centro Cultural de Belém a convite da UNESCO, o neurocientista apoiou a ideia de que o ensino artístico não deve ter um papel secundário nas escolas, face à Matemática e a outras ciências exatas. Numa intervenção intitulada de "Cérebro, Arte e Educação", Damásio considerou "preocupante" a desvalorização das emoções no desenvolvimento cognitivo nas escolas, dando-se maior relevância aos aspetos de desenvolvimento cognitivo racional. O autor lembra as consequências que essa diferenciação assume nas sociedades atuais entre as crianças, afirmando que, *"as emoções são fundamentais para as decisões racionais, que por sua vez determinam as acções."* (...) *"O teatro, a literatura, a poesia e outras artes criam emoções inesquecíveis e a sua aprendizagem é muito importante na criatividade, no desenvolvimento de capacidades ligadas à inovação."* acrescentando ainda que *"a separação entre a cognição e a emoção não é justificável"*. (RTP, março, 2006)

Também Betty Edwards, na sua obra *Drawing on the Dominant Eye*, relembra a importância de um ensino que privilegie a arte, fazendo uso dos assuntos abordados na sua mais famosa obra, *Drawing on the Right Side of the Brain*. Nesta obra, a autora elabora algumas considerações sobre a importância do desenvolvimento de atividades que estimulem o lado direito cérebro, que corresponde à área neuronal onde ocorre a perceção e que está ligada às questões da sensibilidade e criatividade. Edwards corrobora nesta obra que o ensino da arte é de extraordinária importância para o desenvolvimento da perceção como competência, essencial para todas as áreas do conhecimento. Para a autora, a aprendizagem deve estimular ambos os lados do cérebro ao mesmo tempo, permitindo uma maior assimilação e apropriação do conhecimento.

"Imagine if there were not this existing singular focus on language and language-related "left- brain" skills, and if we also taught visual perceptual skills through drawing, painting, music, sculpture, dance, and other arts-related right-brain skills as well visual imaging of processes and outcomes. Our Children would gain the advantage of learning how to envision the complete picture, to apprehend both the forest and the trees, and to comprehend the whole and not just the fragmented parts. Albert Einstein put it perfectly when he said, "It is a miracle that curiosity survives formal education" (EDWARDS, 2020, p.12)

Poderíamos ainda abordar uma série de outros autores e de factos científicos que corroboram a ideia da importância da arte, poderíamos falar da psicologia, das obras de arte, dos artistas, dos movimentos, da forma, da cor, da Gestalt e, de como a arte toca uma série de outras áreas estruturantes do conhecimento, como a filosofia, a sociologia, a antropologia, e de como a vida é a sua matéria de expressão. O que importa reter neste ponto e, para já, é de que a arte é indubitavelmente um assunto essencial à educação, sobretudo para o desenvolvimento equilibrado do ser humano, é um campo de conhecimento vasto que toca todas as competências, e que é extremamente útil no entendimento da complexidade dos nossos pensamentos e compreensão da nossa existência. Como Read afirma: *"O objetivo da educação é por isso a criação de artistas - de pessoas eficientes nos vários modos de expressão."* (READ, p.25) para que possamos cada vez mais compreender o sensível e o ininteligível que tanto nos perturba e encanta, que nos prova que não estamos sozinhos na loucura da existência, ensinando-nos a ser mais conscientes de nós, do mundo e dos outros que nos rodeiam.

(...) A arte é uma dessas coisas que, como o ar ou o solo, estão por toda a nossa volta, mas que raramente nos detemos para considerar. Pois a arte não é apenas algo que encontramos nos museus e nas galerias de arte, ou em antigas cidades como Florença e Roma. A arte seja lá como definimos, está presente em tudo que fazemos para satisfazer nossos sentidos. (READ, 2022, p 28).

1.2. A Arte na Construção do Pensamento Crítico e Reflexivo

Como já sugerido no ponto anterior, a arte vive da relação que possuímos com todas as coisas que nos rodeiam. É através da experiência dos nossos sentidos em contacto com um determinado ambiente repleto de estímulos, de sons, cores, formas e cheiros, que experienciamos a vida. Essa experiência tem como agente moderador a nossa própria individualidade e vai sendo influenciada ao longo da vida por questões culturais, pela língua que falamos, pelo que damos valor e acreditamos. (EISNER, 2002)

Elliot Eisner, na sua obra *The Arts and the Creation of Mind*, assume que a atividade dos nossos sentidos é mental, a visão, por exemplo, não é uma ação passiva, é um processo mental de formulação onde iniciamos a compreensão do que está a ser visto. "*The senses are our first avenues to consciousness*" (EISNER, 2002, p.2) É nesse processo mental de formulação através dos sentidos que se constroem relações de significado.

Essas relações de significado levam à criação de conceitos, uma capacidade que nos distingue enquanto humanos e que, segundo o autor, mais não são do que um conjunto de imagens processadas que são usadas para comunicar uma determinada experiência particular. O uso dos conceitos possibilita a imaginação de novas possibilidades que podemos tentar criar e partilhar com os outros, a construção de hipóteses mentalmente formuladas, que servem como uma experiência primária, como uma rede de segurança para ensaios e estudos empíricos. (EISNER, 2002) Ou seja, 'ter uma ideia' não é mais do que a construção mental de uma série de imagens possíveis, que são imaginadas. Como diz Eisner;

"Imagination gives us images of the possible that provide a platform for seeing the actual, and by seeing the actual freshly, we can do something about creating what lies beyond it. Imagination, fed by the sensory features of experience, is expressed in the arts through the image. The image, the central term of imagination, is qualitative in character. We do indeed see in our mind's eye." (EISNER, 2002, p.4)

Mas a imaginação também pode ser conservada apenas como apreciação e não revelar ação prática; na verdade, para que haja uma contribuição da imaginação para a cultura é preciso outra coisa, a representação. Eisner considera que a representação, tal como a sensibilidade e a imaginação, é de extrema importância para as funções cognitivas.

A representação mais não é do que a possibilidade de transformar algo que advém de uma consciência privada em algo que pode ser comunicado. "Representation stabilizes the idea or image in a material and makes possible a dialogue with it" (...) "The transformation of

consciousness into a public form, which is what representation is design to do, is a necessary condition for communication; few of us read minds." (EISNER, 2002, p. 6)

A representação é a comunicação do que percebemos internamente para um nível exterior palpável que permite a experimentação pelo outro, é através desta relação que comunicamos as ideias em comunidade. É nas escolas que este processo se torna estrutural, onde são escolhidos os temas, os assuntos e as matérias, e onde são organizados os currículos, onde se decidem as premissas essenciais que enquadram uma cultura. Esta seleção torna-se determinante para a forma como pensamos. (EISNER, 2002)

Arthur Efland, na sua obra *Art and Cognition*, reflete sobre o facto de ser comum abordar a arte nas escolas como algo que é sobretudo uma atividade lúdica, mais ligada ao desenvolvimento de técnicas e de competências práticas do que ao desenvolvimento cognitivo, não tendo um papel muito preponderante nos domínios do pensamento e da reflexão. Na verdade, nada poderia ser mais errado, a arte constitui um desafio muito particular de comunicação, no sentido em que possibilita a abordagem de assuntos que exigem formas muito mais subtis e complexas de pensar. (EFLAND, 2002)

(...) works of art often make heavy cognitive demands on thinking. Such works, in my view, awaken intellectual inquiry, for thought does not begin in the abstract, but with images directly sensed or recalled in memory. Abstraction is an "achievement of the imagination", and the meanings derived from this effort may bear on our lives in the social and cultural worlds we inhabit. Indeed, this is their educative function." (EFLAND, 2002, p.2)

A arte não é apenas entretenimento, a arte reserva em si o domínio sobre todas as matérias que nos rodeiam, basta que tenhamos a capacidade de compreender que saber 'olhar' é também uma forma de refletir sobre o que nos é dado a ver. É isso que tem de ser instruído nas escolas como o verdadeiro desígnio educativo da arte. Quanto mais sensibilidade criamos na observação de algo, quanto mais nos questionamos sobre o que estamos a ver, que tanto pode ser uma obra de arte, um objeto ou uma situação do dia a dia, mais capacidades desenvolvemos de criar relações de significado, enriquecendo todo um vocabulário mental. Esta ligação da arte a tudo o que nos rodeia, permite um maior entendimento sobre a vida e sobre os outros, na medida em que as obras de arte são interpretações do que se passa à nossa volta e transmitem formas de pensar ou de 'ver' o mundo. A arte constitui uma poderosa revelação sobre como pensamos, ao que damos valor, sobre o que nos perturba e encanta, é essencial para compreendermos não só a nossa cultura como a cultura de outras nações, assim como entender um determinado tempo histórico.

Quando nos detemos na observação de uma obra de arte, damos-nos conta da nossa própria reflexão e desenvolvemos o sentido crítico ao nos questionarmos sobre o que estamos a ver, permitindo a aceitação de uma nova perspectiva. Como diz Efland,

"When we look at works of art, we may find it opportune to change from an experience strategy to a reflective strategy by taking more time in our looking. And with this change, there may be an accompanying shift in what is perceived"
(EFLAND, 2002, p.17)

O processo mental que envolve este contacto tem um potencial altamente transformador, não é ao acaso que muitas obras de arte são consideradas disruptivas e provocatórias, podendo causar diferentes reações no espetador.

O que importa neste processo é que a arte abre caminho à reflexão crítica, permitindo o desenvolvimento das capacidades de avaliação e de análise para que se possa chegar a uma determinada opinião sobre o que é dado a ver.

Este processo de análise implica que o espetador faça um esforço para resistir aos impulsos de rejeição à novidade, tomando atenção aos detalhes da informação prestada, avaliando a aceitação racionalmente defensível de uma perspectiva diferente, potenciando ressignificação.

"By becoming mindful of our perception activity, we have made perception itself into an object for thought, and almost at once we discover that new possibilities for perceptual activity arise in our thinking, making new actions possible as well as new experiences, replacing or altering earlier expectations of what we might find."
(EFLAND, 2002, p.17)

Uma obra de arte é muitas vezes algo complexo de analisar, pode possuir múltiplas camadas de significados, implicando um olhar demorado e meticuloso dos detalhes.

Educar através da arte é permitir que os alunos exercitem esse olhar meticuloso e sensível para observar o mundo que os rodeia, é uma ferramenta fundamental para qualquer função na vida porque é a base do pensamento crítico.

Professores e investigadores de diferentes universidades norte-americanas, desenvolveram estudos no sentido de comprovar como o ensino da arte pode potenciar o pensamento crítico beneficiando muito os alunos.

Um dos estudos concluiu que os alunos que frequentam o ensino da arte possuem níveis de tolerância e empatia mais elevados, muito provavelmente porque são alunos que estão habituados a aceitarem diferentes pontos de vista. A partilha de experiências através da arte,

permite-lhes observarem diferentes perspetivas sobre vários assuntos, em diferentes partes do mundo, criando empatia e levando-os a serem mais tolerantes na aceitação da diferença. (GREENE, 2014)

Outros investigadores concordam com a ideia (embora não totalmente entre os seus pares) que alunos do ensino artístico têm maior propensão para tirar melhores notas.

Embora os estudos não sejam conclusivos, há uma boa probabilidade que este efeito seja devido ao estímulo criativo que a arte permite. (HENRY, 2002)

Outros estudos permitiram concluir que a produção de arte, mais do que apenas a sua observação, desenvolve competências neuronais que permitem um maior nível de resistência ao stress, tornando os alunos psicologicamente mais resilientes. (BOLWERK, 2014)

1.3. Arte e Coletividade

Nos dois primeiros pontos deste capítulo, compreendemos que é através do processo mental individual de formulação de imagens, captadas pelos sentidos, que se constroem as relações de significado. Essas relações de significado permitem a formulação de conceitos que podem ser partilhados através da representação. É através da expressão, do gesto que representa, que estamos a tentar comunicar com os outros. A arte vive desse processo de expressão, da representação do mundo que nos rodeia para que o possamos partilhar, comunicando. Seria difícil encontrar uma explicação para a expressão se não equacionássemos a existência de um recetor. Expressimo-nos porque queremos comunicar. Como explica Read:

"A comunicação implica a intenção de afetar outras pessoas, e é por isso uma atividade social. Qualquer explicação adequada da expressão deve por isso assentar numa psicologia que considere não só o indivíduo, mas a relação do indivíduo com o grupo" (READ, 2002, p.199)

Read, sobre o objetivo da expressão, aponta para uma teoria da psicologia moderna², propondo que o indivíduo só pode ser explicado em termos da sua adaptação social, relacionando a expressão com a necessidade que um indivíduo tem de se inserir numa sociedade e de se ajustar ao meio que o rodeia; processo que se inicia com o "desmame" da ligação maternal. Esse processo de ajustamento, como diz Read, "é sempre de imaginação criativa, e é por essa razão muito prática que defendemos que a arte é a base de qualquer técnica eficaz de educação" (READ, 2002, p.200)

Para se explicar com maior profundidade esta relação de encaixe do indivíduo com a sociedade, será interessante lembrar uma outra conceção, associada à psicanálise, a do *inconsciente coletivo*.

Carl Jung, introduziu a ideia de que existem dois tipos de inconsciente humano, o inconsciente pessoal e o inconsciente coletivo, que são distinguidos pelas suas disputas. Com a introdução deste último tipo de inconsciente, Jung advoga que parte do inconsciente humano é partilhado, por possuímos elementos mentais em comum.

Apesar de ter sido uma teoria caracterizada por muitos como "*divagação metafísica*", Read observa-a com racionalidade e atenção.

A disputa do inconsciente coletivo é mais profunda, deriva de forma inata e, está relacionada com as imagens mentais recebidas, comuns a todos os indivíduos, desde a mais tenra idade

² " Cf., por exemplo, Trigant Burrow: *The Social Basis Of Consciousness* (Londres, 1927)(...) "O Dr. Suttie dá uma fórmula simples e muito convincente, para quem escreve, apesar de Freud, Ferenczi, Jung, Groddeck, Burrow, Susan Isaacs e Edward Glover terem todos explicações semelhantes ou alternativas" (READ. p.199)

e, "(...) constitui um fundamento psíquico superpessoal na sua natureza, presente em cada um de nós." (READ, 2022, p.220) Estas imagens, segundo o autor, ao se formularem conscientemente "são transformadas em saber tribal, em fábulas, mitos ou contos de fadas." (READ, 2022, p.221)

O importante a reter sobre esta conceção de inconsciente coletivo é que, assumindo-se como uma *ordem ou força interior*, influência os indivíduos, de forma inconsciente, a expressarem coletivamente uma realidade. Em defesa desta ideia, Read argumenta:

"Pode, igualmente, argumentar-se que, tal como uma floresta não existe como unidade devido a poder ser provado ser ela constituída por um número definido de árvores individuais, também uma nação não existe, nem pode atuar, como uma identidade uma vez que consiste num número determinado de indivíduos com existências separadas, sentimentos separados e vontades separadas. De tudo isto, penso que podemos concluir que a hipótese do inconsciente coletivo tem de ser atacada, deve sê-lo na base de uma análise lógica do conceito atual de coletividade. Se aceitarmos o termo não posso conceber um uso mais justificado do que em relação aos fenómenos mentais, que são simultaneamente inconscientes e universais." (READ, 2022, p.223)

Esta abordagem do inconsciente coletivo traz consigo a abertura de novos fundamentos, mais orgânicos e menos teóricos, na explicação dos modos de proceder e de aspirações, dos processos mentais comuns, de ajustamento e de encaixe dos indivíduos a uma determinada sociedade. Esta ideia é sustentada com o facto de nos darmos conta que, o ego ou o 'eu' não é o suficiente para abarcar o organismo humano como um todo. Neste sentido, preferimos a aceitação lógica dos símbolos como forma de criar um todo, "disfarçamos os nossos sentimentos com símbolos." Para Read, "o que escapa à nossa consciência é aquilo que, em última escala, nos destrói: individualmente na forma de insanidade, socialmente em forma de guerra." (READ, 2022, p.234)

O que importa compreender com esta abordagem é que estas tensões psicofisiológicas comuns, servem como *meio de comunicação interindividual*, que permite a compreensão de um todo universal, aceite coletivamente. Mas a sociedade tem afastado cada vez mais os indivíduos do inconsciente coletivo, promovendo a cultura de um consciente dissociado e autocentrado. "A consciência é a autoconsciência", perdendo-se cada vez mais a consciência de grupo, "da qual o indivíduo era uma parte inconsciente". (READ, 2002, p.237)

Para restabelecer esta ligação perdida, seria fundamental permitir o estabelecimento da expressão criativa da personalidade como parte da unidade social, integrar as emoções e os sentimentos individuais, trabalhando e compreendendo-os coletivamente. "O que deve ser quebrado é o egocentrismo absoluto do indivíduo." (D.H. Lawrence). (READ, 2002, p.237), pois é o que está na base da nossa desunião social. Neste ponto Read apoia-se nos estudos de Piaget, quando aborda a importância da expressão criativa em coletividade. Num estudo,

realizado sobre as origens e desenvolvimento do julgamento moral da criança³, Piaget critica a forma como são organizadas as estruturas de moral em sociedade, refletindo que a sociedade é a soma das relações sociais e por isso não pode ser orientada por uma moralidade homogênea. Para o autor existem duas formas de relação, a de constrangimento e a de cooperação. A de constrangimento revela-se através de um conjunto de regras impostas e obrigatórias, que pressupõe a imposição exterior sobre os indivíduos, e que tem sido mais adotada pelos sistemas de ensino; a de cooperação, implica a criação de consciência nos indivíduos de que existem possibilidades ideais, definidas pela igualdade e pelo respeito mútuo, para além da regra. De acordo com Piaget;

"A cooperação é essencial ao intelecto, não menos do que para o desenvolvimento moral, pois a renúncia de regras já constituídas deve ser substituída pela elaboração de regras por intermédio da experiência e reflexão levadas em comum. Assim, a escola transforma-se num lugar onde tais atividades cooperativas são possíveis. "A autonomia é um poder que só pode ser conquistado do interior, e que só pode achar alcance dentro de um esquema de cooperação." (READ, 2022, p.333)

Estas conclusões de Piaget, reforçam a necessidade de uma abordagem cada vez mais orgânica da educação, uma abordagem que Read descreveria idealmente como *educação estética*, sensível e atenta, na qual os indivíduos estabelecem entre si relações de reciprocidade, compreendendo a importância de viver em equilíbrio com o que nos rodeia. É a partir destas relações que se constroem noções evoluídas de justiça, desenvolvendo-se a capacidade de construir uma sociedade mais equilibrada e democrática, abrindo finalmente o caminho para o entendimento das palavras equidade e alteridade. (READ, 2002)

"O caminho para a harmonia racional, para o equilíbrio físico, para a integração social, é o mesmo caminho que a educação estética." (READ, 2022, p.340)

A importância da arte neste contexto é, portanto, visceral, como Read tanto tenta explicar, sobretudo porque uma educação baseada na arte tem este compromisso, o da união, pela compreensão da expressão interior, comum e individual do ser humano.

Como conclusão, Read lembra um excerto da *República* de Platão⁴;

"Uma educação estética é a única educação que dá harmonia ao corpo e enobrece a alma. E devermos fazer arte com base na educação, porque ela pode operar na juventude durante o sono da razão. E quando a razão surge, a arte terá preparado um caminho para ela. Então ela será bem-vinda, como um amigo cujas feições essenciais têm sido há muito, familiares." (READ, 2022, p 340)

³ The Moral Judgment of the Child, Trad. por Majorice Gabain (Londres, 1932). Ver footnote, READ Educação pela Arte (2022. p 332)

⁴ República, III, 401. Leis, II, 653-656; VII, 797-816. Protágoras, 326.

Capítulo 2. Performance e Manifesto

2.1. Breve História da Performance e do Manifesto

A história do manifesto e da performance está intimamente relacionada. Embora ambos os termos, dependendo do contexto em que são abordados, carreguem uma ampla gama de derivações e de significados muito próprios, historicamente têm quase tudo em comum quando os referenciamos como expressão artística. Neste contexto e, para já, para que se crie um fio condutor assente na história da arte, fará mais sentido dizer que tudo começa com o manifesto, um elemento chave para perceber a expressão do pensamento que leva ao surgimento das vanguardas e do modernismo.

O manifesto, expressão pública de uma intenção ou ideia, foi durante muito tempo algo apenas votado às classes dominantes. Reis e governantes manifestavam as suas vontades e desejos, criando regras e ordenando costumes, impondo o que deveria ser cumprido pelos seus súbditos. Mas em 1848, algo iria abalar para sempre essa estrutura empedernida, a uma escala nunca antes imaginada. Karl Marx e Friedrich Engels apoderam-se da expressão e escrevem o *Manifesto Comunista*. O texto teve tanto de sucesso como foi alvo de crítica, provocando quase que a histeria no seio das estruturas do poder instituído. Este empoderamento da palavra, num rasgo de liberdade e genialidade disruptiva, era agora possível a quem quisesse defender um pensamento. Apesar do manifesto ter na sua génese uma ligação política, textual e literária, não demorou muito até que artistas se sentissem impelidos pela mesma força a fazer uso da mesma expressão.

Em 1855, Gustave Courbet, escreveu o *Manifesto Realista* na introdução do seu catálogo para a exposição independente que criou, promovendo a sua própria visão da arte, fazendo eco aos manifestos políticos que proliferavam na época. A expressão do manifesto permitia assim a exclamação assumida, que ajudaria a quebrar as barreiras do desejo de mudança e a criar um novo paradigma no mundo da arte. (DANCHEV, 2011)

Apesar dos diversos manifestos criados desde então, o que maior impacto causou no meio artístico foi o *Manifesto Futurista*, escrito em 1909 pelo poeta Italiano Filippo Marinetti.

De índole revolucionária, o manifesto futurista de Marinetti transpunha as barreiras da escrita convencional, acelerando em vertigem para tudo o que fosse novo, tentando acompanhar uma sociedade cada vez mais industrializada num desejo de ação violenta sobre tudo o que era considerado passado. O discurso do manifesto futurista era extremo e, inspirado na velocidade do rugido automóvel, fazia a apologia da transformação pela violência, exortando à guerra. Não tardou que este discurso fosse de imediato levado à prática, lançando-se

panfletos pelos edifícios, organizando-se soirées onde quase tudo era destruído em catarse. Esta necessidade imperativa de ação, que o manifesto espoletava, tornou-se na bandeira dos artistas futuristas que, para além do uso das técnicas mais usuais de expressão artística, como a pintura ou a escultura, necessitavam agora da expressão imediata através da ação da performance. Como explica Alex Danchev, na sua obra dedicada à história do manifesto, *100 Artists' Manifestos, From the Futurists to the Struktists*, de 2011:

"To manifest is to perform. The Futurists may be described as the original performance artists. In print, on stage, showering leaflets from the top of the nearest tall buildings, their pronouncements performed their principles" (DANCHEV, 2011, p.xxi)

Esta noção do manifesto como ação presente, abre todo um novo paradigma de expressão artística, a expressão da arte pela performance. Não tardou que houvesse cada vez mais performances a acontecer, nos principais centros artísticos europeus. Estas performances estavam carregadas de impulsividade criativa e coisas extraordinárias aconteciam em palco, levando a que muitos manifestos fossem escritos posteriormente, na necessidade de escrever sobre o que ali se tinha passado. (GOLDBERG, 2012)

Se realizar um manifesto é um ato de performance, a performance tornou-se no próprio manifesto, tornam-se assim no novo veículo de expressão, que caracterizou um período que ficou marcado como a grande era das vanguardas artísticas. Movimentos artísticos que caracterizaram o período modernista como o Cubismo, o Dadaísmo ou o Surrealismo, entre outros, revelaram a suas intenções expressivas através do manifesto e da performance. Mas não se pense que a performance e o manifesto se tornaram em algo de inconsequente e sem sentido; como diz Roselee Goldberg, na sua obra, *A Arte da Performance* de 2012:

" (...) os artistas optaram pela performance para se libertarem dos meios de expressão dominantes - a pintura e a escultura - e das limitações impostas pelo sistema dos museus e das galerias, usando-a também como forma provocatória de reagir a mudanças - quer políticas, no sentido mais amplo, quer culturais." (GOLDBERG, 2002, p.10)

Podemos dizer que o manifesto e a performance foram o rastilho da expressão que marcou um dos períodos mais disruptivos da arte, espoletando novas ideias e predicados, implicando incontornáveis consequências para a forma como ainda hoje a compreendemos.

Portugal não foi exceção, no desenrolar destas consequências, não é ao acaso que grandes nomes da nossa literatura e da arte, como Fernando Pessoa ou Almada Negreiros estiveram envolvidos nas práticas mais vanguardistas da época. Com o lançamento da *Revista Orpheu* em 1915, envolvendo também nomes como Mário de Sá-Carneiro e Santa Rita Pintor,

introduziam-se novas formas de dar expressão à arte, misturando poesia e literatura com pintura e desenho, numa clara intenção de abrir a Portugal os mais novos caminhos de expressão artística. Neste contexto, Almada Negreiros foi talvez o maior impulsionador da vanguarda em Portugal, excêntrico e muito observador do que se passava nos meios artísticos internacionais, envolveu-se em quase tudo o que havia de artisticamente inovador no país. Em 1917 escreveu e apresentou o primeiro *Manifesto Futurista*, com o apoio do irreverente artista Santa Rita Pintor, no atual Teatro Municipal D. Luís. Almada fez quase tudo, de poeta-pintor a desenhador-performer, tudo era possível de ser, para quem escrevia *A invenção do Dia Claro* de 1921, obra que propunha a ligação da arte com tudo, ou ainda antes, o famosíssimo *Manifesto Anti Dantas* de 1915, como crítica severa ao pensamento retrógrado que pairava sobre o país.

A primeira metade do século XX foi pautada pela tensão de duas grandes guerras mundiais, à medida que a dor e a violência se tornam cada vez mais palpáveis, os artistas abrem-se cada vez mais à discussão sobre o papel da arte nos assuntos políticos e sociais, tornando-se cada vez mais inevitável a necessidade da expressão da liberdade como catarse. É neste contexto que surgem manifestos como o *Cubista* em 1912, de Albert Gleizes e Jean Metzinger, que envolveram nomes como Pablo Picasso, Paul Cézanne e Francis Picabia; e movimentos como o Dada. Hugo Ball e Emmy Hennings abriram o *Cabaret Voltaire* em 1916 em Zurique e convidaram artistas e escritores para fazer apresentações musicais e leituras de todos os tipos, ninguém sabia o que poderia acontecer em cada noite. É neste contexto que Hugo Ball recita o primeiro Manifesto Dada, a 14 Julho de 1916. O Cabaret Voltaire durou apenas seis meses, mas provocou uma onda de rebelião artística que se iria expandir por toda a Europa. O dadaísmo surgia como força atuante sobre os valores instituídos do que é arte. Promoviam-se espetáculos que instigavam o estranho e o ridículo, como forma de desaprovação do que era visto como correto ou normal. Um movimento disruptivo que lembrava que a arte é a expressão humana e não deve ser vista como um produto que serve o sistema. (GOLDBERG, 2012)

Em 1922, Oscar Schlemmer, professor da escola Bauhaus, cria o Ballet triádico. Esta produção criou toda uma nova ideia de espetáculo. Este ballet pretendia de forma geométrica estabelecer uma relação entre a dança, a música e os figurinos, criando uma nova unidade de estilo. É considerado o primeiro ballet abstrato da história da dança. Uma criação que contribuiu para a valorização da performance como expressão artística. (GOLDBERG, 2012) Neste período surgem manifestos como o *Realista* em 1920 do escultor russo Naum Gabo, texto que abre caminho ao *Construtivismo*; o *Manifesto Purista (Après le Cubism. 1920-1925)*,

de Amédée Ozenfant e Le Corbusier; ou o *Manifesto Surrealista* (1924), de André Breton. (DANCHEV, 2011)

Após a 2ª Guerra Mundial, o Black Mountain College (1933) nos EUA tornou-se num foco de prática experimental e interdisciplinar. Nas aulas de John Cage, compositor vanguardista, apresentava-se toda uma nova abordagem de conceitos aos alunos, nomeadamente o seu entendimento sobre a relação da música no que se refere ao Budismo Zen, em que *"a arte não deve ser diferente da vida, mas uma ação dentro da vida. Como tudo na vida, com os seus acidentes e acasos, diversidade e desordem, e as suas belezas efémeras"* (GOLDBERG, 2012, p.157) O coreógrafo e dançarino Merce Cunningham também propõem a sua abordagem revolucionária em Black Mountain, lembrando que movimentos banais como andar e ficar em pé poderiam ser considerados dança. (The Case for Performance Art | The Art Assignment | PBS Digital Studios) Neste período surgem manifestos como o *Manifesto of Mural Painting* (1933), de Mário Sironi; o *Manifesto Towards a Free Revolutionary Art* (1938), de André Breton, Diego Rivera e Leon Trotsky; ou o *White Manifesto* (1946), de Lucio Fontana. (DANCHEV, 2011)

Na Reuben Gallery, Allan Kaprow encenou o seu primeiro "Happening" em 1959, declarando no convite: "O público fará parte integrante dos *happenings*; e irá vivenciá-los simultaneamente." (GOLDBERG, 2012, p.161) A ideia seria deixar os visitantes fazerem o que quisessem, interagindo em ações vagamente orientadas pelo artista. Kaprow chamou ao que se passou de *"algo espontâneo, algo que simplesmente acontece."* (Ibid. p.162)

O artista Joseph Beuys, encenou também o que chamou de *escultura social* para tentar mudar consciências, deu palestras e encenou ações dramáticas acreditando que a arte pode e deve transformar a vida cotidiana. (The Case for Performance Art | The Art Assignment | PBS Digital Studios) Neste período surgem manifestos como o *Auto-Destructive Art* (1959,1960,1961), de Gustav Metzger; o *Situationist Manifesto* (1960), de Guy Debord; ou o *Fluxus Manifesto* (1963), de George Maciunas. (DANCHEV, 2011)

A performance destacou-se nos anos 60 e 70, o feminismo da segunda onda e o movimento dos direitos civis sublinharam o facto de que o corpo é político, levando os artistas a expressarem o seu potencial. Através da performance, corpos que reúnem múltiplas identidades podem ser reivindicados e reafirmados, corpos femininos, corpos negros e corpos QUEER, são agora representados através de múltiplas formas, não apenas por pessoas ditas normais, mas por pessoas reais. (The Case for Performance Art | The Art Assignment | PBS Digital Studios) Surgem manifestos como O *AfriCobra Manifesto*, (1970), de Jeff Donaldson; o *WAR Manifestos* (1970's), "Woman Artists in Revolution", de Nancy Spero; ou o *Woman's Art Manifesto* (1972), de Valie Export. (DANCHEV, 2011)

Com o minimalismo e a fenomenologia, os artistas de performance passam a partilhar o interesse pelo estudo da consciência a partir de pontos de vista particulares, tentando desfazer a ilusão de que existe uma perspetiva universal, insistindo que o mundo apresenta-se na perspetiva de cada indivíduo, é algo que está sempre em constante movimento, que depende das circunstâncias, da história, da linguagem e da construção da identidade de cada um. Inserindo corpos vivos em obras de arte, os performers, mais do que pintar, tornaram-se pinturas, colocaram-se no espaço e na natureza, assumiram outras identidades, fizeram perguntas, seguiram estranhos, sujeitaram-se ao perigo, testaram a sua resistência, transformaram o público em performer, fundindo completamente arte e vida. Procuraram questionar o peso da representação histórica da arte, exploraram temáticas como o desejo, a sexualidade, a androgenia e o exotismo. (The Case for Performance Art | The Art Assignment | PBS Digital Studios)

Neste período escreveram-se manifestos como o *Collectif d'Art Sociologique* (1974), de Fred Forest, Jean-Paul Thénot e Hervé Fischer, o *Body Art Manifesto* (1975), de François Pluchart.; o *Punk and Cyber manifesto* (1976-1998), do Punk Collective; ou o *Cyborg Manifesto* (1985), de Donna Haraway, entre muitos outros.

Usada internacionalmente para examinar uma ampla gama de questões, a performance arte tem sido um elemento relativamente constante no mundo da arte desde a década de setenta; e apesar de ter sido bastante documentada e exibida, foi sempre amplamente resistente às forças comerciais, permitindo aos artistas uma maneira de fazer trabalhos fora de um sistema de mercado opressivo. Os artistas continuam a usar a performance e o manifesto como estratégia para ofender deliberadamente, derrubar a tradição e refazer a cartilha da arte por dentro, de modo a que os artistas possam chegar ao público diretamente e não por meio de formas codificadas e clássicas de representação, no desejo de acabar com as hierarquias inerentes às formas de arte tradicionais. O manifesto e a performance, abre espaço para pensar sobre quem nós somos, onde estamos e como nos relacionamos com os outros, permite contemplar regras e ficar desconfortável com isso, para podermos questionar como e porquê. (The Case for Performance Art | The Art Assignment | PBS Digital Studios)

2.2. A Performance e o Manifesto no século XXI

O início do século XXI é marcado por uma série de novos desafios, a globalização e o incremento tecnológico trouxeram consigo o acesso generalizado à internet, facilitando a partilha de informação e o negócio online. O avanço da tecnologia passou a ser absolutamente fundamental para as relações comerciais, políticas e sociais, provocando um aceleramento do consumo e uma consequente valorização das relações à distância.

O sistema capitalista levou ao exacerbamento do efeito "self-made-man", criando a ideia irrealista de que o sistema nos traria as mesmas oportunidades para todos, provocando frustração e uma feroz competição, resultando numa consequente degradação dos valores éticos e morais que permeiam a ideologia democrática das sociedades ocidentais. Hoje em plena década de vinte, vivemos mergulhados numa constante crise, política, económica e social; com o excesso do consumo, associado à ganância dos mercados, somos levados a um verdadeiro colapso ambiental; com a crise dos valores políticos, caminhamos cada vez mais para o extremismo e para uma quase inevitável nova guerra mundial.

Mas estes primeiros vinte e dois anos do século XXI trouxeram também novas reações, velhos assuntos ganharam nova visibilidade e são cada vez mais socialmente aceites de serem discutidos publicamente, tornando-se em grandes causas de defesa e aglutinação social. Se o excesso de informação hoje catapulta-nos para parte incerta sobre a verdade do mundo, há também uma maior escalada de reação sobre temas fraturantes da nossa sociedade, como as questões ambientais, o colonialismo, o racismo, o feminismo, as questões de género, os direitos LGBT, os direitos humanos, etc. Assuntos abordados nas sociedades ocidentais têm agora uma audiência global, conferindo um efeito, quando partilhado, de disseminação em outras partes do mundo, criando múltiplas reações, como foi o caso de *Occupy Wall Street*, dos movimentos *#me.too*, ou de *Black Lives Matter*. Num mundo pautado pelo excesso do ecletismo e pela incerteza, a ligação a uma causa torna-se cada vez mais central.

Na capa do mês de junho da *Philosophie Magazine*, uma reconhecida revista francesa, impera uma questão; "Penser c'est dire non?" Neste artigo questiona-se a reação cada vez mais notória de pessoas, sobretudo jovens, que abandonam a possibilidade de uma carreira em ascensão, com funções laborais moralmente questionáveis, por uma escolha eticamente consciente, da ação que assumem e das consequências desse mesmo trabalho no mundo. Questiona-se a reação da negação como forma de pensamento, da não aceitação dócil aos valores dominantes, marcando o tempo da reflexão pessoal e do outro. De se dizer, e de ser ouvido a dizer não.

"Tandis que nous mobilisons sans cesse nos habitudes et nos compétences pour nous plier à la marche du monde, nous sommes incités à nous conformer aux attentes que les autres, amis, collègues, amants, placent en nous. À l'inverse, pour dire non, il faut avoir le courage de s'arrêter un moment, de questionner, de critiquer et de s'opposer, de mettre en cause l'autorité et de chambouler le réel, toutes choses qui demandent de l'énergie. (...) Il nous oblige à penser et à donner nos raisons. Et il contraint les autres à les examiner sinon à les admettre ou à y adhérer. Bref, il prend la forme d'un appel qui interpelle." (Martin Legros. 2022. p.46)

Como vimos no ponto anterior, o manifesto é um exercício de reflexão crítica, o ponto de ignição onde o pensamento discordante, a negação pelo desejo de algo diferente do que existe, se assume publicamente. O manifesto é por isso uma forma de agir. Laura Cull e Will Daddario, dois reputados investigadores norte-americanos, na sua obra *Manifesto Now!* de 2013, afirmam que em pleno século XXI, "the contemporary manifesto surfaces where performance, philosophy, and politics collide." (...) "the efficacy of the manifesto lies not only within its texts or performative effects /affects but extends from the actions of those who take up manifesto's provocations." (Cull & Daddario, 2013, p.3)

Esta perspetiva leva-nos ao reconhecimento das ações manifestadas atualmente no espaço público, que envolvem artistas e a comunidade nas dinâmicas de reflexão social. Como Richard Schechner tão bem observa no seu texto *Nostalgias do Futuro*⁵; aqui traduzido por Angela Vieira Cabral, em *Pontos e Práticas: Manifestos. Nostalgias Futuras*, na Revista Urdimento, em 2011.

"O grande gesto dos manifestos, e seu sentido de utopia e justiça universal, tem sido realocado, na contemporaneidade, para ações mais locais e pontuais de inclusão artístico-cultural. A morte dos manifestos é 'o fim da esperança como um gênero', e hoje é substituído por intervenções performativas que ultrapassam o momento de suas declarações." (CABRAL, 2011, p.165)

O manifesto e a performance são hoje meios pelos quais cada vez mais artistas procuram expressar as suas preocupações; o que vemos hoje é uma relação cada vez maior de artistas com a comunidade na intervenção de causas sociais, no debate de temas fraturantes da sociedade, fazendo uso da arte para construir discursos com objetivos específicos.

O manifesto e a performance no século XXI são cada vez mais a expressão do ativismo artístico. No jornal *Público* de março de 2021, Mário Lopes apresentou um artigo com o tema: *Hoje em exposição: O artista ativista*, onde refletia, junto com outros especialistas, artistas, curadores, programadores culturais e diretores de centros artísticos, o fenómeno central da

⁵ Artigo publicado na sessão "points and practice", com o subtítulo "Manifestos". *Revista Research in Drama Education - The Journal of Applied Theatre and Performance*. Vol.15 No3. New York and London: Routledge, 2010

criação artística atual, salientando a lista publicada pela *ArtReview*, das 100 pessoas mais influentes no mundo da arte.

Entre curadores, artistas, filósofos e professores universitários, os dois primeiros lugares são ocupados por um movimento e um coletivo com prerrogativas políticas e sociais, o *Black Lives Matter* e o coletivo artístico indonésio *Ruangrupa*.

Se nas décadas de 60 e 70 do século XX a prática artística procurava uma razão para a ação disruptiva do papel da arte na sociedade, hoje todas essas tensões e razões encontram espaço na atualidade. Os artistas passaram a usar as suas criações como gesto de reflexão social, como forma de intervenção política e com um cariz ativista. Para Marta Mestre, curadora e diretora do Centro Internacional das artes, José de Guimarães;

"Para além das políticas de representação, sobressai um aspeto menos abordado, e que é a viragem discursiva da arte. Ou seja, a preponderância da linguagem sobre os aspetos formais, a ênfase numa modalidade específica de representação, que é a narrativa ou as narrativas"(...) "Temos então um panorama em que a arte pretende ser resposta direta às questões sociais que a realidade impõe e que os movimentos de cidadania revelam, abrindo espaço para novas vozes, temas e discursos." (PUBLICO, 2021, p.9)

No entanto, embora haja este frenesim artístico na abordagem de temáticas com cariz interventivo, político e social, a discussão torna-se mais complexa quando se tenta compreender a que nível podemos considerar este tipo de projetos ou movimentos como obras de arte. Apesar de os considerarmos como gestos artísticos, quando nos encontramos perante este tipo de performances, ainda não conseguimos chegar a um acordo, incorrendo no risco de permitirmos que estes assuntos, a par da problemática da arte, sejam também eles instrumentalizados por um sistema que tudo vê como um produto.

Este assunto é largamente discutido por Claire Bishop, na obra introduzida por Ana Pais, *Performance na Esfera Pública*, de 2017, onde vários teóricos são chamados a analisar os processos de encaixe e de rutura destes fenómenos performativos, na tentativa de melhor compreender o papel da arte no século XXI, rompendo seus limites e perspetivando novos horizontes. No entanto, o que importa salientar nesta profusão de ideias e intentos é que,

"Em vez de fornecer produtos para o mercado, a arte participativa canaliza o capital simbólico da arte para a mudança social construtiva. Dada esta política declarada e o empenho que mobiliza este trabalho, é tentador sugerir que possivelmente esta arte crie a vanguarda que temos hoje: artistas que encaram as situações sociais como um projeto desmaterializado, antimercado, politicamente comprometido, para corresponder ao apelo da vanguarda no sentido de tornar a arte uma parte mais vital da vida." (PAIS, 2017, p 77)

O que se está a tornar absolutamente central para os artistas no século XXI é o reconhecimento de que a arte pode e deve assumir um contributo para responder à urgência da ação reflexiva democrática. Como Hélio Oiticica tão bem apontava na década de 70, inspirado em Yoko Ono; "Criar não é a tarefa do artista. Sua tarefa é mudar o valor das coisas." (PAIS, 2017, p.91) Num mundo aparentemente anestesiado e adormecido, a performance e o manifesto ressurgem como motor galvanizante, trazendo ao espaço público o contributo do corpo e da palavra como ação, que é partilhada por artistas, ativistas e público, talvez numa predisposição endémica de salvaguarda dos valores essenciais da democracia; talvez, lembrando Edgar Morin, num sopro de esperança, esta expressão encapsule uma tão desejada *metamorfose*.

"Quando um sistema é incapaz de tratar os seus problemas vitais, se degrada ou se desintegra ou então é capaz de suscitar um meta-sistema capaz de lidar com os seus problemas: Ele se metamorfoseia" (...) "Tudo começa por uma inovação, uma nova mensagem desviante, marginal, pequena, muitas vezes invisível para os contemporâneos.(...) Hoje, tudo tem de ser repensado. Tudo deve recomeçar. Com efeito, tudo começou, mas sem que se soubesse. Estamos no estágio de começos modestos, invisíveis, marginais, dispersos. Porque já existe, em todos os continentes, uma efervescência criativa, uma multiplicidade de iniciativas locais, em conformidade com a revitalização económica, ou social, ou política, ou cognitiva, ou educacional ou ética, ou da reforma da vida." (MORIN, 2010. versão eletrónica)

2.3. Performance e Manifesto em contexto educativo

Para o desenvolvimento do tema performance como expressão artística, onde obviamente se insere o manifesto, torna-se imperativo considerar, a performance no seu sentido mais lato, quando falamos de educação, pois educar é também um ato de performance.

De acordo com Marcelo de Andrade Pereira, no seu artigo, *Performance e Educação: Relações, significados e contextos de investigação*, em Educação em Revista de 2012, a performance tem diversos contextos e pode adquirir diversos sentidos que são interdependentes e que devemos considerar, porque a educação engloba todos eles.

No *contexto aplicado*, entramos na esfera da comunicação onde a performance surge no sentido da anunciação, opera na linguagem como ação performativa ou como forma de *performatividade*. No *contexto analítico*, entramos no âmbito da cultura e o seu sentido prende-se com o que é dado pela arte, na encenação e pelo sentido analítico da interpretação. Em *contexto de realização*, temos a dimensão da criação artística e da arte, onde a performance adquire realmente o estatuto de linguagem, como forma de apresentação e não de encenação, ela atua de forma explícita e concreta, com uma intenção, estabelecendo uma ligação direta entre corpo e discurso. Aqui temos o teatro, a dança, a arte da performance, etc. (PEREIRA, 2012)

"No plano da educação, a performance apresenta-se na encruzilhada dos contextos referidos, pois educação é cultura, é arte, e também comunicação. A prática educativa assume essa possibilidade de união tríplica de contextos, revelando assim também como forma de performance" (PEREIRA, 2012, p.294)

Seja qual for o contexto, ou contextos, a performance encontra lugar quando o corpo se move, age, atua, expressa e cria outro sentido para si mesmo, permitindo possíveis identidades e novos espaços de representação e de atuação. Ao nível educativo esta perceção é absolutamente essencial, pois cada gesto de ação em sala de aula é uma expressão plausível de ser captada, assimilada e interpretada. Neste contexto surgem estudos de grande interesse para o assunto, como o das norte-americanas, Elyse Lamm Pineau e Judith Hamera⁶, revelando a importância do corpo como meio de aprendizagem, da visão do corpo na e como sala de aula, e da criação de uma nova metáfora para o conceito de professor, como *professor performer*. (VILLEGAS, 2019)

⁶ Hamera, Judith. Performance studies: Pedagogy, and bodies in/as the classroom. In Teaching performance studies. Southern Illinois University: Board of Trustees, 2002.

Pineau, Elyse Lamm. Critical performative pedagogy: Fleshing out the politics of liberation education. In: Teaching Performance Studies, Southern Illinois University: Board of Trustees, 41-53, 2002

A importância deste ponto torna-se particularmente essencial no desenvolvimento de novas abordagens do ensino da arte, porque não se pode considerar que a performance comunique como uma linguagem precisa, como uma língua dita humana, com uma métrica de símbolos e códigos, ela encapsula o devir dos múltiplos sentidos oferecidos pela sua experiência, criando diversas linguagens que são ao mesmo tempo a sua própria linguagem.

Tentando compreender o espaço que a performance ocupa, compreendemos que o lugar da performance é sempre periférico, não ocupa, apenas pretende alcançar, está em permanente *forma-processo*. Como diz Richard Schechner⁷ (2002), "Como processo, a performance não se apresenta em alguma coisa, mas entre as coisas, como ação, interação e relação." (PEREIRA, 2012, p.294)

Tendo em consideração que estas particularidades, inerentes à performance e à ação educativa, possuem uma enorme relevância para a aprendizagem, assunto que gostaria de desenvolver numa investigação mais extensa, será importante canalizar o ponto deste capítulo para a experiência da performance e do manifesto como didática, assunto que trouxe para o desenvolvimento desta dissertação, referenciado algumas experiências já efetuadas no contexto do ensino da arte. Os exemplos que se seguem, surgem da investigação sobre a introdução destas formas de expressão em contexto escolar na última década, permitindo uma breve análise e reflexão de possibilidades.

De 2011, destaca-se o trabalho de Beatriz Angela Vieira Cabral, com a reflexão "*O que nos move: Manifestos em Performance*", uma reflexão sobre o exercício proposto aos seus alunos, a declamação de textos de manifestos artísticos, o qual revelou, como Richard Schechner⁸ (2010) equacionou, no seu texto *Nostalgias Futuras*, que "o grande gesto dos manifestos é hoje substituído por intervenções performativas que ultrapassam o momento das suas declarações." (CABRAL, 2011, p.21) Esta experiência permitiu examinar, através da declaração dos manifestos, a ativação dos valores éticos e políticos na tradução performática dos alunos. Os alunos entregaram-se aos textos de forma intensa, criando de imediato uma reação sobre os assuntos declarados, expressando no gesto da declamação a sua posição sobre o assunto, ressignificando, transformando subjetividades. Esta experiência permitiu também a reflexão sobre o papel da arte na escola e na sociedade, lembrando que a arte estabelece um contacto permanente com a vida, que assume posições, valores e princípios. Como reflexão do trabalho desenvolvido a autora assume que:

⁷ SCHECHNER, Richard. Performance Studies: An introduction. London: Routledge, 2002

⁸ SCHECHNER, Richard. Nostalgias Futuras, RiDE - Research in Drama Education - the Journal of applied Theatre and Performance. Vol.15. nº3, p.309-316. Londres: Routledge, 2010.

"É possível considerar aqui que o trabalho físico e mental de descobrir e criar conexões, ressonâncias e narrativas a partir da justaposição e reordenação do cruzamento espaço - corpo - fragmentos fez emergir significados abertos a múltiplos níveis de interpretação. O potencial da resignificação do espaço e do texto de cada manifesto expandiu os limites da subjetividade. O coletivo, ao depender das contribuições de muitos sujeitos, passou a criar um novo referencial e a influenciar o desenvolvimento de ações posteriores dos indivíduos participantes e do próprio coletivo." (CABRAL, 2011, p.24)

De 2017, destaca-se o trabalho de pesquisa de Carminda Mendes André, intitulado, "*O que pode a performance na escola?*". O trabalho procura verificar as potencialidades da introdução da arte contemporânea como área de conhecimento em projetos pedagógicos, recorrendo a três exemplos de projetos experimentais em escolas públicas brasileiras.

Um dos projetos é, "*Intervenção artística na escola pública: Reflexões de uma experiência na EMEF Desembargador Amorim Lima*"; de Marose Leila Silva⁹, de 2012.

Neste projeto, Marose Lima procura destacar os modos de funcionamento da biopolítica em sociedade, destacando a influência que a espacialidade escolar e urbana exerce nos corpos dos indivíduos, o espaço físico e o efeito que produz na subjetividade.

Numa das ações promovidas com os seus alunos, Marose aplica a expressão *Homo Consumericus* como título de uma performance urbana, que levará os seus alunos em ação pelas ruas, não para alertar ou denunciar as questões relacionadas com o excesso do consumo, mas para receberem, escutarem e ouvirem as respostas dos transeuntes. Os alunos levam consigo uma t-shirt com a palavra *Homo Consumericus*, cheia de logotipos de marcas. Na rua, perguntam às pessoas se se consideram *Homo Consumericos*, o que a maioria nega, apesar de usarem muitas das marcas. Ao refletirem sobre a verdade escondida nas respostas da maioria das pessoas, os alunos percebem que todos somos na verdade consumistas, mas não queremos assumir isso. Ao encontrarem um catador de lixo, os alunos compreendem que ele não é um *Homo Consumericos*, por usar roupas esfarrapadas. Ao entrevistarem-no compreendem que para ele as marcas não são um essencial. Os alunos assumem então, reflexivamente, que as pessoas só são valorizadas se consumirem, tornando-se o consumo uma prisão. O catador de lixo, apesar de ter menos recursos, torna-se na verdade mais livre. A ideia foi permitir aos estudantes uma experiência baseada na pedagogia da performance, levando-os, como diz a Carminda André, "a mergulhar seu corpo em estado perceptivo (poético/em performance) na escola e na cidade, aproximando-se de

⁹ SILVA, ML. *Intervenção artística na escola pública: reflexões de uma experiência na EMEF Des. Amorim Lima*. 2012. Dissertação (Mestrado). Instituto das Artes. Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho", São Paulo.

sentidos antes invisibilizados e a experimentarem o "escuro" invisibilizado pelas luzes desse tempo". (ANDRÉ, 2017, p.87)

Outro projeto em análise é "*A práxis intervencionista na escola: Experiências de Ressignificação, Deslocamento e Insurgência*"; de Alan Livan Araújo¹⁰, de 2013.

Neste projeto o professor discute com os seus alunos a organização do espaço escolar e da sala de aula, tentando provocar uma reação crítica reflexiva dos alunos sobre os desígnios da orientação do espaço educacional e da sua relação com o poder instituído.

Ao questionar os seus alunos sobre o que pensam da disposição das salas de aula, os alunos começam por achar estranho a pergunta, levando algum tempo a enunciar seus problemas, mas, assim que compreendem que há espaço para a opinião sincera, começam a falar sobre o que lhes desagrada e oprime. Começam por falar da disposição do mobiliário da sala, sobre os lugares fixos nas cadeiras, depois, que os alunos têm de se sentar junto de um colega que não escolheram, a seguir, das grades nas janelas, e por fim, do cadeado no portão da escola. A certo ponto, os alunos assumem que o espaço da escola se assemelha muito ao que chamaríamos de prisão. Alan, pede então aos alunos que se organizem e que façam um trabalho que sintetize essa reflexão crítica. Os alunos resolvem então, construir uma enorme faixa em tecido com as palavras "Bem-vindo ao presídio Maria José", que colocam à entrada da escola.

Esta ação performática dos estudantes, foi criticada pela instituição escolar, que exigiu a remoção imediata da faixa, levantando um inquérito para saber quem teria sido o responsável pela ação. Apesar da posterior despenalização do ocorrido, por se tratar de uma "experiência" de ativismo artístico, promovida em sala de aula, esta ação mostrou que apesar das premissas democráticas assumidas nos programas escolares sobre a expressão livre, certas estruturas do poder instituído não podem ser criticadas.

Como Carmina André reflete "O discurso democrático, da formação da autonomia do sujeito, mostra-se cínico. E, por aproximação, os jovens percebem que a disciplina escolar é metáfora do macrocosmo político" (ANDRÉ, 2017, p.103)

¹⁰ ARAÚJO, A.L. A práxis intervencionista na escola: Experiências de ressignificação, deslocamento e insurgência. 2013. Dissertação (Mestrado). Instituto de Artes. Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho", São Paulo.

O último projeto em análise é o "*Adote o artista, não deixe ele virar professor: Reflexões em torno do híbrido professor-performer*"; de Denise Pereira Rachel¹¹, de 2013. Neste projeto a autora procura compreender os limites estabelecidos ao desempenho de um determinado papel na sociedade, especificamente em relação à *performance* do professor enquanto professor artista. Numa das suas ações, Rachel resolve reencenar a obra emblemática de Marina Abramovic, *O artista está presente*, trabalho em que a artista se senta numa cadeira e pede ao público que individualmente a encare, sentando-se numa outra cadeira à sua frente. Depois de apresentar aos alunos uma série de trabalhos performativos da artista em questão, ela resolve recriar a performance em sala de aula, orientando o espaço da sala, colocando na porta de entrada o título da performance e as regras para a sua participação, convidando alunos, colegas e comunidade escolar a participar na experiência. A experiência revelou-se prolífica no que concerne à sua função disruptora, testando os limites da ação do professor enquanto artista e da própria sala de aula. Se os seus alunos participaram com interesse na experiência, outros alunos pareciam revoltados com a situação, considerando a ação ridícula por ser algo impróprio de uma aula, alertando outros professores e a direção para que "aquela bagunça" terminasse. Como diz a autora;

"Assim, uma zona autônoma temporária foi instaurada dentro da instituição, minha autoridade como professora havia sido questionada, no espaço da sala de aula não havia mais carteiras e cadeiras enfileiradas, a presença do corpo no aqui e agora era potencializada e atualizada a cada nova conexão de olhar estabelecida com a pessoa que se dispunha a sentar-se frente a frente comigo" (ANDRÊ, 2017, p.99)

Passados três dias da performance, a autora promove um debate aberto à comunidade escolar, recolhendo as principais impressões e inquietações sobre a experiência.

- "Possibilidade de encarar o inesperado";
 - "Hibridizar a artista professora (a professora também é artista, ser professor é uma arte, tem de ser artista para ser professor)";
 - "Oportunidade para se conhecer a si mesmo e as suas próprias capacidades e limitações";
 - "Oportunidade de estar com o outro e perceber as relações que podem ser estabelecidas no instante do acontecimento";
 - "Exercício de sinceridade";
 - "Ser artista também é uma profissão";
 - "Sensação de impotência, que implica em lidar com a dificuldade de aceitar que as situações possam acontecer e se organizar independentemente da nossa vontade"
- (ANDRÊ, 2017, p.100-101)

¹¹ RACHEL, D.P. *Adote o artista, não deixe ele virar professor: Reflexões em torno do híbrido professor-performer*. 2013. Dissertação (Mestrado). Instituto de Artes. Universidade Estadual Paulista "Júlio Mesquita Filho", São Paulo.

II - PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA

Capítulo 3 - Introdução à Prática de Ensino

3.1. Escola e Filosofia de Ensino

A experiência do estágio é de enorme importância para a formação de um professor, pela execução prática dos processos que envolvem a implementação dos conceitos teóricos apreendidos ao longo do mestrado. A forma extremamente humana como fui recebida, não só pela professora orientadora, Carla Gil, mas também por todos os outros colegas e funcionários da Escola Secundária de Carcavelos, facilitou em muito a minha integração, tornando o desafio do estágio uma experiência tão enriquecedora como inspiradora.

Durante todo o processo da PES, estive a lecionar oficialmente com habilitação própria na Escola Secundária D. João V, na Damaia, que, sendo uma escola TEIP, e sendo apenas o segundo ano em que leciono, me trouxe alguns desafios, dúvidas e ansiedades comuns à profissão. Durante o estágio, houve sempre espaço para a compreensão e disponibilidade para agilizar o processo de encaixe, tanto em questões práticas, como na gestão do tempo ou na incompatibilidade de horários, como em questões mais complexas, em situações com alunos ou de adversidade familiar. Sobretudo, houve sempre espaço para o desabafo, num ambiente de grande camaradagem, aspeto que compreendi ser muito valioso para a profissão.

Neste contacto direto com a escola, colegas e alunos, desenvolve-se uma relação prática de encontros, tornando-se essencial a compreensão de que, nas vicissitudes da profissão, sobretudo no decorrer dos processos de ensino-aprendizagem em sala de aula, saber lidar com as pessoas é fundamental. Na escola, onde por natureza se estabelecem e se reforçam as relações humanas, há que saber integrar e valorizar a idiossincrasia.

A prática educativa segue um código deontológico moral, é a ciência da conveniência, do social, da organização e estrutura que permite aos indivíduos viverem em sociedade, uns com os outros, no entanto, a moral decorre da ética, porque não seria possível nos regermos sem constataremos as evidências de um conhecimento ético transversal a todos os seres humanos.

Isto é, não podemos separar o ser humano que existe em cada professor, e é por isso que na profissão integramos também uma *ética de ação* como diz António Nóvoa, mas deontologicamente, enquanto professores, cumprimos sempre uma missão que é moral.

É extremamente importante que o professor reconheça os limites da sua ação, porque a ética é a ciência da consciência, não se ensina, é inerente a todo o ser humano e comprova a capacidade que cada indivíduo possui de 'pensar-se', implica um reconhecimento reflexivo, de ser-se capaz e de ser-se autónomo nas suas decisões. (SILVEIRA. 2021)

O ensino foi sendo adaptado às necessidades dos tempos e muito mudou ao longo da história. Se há cerca de cem anos, nas sociedades ocidentais, procurávamos ainda fórmulas de democratizar o ensino, de o fazer chegar a todos os cidadãos, hoje procuramos individualizar, buscando a melhor fórmula de ensino para cada um. O importante é compreender que a maior regra deste desafio é entender que a educação é um projeto em constante desenvolvimento. Concretizar a aprendizagem é o objetivo principal de qualquer professor, sendo fundamental a constante procura de novas estratégias numa aplicação atualizada de didáticas que melhor se adaptem às necessidades dos alunos, tentando assim obter melhores resultados. No entanto, o ensino da arte é peculiar porque implica um investimento diferente por parte do professor e que não se enquadra nas tradicionais fórmulas de ensinar.

"Estabelecer uma rotina no ensino da arte é contraproducente, porque o processo de assimilação de significados é um processo interior, plural e em permanente transformação. Os professores não podem simplesmente transmitir informações ou habilidades, porque o aluno irá sempre assimilar de uma forma muito própria e, portanto, modificar o que está sendo transmitido"... "o grande desafio dos professores de arte não está em não fazer nada, mas sim em agir de certa forma a que os alunos consigam pensa-la" (Eisner, 2002, p.47)

Não é de admirar que no ensino das artes assuntos de ordem ética sejam abordados, como a identidade, a alteridade e a comunidade, assuntos que devem ser abordados sobretudo com um sentido de reflexão e nunca opinativo. O professor deve agir 'em consciência' criando reflexão consciente nos seus alunos, nunca decidir a resposta.

Cabe ao professor estabelecer o ambiente propício ao debate de matérias que provoquem reflexão e desenvolvimento moral, trazendo consciência para assuntos que são pertinentes para o grupo e que contribuem para um melhor entendimento do mundo. Neste sentido o ensino da arte pode e deve assumir o seu carácter mais interventivo, como força disruptiva que abre novas perspetivas, mas o tema das questões éticas são por vezes um desafio, sobretudo porque os alunos muitas vezes procuram no seu trabalho criativo um escape ou uma forma de confidenciar os seus problemas pessoais. Neste cenário, o professor deve sempre propor a reflexão e nunca dar uma resposta conclusiva, sem perder claro, a sua humanidade. Eisner sumariza muito bem este entendimento, num pequeno parágrafo;

"Quando a 'maneira' de ensinar é orientada sobre o controle da inteligência, é sensível e apropriada a um determinado aluno ou aula, então é porque tem um carácter artístico. O tipo de linguagem utilizada, a forma como a aula é conduzida, e sobretudo a capacidade de improvisação do professor face ao imprevisto é crucial" (Eisner, p.48)

3.2. Caracterização da turma e do ano letivo

A caracterização da turma é muito importante para que o professor tenha um conhecimento mais aprofundado das características dos elementos que a compõem, quer ao nível escolar quer ao nível social e pessoal. Entender os contextos familiares e sociais da turma permite sobretudo ao professor uma maior capacidade de aproximação à realidade psíquica e emocional dos alunos, promovendo um contacto mais esclarecido e sobretudo mais humano. A recolha dos dados para a realização da caracterização da turma é feita a partir de inquéritos feitos aos alunos e do contacto direto que os professores vão mantendo com eles diariamente. Neste caso, a proposta para o desenvolvimento da PES foi direccionada para os finalistas do 12º ano com a disciplina de HCA.

A turma do 12º ano do curso profissional de artes da Escola Secundária de Carcavelos é composta por 16 alunos, 12 raparigas e 4 rapazes, com idades compreendidas entre os 16 e os 20 anos. A média de idades é de 17 anos. Dois alunos são repetentes, um por uma vez no 10º ano e outro por duas vezes no 12º ano. A maioria dos alunos é de nacionalidade portuguesa, apenas três são estrangeiros, dois de nacionalidade brasileira e outro de nacionalidade russa.

Apenas o aluno de nacionalidade russa, apresenta dificuldades de expressão e compreensão em língua portuguesa, frequentando aulas de português na variante de língua não materna. Sete alunos não têm computador com acesso à internet em casa e a maioria assume que aprende melhor nas aulas. Apenas um aluno beneficia de ASE. Onze dos alunos tem encarregados de educação com formação superior (licenciatura), e na maioria é a mãe. A maioria dos alunos assume gostar de estudar e pretende seguir os estudos superiores. A maioria dos alunos tem acompanhamento psicológico.

A chegada ao ensino secundário marca uma etapa muito significativa na vida dos alunos, a adolescência que se inicia por volta dos 13 anos de idade está agora num período que se centra sobretudo nas questões da identidade. (Sprinthall e Sprinthall, 1994).

Segundo Erickson, existem diferentes estádios de desenvolvimento pessoal que acompanham o ser humano ao longo da sua existência e que se caracterizam por aspetos com dimensões positivas e negativas. No caso da adolescência trata-se sobretudo do desafio de encontrar uma identidade, um estádio que Erickson convencionou como *Identidade versus Difusão*, e que decorre entre os 13 anos de idade até ao início do ensino superior, por volta dos 18 anos. Para os psicólogos educacionais o período da adolescência é sem dúvida um dos mais críticos de todo o nosso desenvolvimento pessoal, precisamente porque é a fase

em que procuramos um sentido de ser, ou seja, a construção de uma identidade própria. (Sprinthall, 1994, p.151)

Numa fase inicial da adolescência, dos treze, catorze anos (terceiro ciclo do ensino básico), as mudanças hormonais representam um corte brutal na forma como os indivíduos sentem o seu corpo e pensam, não esquecendo que estas alterações implicam também toda uma nova forma de interpretar o mundo, pois pensamos com o corpo todo.

No ensino secundário este estágio está no seu apogeu, a busca por um significado de existência leva à consciência de pensar-se como nunca antes, o que implica um corte radical com o passado e com todo o anterior *modus operandi*. Muitas vezes essa tensão leva a comportamentos revolucionários, erráticos e inconscientes, levando a família e amigos a não entender 'o que se está a passar naquela cabeça'.

Uma característica importante deste processo, quando o adolescente encontra boas fontes para a sua construção identitária, é o desenvolvimento e o amadurecimento da capacidade de análise e reflexão sobre a existência do outro, compreendendo o conceito de alteridade.

"O adolescente pode, agora, experimentar o mundo de uma forma nova. Começa a pensar em termos relativistas e consegue apreciar as diferenças entre a realidade objetiva e a percepção subjetiva. Para além disso, o adolescente desenvolve a importante capacidade de perceber sentimentos e emoções tanto em si próprio como nos outros e ainda, a capacidade de adotar o ponto de vista de outrem (em termos significativos: de se colocar na pele do outro). Finalmente, consegue agora compreender situações "como se" e distinguir entre o significado simbólico e literal". (Sprinthall, N. e Sprinthall, R. 1994, p.151)

No entanto, apesar das oportunidades que se abrem, o conflito interno é brutal, a pressão da procura identitária face a um mundo que se tornou muito diferente é absoluta.

O adolescente tem a tendência de se tornar autocentrado, podendo achar que 'o mundo gira à volta dele', tornando-se também muito vulnerável às pressões exteriores, da publicidade, das modas, dos media, da opinião dos outros, que se pode traduzir tanto em isolamento como em "*conformismo social*". (Sprinthall. p.152)

No nível secundário de escolaridade esse conflito *Identidade versus Difusão* de que fala Erickson, já tem vindo a produzir alterações significativas na forma de ver o mundo, não sendo rara a caracterização destes anos letivos como anos em que os alunos estão muito convictos das limitações impostas pelas figuras de autoridade da qual dependem, conscientes da cruel verdade de que o mundo adulto também tem falhas, reagindo muitas vezes de forma emotiva quando se abordam determinados assuntos. Existe uma enorme necessidade de libertação, no sentido em que já não se sentem como crianças, mas o seu papel como indivíduos independentes ainda é muito relativizado.

Ao nível do desenvolvimento moral, Lawrence Kohlberg assume que o período da adolescência encontra-se sobretudo entre o III e IV estágio. Estes estágios correspondem à categoria dos valores morais convencionais, a resposta aos problemas está focada na expectativa do outro, resume-se sobretudo à necessidade de respeitar as regras de um determinado grupo (estágio III) e posteriormente, de honrar e cumprir as regras de uma sociedade na qual se está inserido (estágio IV). (Sprinthall. p.180). No entanto, à medida que os indivíduos vão progredindo no seu desenvolvimento e chegam a um determinado estágio, sentem-se imediatamente atraídos pelos assuntos do estágio seguinte, processo que Kohlberg designou de *Estágio Modal mais um*. Neste sentido, e acompanhando o processo da adolescência nos anos letivos do ensino secundário (10^a, 11^o e 12^o anos), podemos inferir que os alunos estão agora muito mais disponíveis para o entendimento de matérias que são relativas ao estágio seguinte, que reserva uma maior aproximação aos princípios universais para o bem comum e ao entendimento dos valores e direitos humanos.

Kohlberg, assume que ao nível educacional é inútil tentar levar um indivíduo a chegar a um estágio muito acima daquele que ele se encontra, se o processo não for individualmente conseguido, a única coisa que se conseguirá dele é uma aprendizagem meramente memorizada. Mas é sempre possível e aconselhável, que os alunos sejam estimulados com questões do nível imediatamente acima do seu. Conclui-se, portanto, que o debate de dilemas deve ser introduzido nas salas de aulas de forma mais consistente, pois revela-se bastante eficaz no desenvolvimento moral dos indivíduos. (Sprinthall. p.193).

3.3. Planificação da Disciplina de HCA

De acordo com o programa curricular proposto pela Direção Geral da Educação, a disciplina de História da Cultura e das Artes está prevista para os Cursos Artísticos Especializados de Artes Visuais, Dança, Música e Teatro, para os anos letivos do 10º, 11º e 12º anos, com uma carga horária de dois tempos letivos de 90 minutos por semana.

O programa contempla uma descrição sucinta das matérias a abordar em cada ano letivo, tendo em comum, para as diferentes áreas de especialização, determinadas finalidades, objetivos e competências que devem servir a orientação desta disciplina, assunto que foi desenvolvido em detalhe no portfólio de estágio.

A execução do projeto central para a PES só foi possível durante o período do 2º semestre. A professora coordenadora de estágio, Carla Gil, sugeriu que a temática da performance fosse introduzida no contexto da disciplina de HCA do 12º ano, sugestão que nos pareceu interessante dado que os assuntos a abordar neste projeto são coerentes com os conteúdos programáticos da disciplina e do ano letivo. Foi então organizada uma parceria pedagógica para a disciplina, responsabilizando-me por metade das aulas, com dois tempos letivos todas as semanas. Seria importante abordar sobretudo as condicionantes histórico-sociais que levaram ao surgimento do modernismo, e entender o importante papel disruptivo e revolucionário que a arte desempenhou neste período.

Neste sentido, foi essencial recuperar aprendizagens, tomando como guião os conteúdos programáticos oficiais para a disciplina de História da Cultura e das Artes.

Existe uma estrutura de planeamento da disciplina feita por módulos, onze no total, que deverão ser lecionados ao longo de todo o ensino secundário.

Para o 12º ano, no caso dos Cursos Artísticos Especializados, a disciplina tem uma programação feita para quatro módulos que deverão ser lecionados seguindo uma sequência cronológica, são eles: *A Cultura do Salão*, *A Cultura da Gare*, *A Cultura do Cinema* e *A Cultura do Espaço Virtual*.

Os quadros seguintes, fornecidos pela escola, planificam os conteúdos da disciplina, de acordo com as aprendizagens essenciais, um importante contributo para a planificação e orientação das aulas e do projeto.

PLANIFICAÇÃO DA DISCIPLINA DE HISTÓRIA DA CULTURA E DAS ARTES

12º ANO

2021-2022

APRENDIZAGENS ESSENCIAIS	ORGANIZADOR - CONTEÚDOS	AÇÕES ESTRATÉGICAS DE ENSINO APRENDIZAGEM (ATIVIDADES)	TEMPOS (aulas)	SEMESTRE	RECURSOS	AValiação
Conhecimentos, Capacidades e Atitudes O aluno deve ser capaz de:						
	• Aferir pré-requisitos	Realização e correção de uma ficha de avaliação diagnóstica.		1	Fotocópias	Diagnóstica
• Analisar o contributo cultural e artístico do ambiente de salão, realçando o papel dinamizador da mulher culta. • Analisar o papel do filósofo, do ministro e do urbanista nas transformações sociais, económicas, políticas e culturais. • Distinguir a importância dos filósofos iluministas enquanto influenciadores do pensamento e da ação, a partir da biografia de Jean-Jacques Rousseau (1712-1778), bem como as repercussões políticas e educativas da sua obra. • Reconhecer o impacto da Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão (1789) e dos novos valores de "liberdade", de "igualdade" e de "fraternidade". • Explicar de que modo se impôs a estética do Iluminismo. • Reconhecer o papel que o Rococó, marcado pela tolerância, liberdade, irreverência e intimidade, teve no processo de destruturação do Barroco. • Analisar o projeto de reconstrução da Baixa de Lisboa, enquanto expoente do racionalismo iluminista na organização do espaço urbano. • Reconhecer no Neoclassicismo o triunfo das concepções iluministas e um desejo de regresso à ordem clássica, expresso em princípios de moderação, equilíbrio e idealismo, identificando alguns contributos do Neoclassicismo em Portugal.	MÓDULO - 7 CULTURA SALÃO XVIII Das "revoluções" à Revolução • Tempo: Da morte de Luís XIV à batalha de Waterloo (1714-1815). • Espaço: Da Europa das monarquias à Europa da Revolução. • Local: O Salão, novo espaço de conforto e de intimidade. O papel dinamizador da mulher culta. • Biografia: O filósofo Jean-Jacques Rousseau (1712-1778). O filósofo enquanto pensa-dor e influenciador. • Acontecimento: A Declaração Universal dos Direitos do Homem e do Cidadão (1789). Novo tempo, novos valores: liberdade, igualdade, fraternidade. • Síntese 1: As Luzes: ruturas culturais e científicas. • Síntese 2: Da festa galante à festa cívica. Conforto, prazer e revolução da sensibilidade. As Artes A estética do Iluminismo: da erosão do Barroco ao intimismo rococó. O Rococó e a intimidade galante. O Neoclassicismo: o regresso à ordem. O Neoclassicismo em Portugal. A estética do Iluminismo: entre o humor e a razão As artes rococó e clássica Casos Práticos 1 – Le Nozze di Figaro – Finale, de Mozart (1786). A materialização da ideia de igualdade. 2 – O urbanismo da Baixa Pombalina (1758-). A planta de Eugénio dos Santos para a reconstrução de Lisboa, um expoente do racionalismo iluminista. 3 – La Mort de Marat, David (1793). Monumentalidade e ordem na criação de um ícone da Revolução. 4 – Uma cómoda estilo Luís XIV.	PENSAMENTO CRÍTICO Expressar opinião e fazer a apreciação crítica do seu trabalho: ➢ contacto direto com as fontes de cada época; ➢ ter opinião sobre a escolha e análise dos temas ou obras; ➢ desenvolver o pensamento crítico sobre a qualidade artística das obras de arte, relativamente à história do seu tempo; ➢ assumir responsabilidades sobre a sua capacidade de reflexão; ➢ fazer esforço na apreciação crítica do seu trabalho, aprendizagem e autorregulação;		1º	Programa de HCA Manual de HCA Caderno de Atividades Quadro da sala Computador Projetor Acesso a Internet Material preparado pelo professor (PP)	Tipos de avaliação: - Diagnóstica - Formativa - Sumativa - Autoavaliação

APRENDIZAGENS ESSENCIAIS	ORGANIZADOR - CONTEÚDOS	AÇÕES ESTRATÉGICAS DE ENSINO APRENDIZAGEM (ATIVIDADES)	TEMPOS (aulas)	SEMESTRE	RECURSOS	AValiação
Conhecimentos, Capacidades e Atitudes O aluno deve ser capaz de:						
• Analisar o contributo do ferro e do progresso técnico e tecnológico para as transformações sociais e culturais, associando-o à Revolução Industrial e à Revolução dos Transportes. • Compreender a importância da ação individual na revolução técnica, e nos movimentos utópicos, nacionalistas e sociais. • Compreender a obra do engenheiro Gustave Eiffel (1832-1923) e o seu significado na transformação da arquitetura deste período. • Explicar a Gare como local simbólico da cidade oitocentista, dinamizador do espaço urbano e ponto de confluência de gentes e ideias. • Analisar o recuo dos saberes tradicionais neste contexto de progresso técnico, explicando a apologia da máquina e o desenvolvimento das indústrias. • Explicar, nesta conjuntura de rutura, a sedução que o passado mitificado da Idade Média, e a Natureza e o campo, enquanto espaço igualmente mitificado, exerceram sobre os românticos, conduzindo ao aparecimento de movimentos revivalistas e nacionalistas. • Analisar a pintura romântica – do triunfo da emoção e da exaltação do eu à arte pela arte –, explicando a sua evolução em Portugal. • Contextualizar o Realismo e o Impressionismo, relacionando-os com uma recusa do Romantismo e com novas formas de apropriação do real, influenciadas, entre outras realidades, pelo advento da fotografia. • Contextualizar o Neopressionismo (Divisionismo) e o Pós-Impressionismo. • Compreender a rutura com o passado provocada pela arquitetura do ferro e pela Arte Nova, realçando as principais características de ambas e reconhecendo a importância dessas expressões artísticas em Portugal. • Reconhecer o estatuto intelectual do engenheiro, do músico e do teórico de dança.	MÓDULO - 8 CULTURA DO GARE XX A euforia das invenções • Tempo: Da batalha de Waterloo à exposição dos Fauves (1814-1905). • Espaço: A Europa das linhas férreas. O domínio das linhas férreas e das indústrias. • Local: A Gare, espaço de confluências e de divulgação. • Biografia: O engenheiro Gustave Eiffel (1832-1923): a rutura e a inovação do ferro. • Acontecimento: 1.ª Exposição Universal (Londres, 1851). A apologia da máquina, do ferro e das novas tecnologias. • Síntese 1: O indivíduo e a Natureza. A Natureza como refúgio. • Síntese 2: Nações e utopias: emergência da crítica social e política no período de Oitocentos. As Artes da primeira metade do séc. XX O Romantismo: o passado enquanto refúgio. A arte romântica: o triunfo da emoção. O Realismo e o Impressionismo: um novo olhar sobre o real. O Impressionismo: a captação das sensações óticas. Para além do Impressionismo – Neopressionismo e Pós-Impressionismo. A Europa ao redor de 1900: mundo novo, formas novas – a arquitetura do ferro e a Arte Nova. Arquitetura do ferro e Arte Nova em Portugal. Casos práticos: 1 – Palácio da Pena (1838-1868/1885): a arquitetura romântica e a sedução da Idade Média. 2 – Italian Family in ferryboat leaving Ellis Island, <i>fotografia</i> de Lewis Hine (1905). 3 – Tristão e Isolada, de Richard Wagner (1857-1859). Prelúdio (Ato 1)	CRATIVIDADE Estruturar o gosto pela arte procurando soluções criativas: ➢ comunicação criativa para expressar ideias; ➢ desenvolver a sensibilização artística e a capacidade criativa; ➢ abrir horizontes para a interculturalidade. ENVOLVIMENTO POR PARTE DO ALUNO Ter método para organizar o trabalho de forma autónoma: ➢ realização de trabalhos em aula; ➢ atividades em grupo; ➢ contacto com modelos distintos; ➢ gestão do trabalho; ➢ realização e apresentação de trabalhos; ➢ auto e heteroavaliação.		1º	Programa de HCA Manual de HCA Caderno de Atividades Quadro da sala Computador Projetor Acesso a Internet Material preparado pelo professor (PP)	Instrumentos: - Portefólio (digital/papel) - Relatório - Questão de aula - Trabalho de grupo / Projeto / Pesquisa - Exposição / Interação oral - Observação direta - Rubricas - Listas de verificação - Trabalho multimédia - Ficha de autoavaliação - Ficha formativa - Prova Global

- Avaliar os impactos das influências mútuas entre a Europa e a América do Norte, reconhecendo os primeiros anos do Séc. XX como tempos de grandes ruturas políticas, económicas, sociais, culturais e artísticas. - Explicar o significado do aparecimento do cinema como uma nova linguagem artística. - Reconhecer na ação de Charles Spencer Chaplin (1889-1977), (Charlot, 1917-1934) a afirmação de um ícone do cinema: o vagabundo, a felicidade e a crítica social. - Relacionar o recuo da morte e o aumento da qualidade de vida com os avanços tecnológicos e da medicina, com a higiene e com uma maior preocupação com a ocupação dos tempos livres. - Compreender o contributo de Sigmund Freud (1856-1939) e da arte na procura do "Eu". - Reconhecer o Fauvismo, o Expressionismo e o Dadaísmo como movimentos de criação artística e de provocação. - Identificar caminhos da abstração formal: Cubismo, Futurismo e movimentos subsequentes, explicando de que modo a arte abstrata pode ser democrática. - Analisar o período entre guerras: da "arte degenerada" à arte oficial dos regimes totalitários. - Explicar o regresso ao mundo visível: Realismo Figurativo, Realismo Crítico, Assemblage e Arte Expressiva. - Descrever as principais características do Surrealismo. - Relacionar arte e função: a arquitetura e o design, ressaltando a importância das novas técnicas. - Contextualizar os rumos seguidos pelas expressões artísticas portuguesas até aos anos 60: pintura, escultura, arquitetura.	MÓDULO - 9 CULTURA DO CINEMA XX A euforia das invenções Tempo: Da exposição dos Fauves à viragem dos anos 1960. Espaço: Da Europa para a América, influências mútuas, culturais e científicas. Local: O cinema, o triunfo do sonho e do mito. Biografia: O Charlot (1915-1934) de Charles Chaplin (1889-1977). Um ícone do cinema: o vagabundo, a liberdade e a crítica social. Acontecimento: Alexander Flemming (1881-1955) e a descoberta da penicilina (1928): o recuo da morte, mais tempo com qualidade e usufruto da vida. Síntese 1: A homem psicanalisado: o contributo de Freud e da arte na procura do «eu». Síntese 2: Ruturas: autoritarismos e nacio - nalismos, os horrores da época. Novos mundos emergentes e novas linguagens artísticas. As grandes ruturas: criar é provocar – Fauvismo, Expres - sionismo e Dadaísmo. Os caminhos da abstração formal: Cubismo e Futurismo. A arte abstrata como arte democrática. O pós - guerra e a pulverização dos caminhos artísticos: Europa e Estados Unidos da América. Arte e função: arquitetura e design. O Estilo Internacional . A arte portuguesa até aos anos 1960. Casos práticos: 1 – Ultimatum Futurista às Gerações Portuguesas do século XX, 1.ª Conferência Futurista de Almada Negreiros, Teatro República, 1917. 2 – Guernica, Picasso, 1937. A arte como inter - venção política. 3 – Ballets Russes (1909 -1929), Sergei Diaghilev. A dança na vanguarda da modernidade	SABER COMUNICAR Levar o aluno a ações de comunicação: - proporcionar o encontro com a obra de arte; - Induzir o aluno a descrever, comparar, refletir sobre o objeto artístico; - Induzir o aluno a interrogar-se sobre o seu trabalho pessoal e reorientação.			Programa de HCA Manual de HCA Caderno de Atividades Quadro da sala Computador Projetor Acesso a Internet Material preparado pelo professor (PP)	Instrumentos: - Portefólio (digital/papel) - Relatório - Questão de aula - Trabalho de grupo / Projeto / Pesquisa - Exposição / Interação oral - Observação direta - Rubricas - Listas de verificação - Trabalho multimédia - Ficha de autoavaliação - Ficha formativa - Prova Global
--	--	---	--	--	--	--

- Avaliar o impacto das transformações geopolíticas e culturais do mundo contemporâneo na construção de novas identidades. - Analisar as atividades humanas reguladas pela tecnologia, pela publicidade, pelo consumo e pela omnipresença dos modismos e do efêmero, contextualizando-as nos fenômenos da globalização do mundo contemporâneo. - Compreender as telecomunicações, nomeadamente a Internet, como meios de massificação, divulgação e recepção do conhecimento. - Reconhecer a importância da arte enquanto processo, analisando a utilização da publicidade e da vida quotidiana como meios de expressão, e contextualizando a Pop Art como um movimento iconoclasta. - Interligar a Op Art e a Arte Cinética com a expressão e materialização dos movimentos, gestos e objetos do quotidiano. - Compreender a Arte-Acontecimento (da Action Painting ao Happening e à Performance). - Distinguir alguns polos da criação contemporânea, como a Minimal Art, a Arte Conceptual e o Hiper-realismo. - Identificar algumas vias de expressão da arte portuguesa contemporânea. - Refletir sobre os caminhos da arquitetura contemporânea. - Avaliar o papel do programador informático na construção do mundo globalizado.	MÓDULO - 10 CULTURA DO ESPAÇO VIRTUAL XX O fenómeno da globalização Tempo: A atividade humana regulada pela tecnologia, pela publicidade e pelo consumo. Espaço: O mundo global. O espaço virtual. Comunicação «em linha» Local: A Internet: vulgarização, massificação, divulgação e receção do conhecimento. Biografia: Autobiografia: o aluno como ser crítico e agente social. Acontecimento: A chegada do Homem à Lua (1969): a ficção torna - se realidade. Síntese 1: O corpo e as novas linguagens: body art ou o corpo como aglutinador da cultura e das artes. Síntese 2: O consumo: consumir para ser. A arte enquanto processo: criar é agir. As Artes na actualidade. A arte enquanto processo A Pop Art, um movimento iconoclasta. Polos da criação contemporânea: Arte Minimal, Arte Conceptual e «artes da terra». A Arte Acontecimento. Da action painting ao happening e à performance . As últimas décadas do século XX Para além do funcionalismo: os caminhos da arquitetura contemporânea. Vias de expressão da arte portuguesa contemporânea. Casos práticos: 1 – Coca-Cola, Andy Warhol, 1960. A sacralização icónica de um objeto banal. 2 – Café Müller, Pina Bausch, 1978. A redução da dança às exigências dramáticas e expressivas. 3 – World Trade Center, Memorial Foundation, Daniel Libeskind, 2003. O Memorial do atentado às Torres Gémeas de Nova Iorque, em 11 de setembro de 2001. 4 – Casa da Música, Rem Koolhaas, Porto, 2001.			29	Programa de HCA Manual de HCA Caderno de Atividades Quadro da sala Computador Projetor Acesso a Internet Material preparado pelo professor (PP)	Instrumentos: - Portefólio (digital/papel) - Relatório - Questão de aula - Trabalho de grupo / Projeto / Pesquisa - Exposição / Interação oral - Observação direta - Rubricas - Listas de verificação - Trabalho multimédia - Ficha de autoavaliação - Ficha formativa - Prova Global
--	--	--	--	-----------	--	--

Quadros facultados aos professores pelo AEC para a planificação da disciplina de HCA. 2021/2022

Capítulo 4 - Projeto *O Meu Manifesto*

4.1. Proposta Didática e Metodologia

Embora o programa da disciplina de HCA legitime o papel da performance em conceitos como o da *desmaterialização da obra de arte*, sobretudo nas décadas de 60 e 70, assunto que ganhou força dentro de um determinado espectro político e social, com os movimentos sociais e do feminismo, pouca expressão ganhou como temática a explorar em contexto escolar.

No entanto, a oferta artística e cultural contemporânea, em exposições, em galerias e museus, no ecrã, através do vídeo e dos canais digitais, é grande reflexo dessa contribuição histórica; a performance, o happening e a instalação ocupam hoje lugares de destaque como expressão artística e não são novidade aos olhos dos jovens.

A performance como expressão artística, no sentido em que revela uma série de prepósitos de ação, altamente críticos e libertadores, torna-se numa importante possibilidade a explorar em sala de aula, pela aproximação aos códigos de comunicação visual contemporâneos, tão normalizados entre os jovens. Neste sentido, surge a noção de que é importante trazer uma maior atenção para as questões relacionadas com a ação, sobre a sensibilidade do gesto, nosso e dos outros, levantando reflexões sobre a nossa presença no mundo, e sobre as intenções subjacentes que estão muitas vezes presentes no trabalho de um artista.

A relação de compromisso com a valorização da arte como expressão humana e não como produto que se vende, na ação da palavra e do corpo que se apresenta diante de nós, na sua relação intrínseca com os gestos de vida, são argumentos mais do que suficientes para que a performance seja uma temática valorizada em contexto educativo.

Ao investigar os primórdios do modernismo, das relações e dos encontros que levaram ao seu surgimento, dos movimentos artísticos e das vanguardas no início do séc. XX, o manifesto revelou-se como o grande rastilho para a expressão da performance, acabando por se tornar de forma muito orgânica no tema central deste projeto.

A proposta didática apresentada intitulou-se de *O Meu Manifesto*, e consistiu na elaboração e apresentação de manifestos escritos por alunos. A ideia foi permitir, de forma completamente livre, que os alunos trouxessem assuntos do seu interesse, com relevância social e política, para a sala de aula. Este projeto consistiu também na apresentação de um trabalho interpretativo que fizesse justiça ao seu manifesto, tendo os alunos sido encorajados a fazer uso da performance como expressão. A elaboração destes manifestos sugeria que os alunos tomassem autonomamente o curso das suas investigações, tendo para isso à sua

disposição uma assinatura do jornal público, para melhor se informarem dos assuntos a abordar. O acesso à assinatura digital, surgiu a par do programa promovido pelo Plano Nacional das Artes (PNA) em parceria com o Jornal Público, na participação de projetos escolares que fomentassem a literacia dos media.

- O Jornal como Recurso Pedagógico - Convocatória para a atribuição de assinaturas digitais do jornal Público.

Parceria entre o Plano Nacional das Artes e do Público na Escola que visa fomentar a literacia mediática, dirigida aos alunos do ENSINO SECUNDÁRIO das Escolas que integram o Plano Nacional das Artes.



Projeto “ O MEU MANIFESTO “

O projeto que apresentamos pretende ser desenvolvido com os alunos do 12º ano da Escola Secundária de Carcavelos, na disciplina de História da Cultura e das Artes, propondo-se também a interdisciplinaridade com a disciplina de Português. Nos dias de hoje, com a aceleração tecnológica, assistimos cada vez mais à passividade crítica sobre os assuntos abordados pelos media.

Ao longo de várias décadas, artistas, escritores e inventores por todo o mundo procuraram o espaço mediático que lhes traria a visibilidade necessária às suas ideias, tendo muitas vezes lhes sido negado. Hoje, com a multiplicidade de canais informativos à disposição, torna-se cada vez mais difícil de encontrar um espaço livre e descomprometido para os jovens se expressarem com seriedade.

Imbuídos no espírito modernista e vanguardista das primeiras décadas do século XX e no trabalho multifacetado do artista José de Almada Negreiros assim como do grupo da revista Orpheu, propomos aos alunos o desafio da crítica e da reflexão, solicitando a execução de um manifesto!

Consideramos que é de enorme importância desenvolver nos alunos a capacidade de refletir e discernir sobre o que nos é dado a ver e a ler, promovendo no contexto escolar uma reação concreta e disruptiva.

Os alunos podem escolher qualquer assunto para o seu manifesto, baseando-se no universo escolar e nos media. Esse manifesto seria publicado no jornal público, através de projetos em texto, desenho, pintura ou fotografia.

Esta proposta pretende antes de mais, revigorar o sentido performativo e interventivo da arte, no cultivo da ação através de atitudes conscientes, dando a compreender a forma como os jovens problematizam e expressam os assuntos que os afetam.

O manifesto deverá então surgir como forma de expressão artística e como força de expressão democrática, pública e genuína dos ideais, anseios e desejos que permeiam as mentes do amanhã.

Imagem 1: Apresentação da candidatura do projeto *O Meu Manifesto* ao PNA e Jornal Público.
A turma do 12º ano do Curso Profissional de Artes da Escola Secundária de Carcavelos foi assim selecionada para receber a assinatura do jornal Público. Todos os alunos receberam um código de acesso ao jornal online.

A nível metodológico este projeto baseou-se numa ação assente nas propostas de dois importantes educadores; Fernando Hernández e Ana Mae Barbosa.

Ambos refletem uma vontade de abrir caminho para uma nova versão de escola, onde se propõem assuntos de uma forma diferente aos alunos, conferindo ao professor uma maior liberdade de execução das suas práticas educativas, através de uma docência ativa, tornando-o num verdadeiro agente de transformação.

Hernández, apreciador da obra de Paulo Freire¹² e da *Pedagogia da Autonomia*, faz uma *proposta de transgressão*, na sua obra *Transgressão e mudança na educação - Os projetos de trabalho*, onde propõe que os currículos sejam substituídos por projetos escolares que possam englobar a realidade social dos indivíduos, assumindo um carácter menos disciplinar e mais *transdisciplinar*, em que a escola deve ser um espaço onde as matérias lecionadas fazem de facto sentido na vida dos alunos. Através de projetos que levem à análise e reflexão de problemas reais, os trabalhos devem ser propostos e não impostos, permitindo uma relação dialógica entre professor e aluno, onde o professor surge, não como um ditador, mas como um facilitador no processo de acesso ao conhecimento.

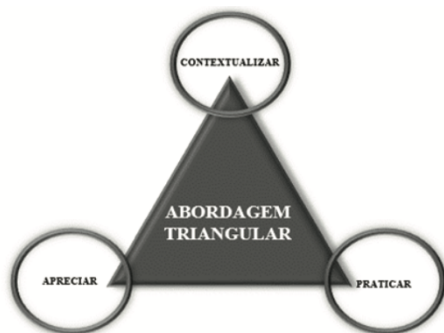
A experiência social do aluno é muitas vezes desconsiderada e não é aproveitada numa abordagem conservadora, onde apenas interessa cumprir as ordens definidas por um sistema escolar canónico e standardizado. Neste sentido a escola falha na sua verdadeira vocação, a de formar indivíduos com capacidade crítica e reflexiva, capazes de intervir na sociedade. (HERNANDEZ. 2007)

A proposta transdisciplinar de Hernández tem uma visão mais universal, não trabalha o conhecimento segmentado, mas a totalidade. Ela estabelece o diálogo entre as disciplinas e a realidade social e não concebe a avaliação como algo pontual, mas sim processual, com princípio, meio e fim. A avaliação não tem um carácter punitivo, mas sim de diagnóstico. Como se trata de uma avaliação processual, ela vai corrigindo caminhos, apontando direções aos estudantes. A ideia é não destruir, mas orientar o estudante na sua autonomia, no sentido de pensar melhor, refletir e tirar as suas próprias conclusões. Incorporar uma visão crítica dos assuntos através de *projetos de trabalho*, mostrando que existem diferentes abordagens e perspetivas, permite ao aluno perceber que a realidade é composta por diferentes pontos de vista que regem a vida em sociedade.

"A transdisciplinaridade vinculada ao currículo integrado implica criar novos objetos de conhecimento para fazer do conhecimento algo 'efetivo' que permita continuar aprendendo e converta, de novo, a atividade do ensino numa aventura social e intelectual. Os projetos de trabalho podem servir como facilitadores dessa travessia." (HERNÁNDEZ. 2007. p.59)

¹² FREIRE, Paulo. (1996) *Pedagogia da Autonomia. Saberes necessários à prática educativa*. Editor: Paz e terra

Ana Mae Barbosa, com a sua *Abordagem Triangular*, propõe que o melhor processo para o ensino da arte é num processo de *inter-relação de três eixos*, Contextualização, Apreciação/Fruição e Fazer artístico/Produção. Este processo de ensino, além de permitir flexibilidade, não exige uma sequência ordenada de orientação de eixos, mas sim simultânea. Barbosa lembra que nesta abordagem o processo é uma construção coletiva em busca do conhecimento crítico, não somente para o aluno, mas também para o professor. É importante lembrar que a Abordagem Triangular não se refere a um modelo ou método, mas tem o



objetivo de se focar na metodologia adotada pelo professor nas suas aulas práticas, sem vínculo teórico padronizado, a fim de não bloquear o processo.

Imagem 2: Organigrama da abordagem triangular de Ana Mae Barbosa. revista.unitins.br

A história da performance está intimamente ligada aos primeiros manifestos literários e artísticos do início do século XX. Neste sentido e no contexto da disciplina de HCA para o 12º ano de escolaridade, revelar aos alunos a importância que o manifesto teve na construção das diversas correntes artísticas, compreendendo as diferentes ideologias, o seu conceito estético e o contexto político, social e económico em que se inseriam, foi fundamental. Numa entrevista em 2012 para um artigo online da Globo Educação, a propósito do processo da contextualização da obra na História da Arte, Ana Mae Barbosa diz,

"Contextualizar é importante porque situa a obra no tempo e o aluno entende melhor a época em que foi criada. A arte não vem só de dentro, nós assimilamos o que vemos, a partir daí somos influenciados na maneira de expressar o mundo." (BARBOSA. 2012)

O objetivo deste projeto didático é permitir aos alunos refletir os dias de hoje através do exercício da reflexão do passado, não repetindo, não copiando, mas canalizando a força interventiva e voraz da vontade de experimentar a mudança.

Sobre os eixos da apreciação e do fazer artístico, Ana Mae Barbosa (2012) diz ainda,

"Esse é o momento da apreciação artística, e o fazer artístico é a hora da criação que não tem a ver com a cópia. O ensino que privilegia a repetição e a cópia acaba sendo esquecido, cabe ao professor interferir a favor do aluno para estimular a criatividade" (BARBOSA. 2012)

4.3. Planificação do projeto e das aulas

Sendo que o projeto *O Meu Manifesto* seria apenas introduzido aos alunos no decorrer do 2º semestre, foi necessária uma articulação com as matérias já lecionadas pela professora Carla Gil. Foram necessárias algumas aulas de revisão de conteúdos referentes à *Cultura da Gare* para que fizesse sentido o desenrolar das primeiras perspetivas modernistas.

As aulas foram programadas no sentido de fazer chegar aos alunos o entendimento da transformação que a visão modernista iria trazer ao mundo da arte, processo que foi constituído de forma gradual e que envolveu uma série de momentos chave, revelados em muitas obras, por vezes polémicas.

Para a execução das aulas, foram elaboradas uma série de apresentações em PowerPoint, facultando textos e imagens de obras que revolucionaram o pensamento vigente da época e que mais contribuíram para o desenvolvimento de novas perspetivas. Todo o planeamento das aulas foi pensado para que os alunos pudessem compreender o processo da transformação dos conceitos artísticos, procurando sempre fazer uma ligação ao que se praticava artisticamente em Portugal, enquadrando as obras dos artistas portugueses mais proeminentes, lembrando também o papel da mulher artista, estabelecendo uma ligação ao ambiente político e social que se vivia, tanto em Portugal como na Europa e de como se desenrolou o encontro dessas novas ideias. Recorreu-se a diversos meios didáticos, como obras literárias, pintura, escultura, desenho, dança, teatro, filmes, documentários, música, programas de visitas guiadas a museus, áudios de manifestos, aulas temáticas e uma visita guiada às gares marítimas da Rocha do conde de Óbidos e de Alcântara para ver os painéis de Almada Negreiros. Procurou-se sempre em todas as aulas, a discussão e debate de ideias, fazendo questões, permitindo sempre a relação com o quotidiano dos alunos.

Todos os conteúdos abordados em aula foram sendo partilhados via *Classroom* para que os alunos pudessem rever as matérias.

Segue-se uma seleção de imagens da orientação do programa diário das aulas, com os tópicos centrais lecionados.

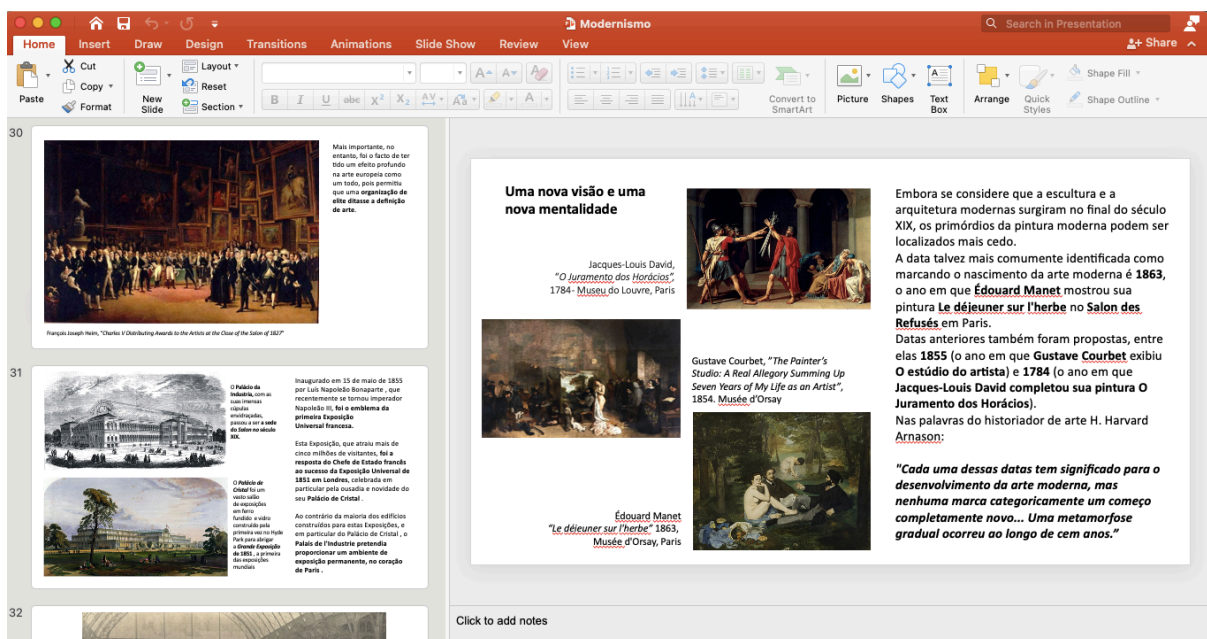
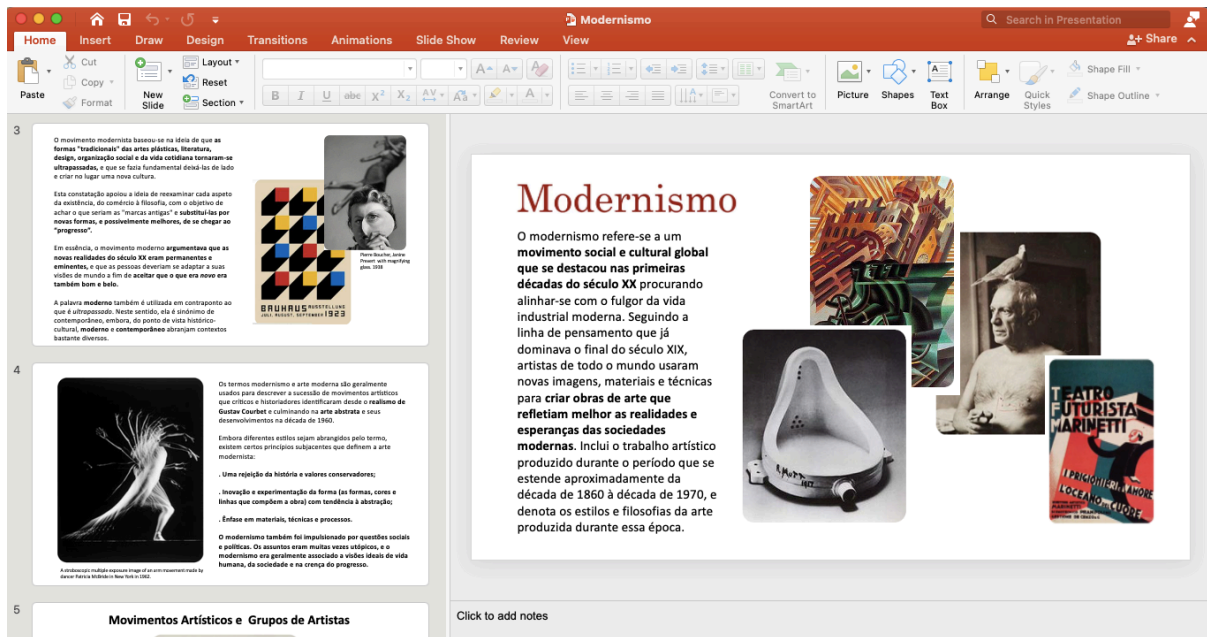
2º SEMESTRE - Aulas de HCA 12º ano

8 de fevereiro

- A Cultura da Gare e os primórdios do Modernismo.
- O Realismo de Gustav Courbet, e o impressionismo de Edouard Manet.
- O Salão de Paris e o Salão dos Recusados.

Raquel Diogo Carteiro

A Importância do Manifesto e da Performance no Ensino das Artes Visuais



Imagens 3 e 4: Organização de conteúdos para aula em PowerPoint. Imagens da autora.

15 de fevereiro

- Atribuição dos códigos de acesso à assinatura do jornal Público.
- Interpretação das obras "O Estúdio do artista" de Gustave Courbet, e "Almoço no Jardim" de Edouard Manet
- Visionamento da visita guiada ao Museu Nacional Soares dos Reis no Porto, sobre a obra do pintor português Henrique Pousão.

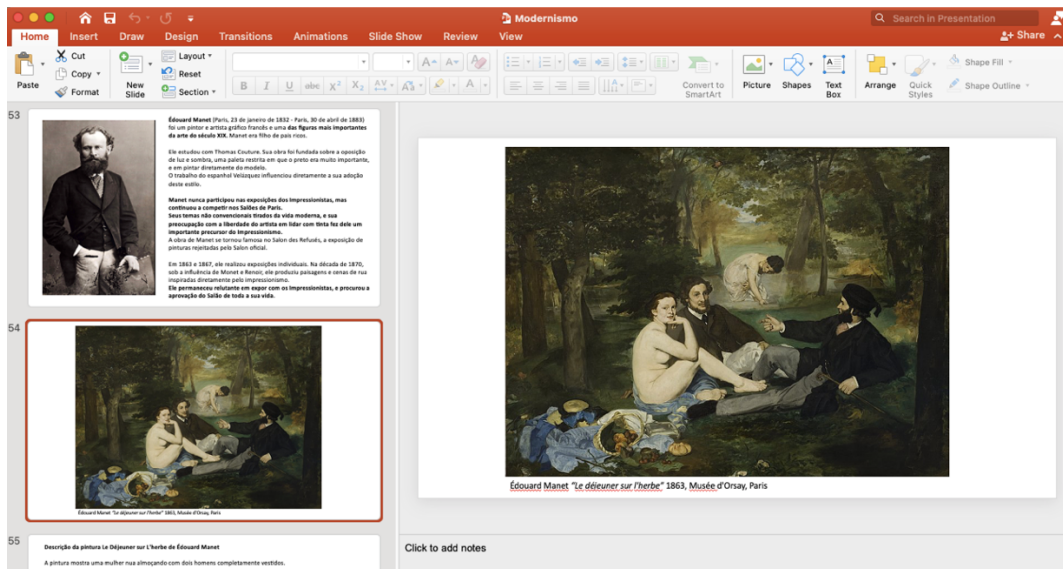


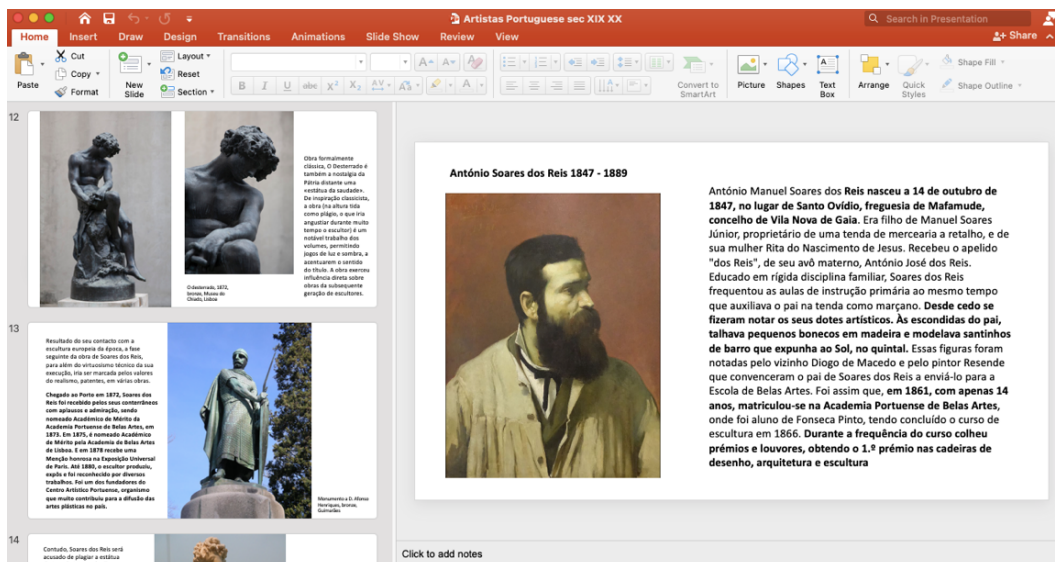
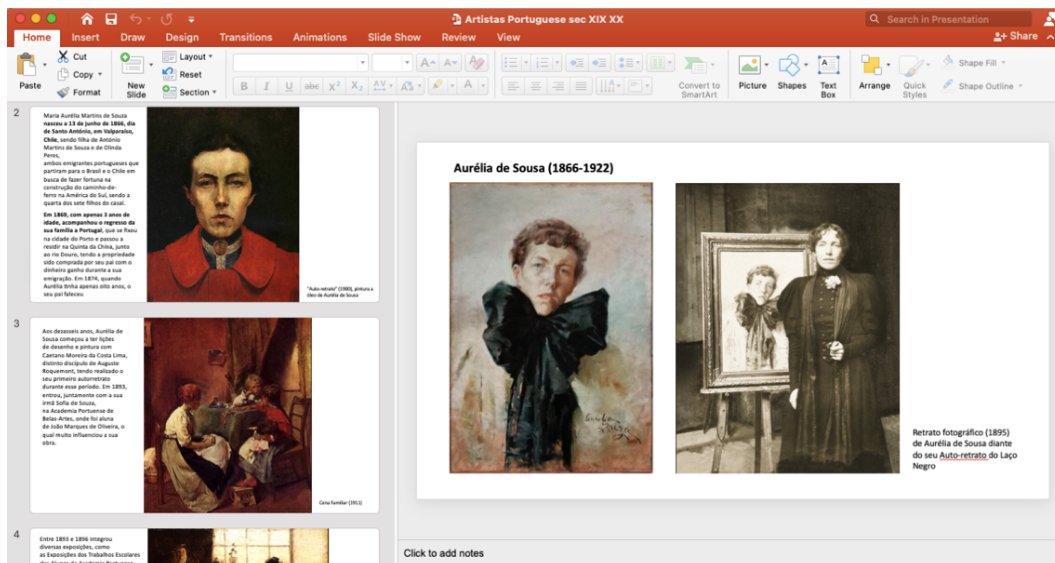
imagem 5: Organização de conteúdos para aula em PowerPoint. Imagem da autora.



Imagem 6: Visita guiada ao Museu Nacional Soares dos Reis. (Henrique Pousão) Fonte: RTP play

22 de fevereiro

- Revisão dos principais artistas que marcaram os movimentos Neoimpressionista e Pós-impressionista
- Artistas portugueses que marcaram o final do século XIX e início do século XX.
- Aurélia de Sousa, a arte de uma mulher entre os artistas;
- António Soares dos Reis, "O desterrado" e a excelência da escultura em Portugal;
- Columbano Bordalo Pinheiro e o Grupo do Leão ;
- José Malhoa e a vida quotidiana portuguesa;
- Visionamento da visita guiada ao Museu do Fado em Lisboa, interpretação da obra "O fado" de José Malhoa;
- Sugestão de visita ao estúdio de fotografia de Carlos Relvas na Golegã.

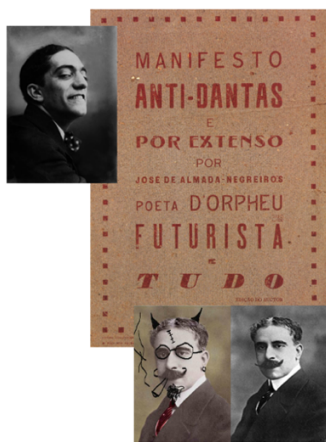
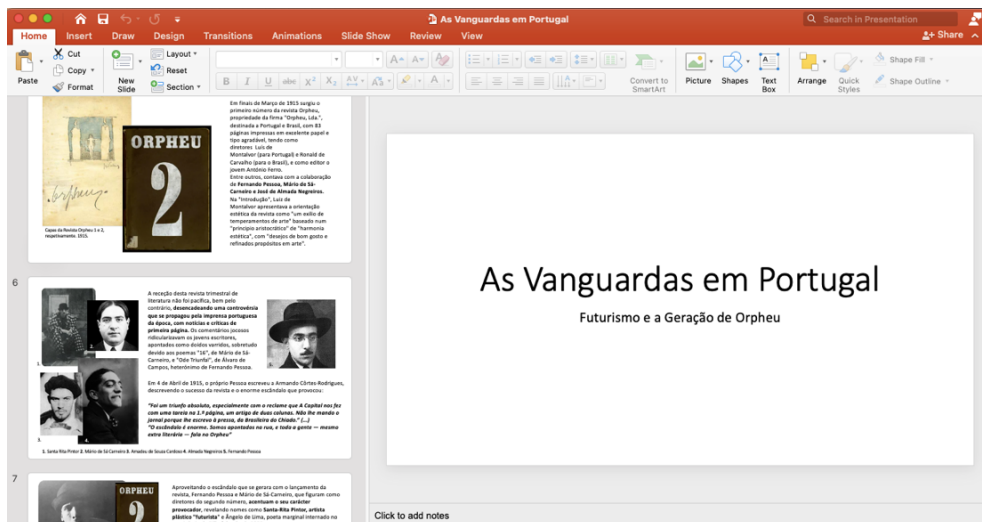
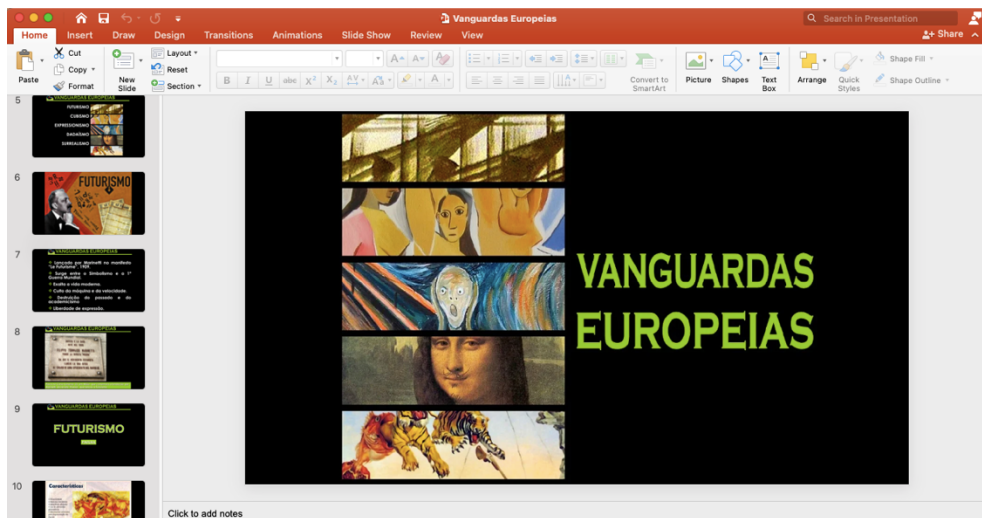


Imagens 7 e 8: Organização de conteúdos para aula em PowerPoint. Imagens da autora.

8 de março

- As 5 principais Vanguardas Europeias (Futurismo; Cubismo; Expressionismo; Dadaísmo; Surrealismo)
- O Futurismo Italiano e o manifesto de Marinetti. Principais características do movimento e pintores Italianos.
- O Cubismo como a expressão de diferentes perspetivas. Pablo Picasso e Georges Braque.
- As Vanguardas em Portugal
- Futurismo e a Geração de Orpheu.
- Áudio do Manifesto Anti-Dantas de Almada Negreiros por Mário Viegas. Pim!

Raquel Diogo Carteiro
A Importância do Manifesto e da Performance no Ensino das Artes Visuais



Imagens 9, 10 e 11: Organização de conteúdos para aula em PowerPoint. Imagens da autora.

15 de março

- Introdução ao conceito de Manifesto
- O Manifesto literário
- O Manifesto Artístico
- Diferentes Manifestos artísticos ao longo da história
- Os diferentes tipos de arte
- O Manifesto Pessoal
- Proposta do PNA com o Jornal público
- Proposta aos alunos do projeto "O Meu Manifesto"
- Visualização de entrevista a Almada Negreiros. (<https://youtu.be/4DdMz5U3qTc>)

Manifesto

Na literatura, define-se manifesto como um texto de natureza dissertativa e persuasiva, uma declaração pública de princípios e intenções, que objetiva alertar um problema ou fazer a denúncia pública de um problema que está ocorrendo, normalmente de cunho político.

O manifesto destina-se a declarar um ponto de vista, denunciar um problema ou convocar uma comunidade para uma determinada ação. Ele tem uma estrutura, relativamente, livre, mas com alguns elementos indispensáveis, tais como: título, identificação e análise do problema, argumentos que fundamentam o ponto de vista do(s) autor(es), local, data, assinaturas dos autores e, até, dos simpatizantes da causa.



Imagem12: Organização de conteúdos para aula em PowerPoint. Imagens da autora.

22 de Março

- Visualização da Visita Guiada aos Clubes Noturnos de Lisboa.
<https://www.rtp.pt/play/p4530/e344260/visita-guiada>
- Conversa com alunos



Imagens 13: Visita guiada aos clubes noturnos de Lisboa. Fonte: RTP play

29 de Março

- Conversa com os alunos sobre o projeto "O Meu Manifesto"
- A importância das questões sociais e do ativismo artístico.
- O Expressionismo
 - Die Brücke
 - Der Blaue Reiter
- Otto Dix e o movimento Nova Objetividade
- Visualização de excerto do filme "Cabaret" (1972) - "Willkommen"



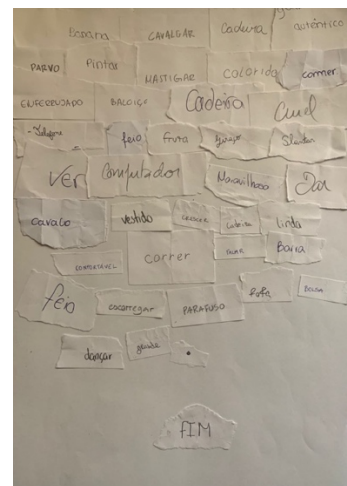
Imagens 14 e 15: Filme Cabaret (1972), que retrata o espírito crítico e criativo do período pós-1ª guerra na Weimar, e onde surge a representação da obra de Otto Dix. "O retrato da jornalista Sylvia Von Hardem" de 1926.

5 de Abril

- Aula de introdução ao movimento DADA
- O Cabaret Voltaire de Hugo Ball e de Emmy Hennigs
- O Nonsense e a Anti-Arte
- Construção e declamação de poema DADA



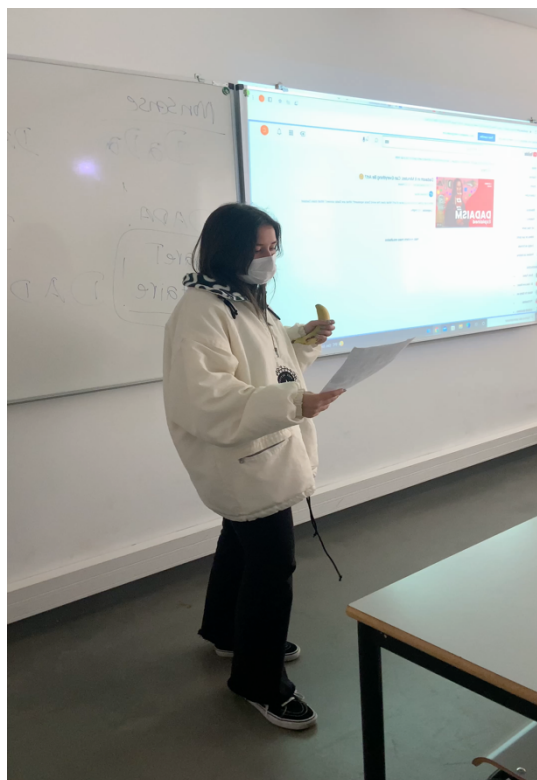
O Cabaret Voltaire durou apenas 6 meses, mas provocou uma onda de rebelião artística que se iria expandir por toda a Europa. O dadaísmo surgia como força atuante sobre os valores instituídos do que é arte. Promoviam-se espetáculos que instigavam o estranho e o ridículo, como forma de desaprovação do que era visto como correto ou normal. Um movimento disruptivo que lembrava que a arte é a expressão humana e não deve ser vista como um produto que serve o sistema.



Imagens 16 e 17: Organização de conteúdos para aula em PowerPoint da autora. Cabaret Voltaire (1935) Fonte: The Art Assignment. Poema Dada feito pelos alunos com palavras aleatórias. Foto da autora.



Os alunos resolveram colocar a banana que foi usada como microfone na porta da sala de aula, lembrando a polémica obra do artista Maurizio Catellan, intitulada "Comedian" de 2019



Imagens 18 e 19: Foto da porta da sala de aula na ESC. Foto de aluna a declamar o poema DADA construído em sala de aula pelos alunos.

19 de Abril

- Introdução à Arte da Performance
- As soirées Futuristas
- A música de David Byrne, I Zimbra, inspirada na Poesia Dadaísta de Hugo Ball.
- A Bauhaus e o ballet triádico de Oscar Schlemmer
- O teatro vanguardista de Antonin Artaud
- John Cage e a Black Mountain College



A Arte da Performance ou *Performance Art*, é um termo usado para descrever a arte na qual o corpo é o meio, ou em que a ação ao vivo está de alguma forma envolvida.

Os seres humanos sempre se apresentaram em frente uns dos outros por meio de rituais, ao contarem histórias, dançando, no carnaval e de muitas outras maneiras.



Imagens 20 e 21: Organização de conteúdos para aula em PowerPoint da autora. Marina Abramovic e Ulay.
Fonte: Dazeddigital.com. Sequência de imagens de performance. Fonte: The Art Assignment.



Extremamente disruptivos, assumiam que as suas apresentações serviam para "destruir o solene, o sagrado, o sério e o sublime na arte, com A Maiúsculo!"

Muitas vezes rotulados de loucos, os futuristas argumentavam que "o nome louco com que se tenta amordaçar todos os inovadores deve na verdade ser visto como um título de honra!"



Durante os anos da Weimar, a Bauhaus foi a primeira instituição a oferecer uma aula específica de performance, reforçando-a como um meio artístico por direito próprio

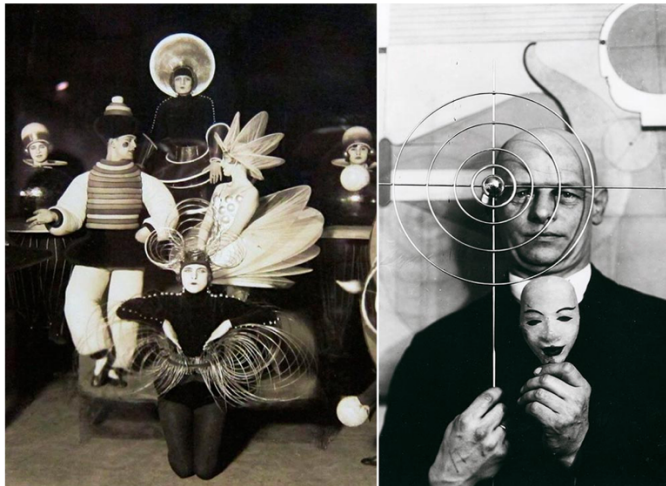


Dado que não existia na escola um teatro propriamente dito durante o período da Weimar, professores e alunos conceberam as respetivas performances diretamente nos estúdios, considerando cada experiência uma pesquisa sobre "os elementos do movimento e do espaço"

Imagens 22, 23 e 24: Organização de conteúdos para aula em PowerPoint da autora. The Art Assignment.

Raquel Diogo Carteiro
A Importância do Manifesto e da Performance no Ensino das Artes Visuais

Em 1922, Oscar Schlemmer, professor da escola Bauhaus, cria o Ballet triádico. Esta produção criou toda uma nova ideia de espetáculo e de performance, envolvendo três bailarinos. Este ballet pretendia de forma geométrica estabelecer uma relação entre a dança, a música e os figurinos, criando uma nova unidade de estilo. É considerado o primeiro ballet abstrato da história da dança. Uma criação que revolucionou a história da dança e que contribuiu para valorização da performance como expressão artística.
<https://youtu.be/mHQmnumnNgc>



Em 1935 **Antonin Artaud**, poeta, ator, escritor, dramaturgo, roteirista e diretor de teatro francês, conclui o "Teatro e seu Duplo" (Le Théâtre et son Double), um dos livros mais influentes do teatro vanguardista do século XX. Nessa obra ele expõe o grito, a respiração e o corpo do homem como lugar primordial do ato teatral; denuncia o teatro digestivo e rejeita a supremacia da palavra. Esse era o Teatro da Crueldade de Artaud, onde não haveria nenhuma distância entre ator e plateia, todos seriam atores e todos fariam parte do processo, ao mesmo tempo.



"A questão que se coloca é a de permitir que o teatro reencontre sua verdadeira linguagem, linguagem espacial, linguagem de gestos, de atitudes, de expressões e de mímica, linguagem de gritos e onomatopeias, linguagem sonora, em que todos os elementos objetivos se transformam em sinais, sejam visuais, sejam sonoros, mas que terão tanta importância intelectual e de significados sensíveis quanto a linguagem de palavras."



Após a 2ª Guerra Mundial, o Black Mountain College nos EUA tornou-se num foco de prática experimental e interdisciplinar com o compositor vanguardista John Cage, dando aulas e encenando produções colaborativas.



Imagens 25, 26 e 27: Organização de conteúdos para aula em PowerPoint da autora.
Fonte imagens: The Art Assignment.

Raquel Diogo Carteiro
A Importância do Manifesto e da Performance no Ensino das Artes Visuais



O grupo GUTAI no Japão levou essas ideias um passo adiante. Em frente ao público **Kazuo Shiraga** atirou-se nú para uma pilha de lama molhada. **Saburo Murakami** atravessou uma fileira de telas de papel. **Tanaka Atsuko** vestiu o seu vestido elétrico.



A abordagem revolucionária do coreógrafo e dançarino **Merce Cunningham**, também partilhada em Black Mountain, propôs que movimentos comuns como andar e ficar em pé poderiam ser considerados dança.



Através da performance corpos femininos, corpos negros e corpos QUEER, corpos que reúnem múltiplas identidades podem ser reivindicados, reafirmados e representados através de muitas lentes, não apenas por homens brancos, mas pelas pessoas reais em questão.



Imagens 28, 29 e 30: Organização de conteúdos para aula em PowerPoint da autora.
Fonte de imagens: The Art Assignment.

26 de abril

- Introdução sobre os "Ballets Russes"
- Visionamento de documentário - "Diaghilev and the Ballets Russes" (<https://youtu.be/lmsR8eR2-MI>)
- O fiasco e o deslumbramento dos "Ballets Russes" em Lisboa.
- O manifesto "Os bailados Russos em Lisboa" de Almada Negreiros.
- A importância da inspiração nos "Ballets Russes" no trabalho de Almada Negreiros.
- "Quem foi Pina Bausch?" Visionamento de documentário sobre a bailarina e coreógrafa alemã. (<https://youtu.be/9UIbheBpViE>)
- Visionamento de vários trabalhos da autora compilados em vídeo. (<https://youtu.be/EAdJ3XbUoK8>)



Imagem 31: Documentário "Diaghilev and the Ballets Russes". Fonte de imagem: Youtube.com

O fiasco e o deslumbramento dos Ballets Russes em Lisboa

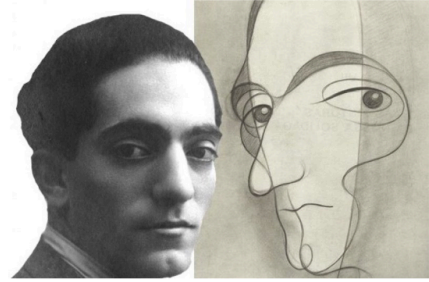
A chegada dos Ballets Russes a Portugal foi um dos grandes acontecimentos artísticos num ano repleto de eventos pouco habituais - as aparições de Fátima, uma enorme confusão política nacional, o início da Grande Guerra e a Revolução Russa - e levou, por exemplo, Almada Negreiros a entusiasmar-se com essa expressão artística a tempo inteiro. Daí que durante meses, Almada reorientasse a sua capacidade criativa para o ballet, tendo depois voltado a outras propostas, bem como tornado um dos grandes divulgadores da companhia, apoio que o próprio Diaghilev agradeceu publicamente.

Outra das personalidades portuguesas muito influenciadas pela novidade foi o futuro responsável da Secretariado da Propaganda Nacional, António Ferro, que já conhecia a companhia das suas representações em Paris, e que se inspirou nesta capacidade de revisitar os mitos das tradições dos Ballets Russes para criar a companhia Verde Gaio, que pretendia reinventar o folclore português mais tradicional e popular. Até mesmo o exilado rei D. Manuel II era fã e espetador atento das suas representações em Londres



Imagem 32: Organização de conteúdos para aula em PowerPoint da autora.
Fonte de imagens: Pinterest.com

No Natal de 1917, os ballets russes chegam a Lisboa e deixam uma marca no modernista português que inspirou gerações de artistas. Depois de terem passado pelas principais cidades americanas e europeias, os bailados russos atuam em Lisboa: no Coliseu dos Recreios, entre 13 e 27 de dezembro de 1917, e no Teatro São Carlos, nos dias 2 e 3 de janeiro de 1918. A companhia de Diaghilev era considerada a vanguarda da dança, pela sua conceção moderna de espetáculo que englobava a pintura e a música, além da dança.



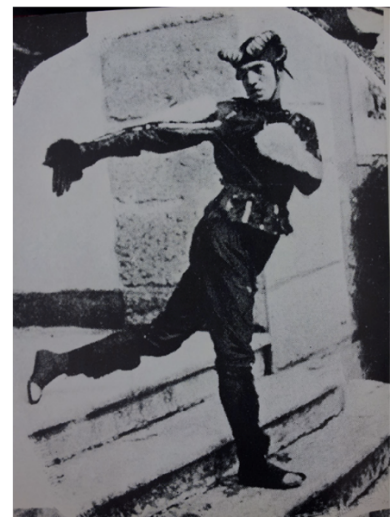
A vinda dos bailados russos a Lisboa tinha sido anunciada pelos jornais em outubro de 1917. Almada Negreiros recebe essa notícia com tanto entusiasmo que no dia seguinte escreve o conhecido manifesto Os Bailados Russos em Lisboa. A companhia “influencia substancialmente” o modernista, que conviveu com o elenco e parece ter ficado amigo do coreógrafo Massine, afirma Sara Afonso Ferreira, investigadora da NOVA FCSH, do Instituto de História da Arte dedicada a este modernista.

Do repertório apresentado pela companhia nos palcos portugueses, o Sol da Noite constitui “o único escândalo”, relembra a investigadora. Numa crítica ilustrada por Almada, Manuel de Sousa Pinto considera o bailado “uma ode futurista concebida por farsantes e dançada por malucos”.

Mas Almada Negreiros não partilha dessa opinião e o Sol da Noite acabaria por influenciá-lo nos figurinos que desenha para A Rainha Encantada, que se estreia no Teatro São Carlos em abril de 1918. São caracterizados pelo universo da infância, primitivismo e ingenuidade, traços ímpares dos bailados russos. Outros projetos que desenvolveu enquanto dançarino, coreógrafo e figurinista – como A Princesa dos Sapatos de Ferro ou O Jardim de Pierrette, ambos de 1918 – confirmam também a inspiração russa e, em particular, a influência estética de Mikhail Larionov, pintor vanguardista, e da escultora Natalia Gontcharova.



A companhia de Bailado de Sergei Diaghilev (1879-1929) – chamada Ballets Russes – era para Almada Negreiros um dos maiores exemplos de arte moderna: a revolução que tinha provocado na dança, privilegiando o tratamento plástico e estético em detrimento da temática, colocara-a na vanguarda artística do século XX, descreve Maria João Castro, investigadora da NOVA FCSH, no artigo que integra a edição especial (2012) da revista do Instituto de História da Arte dedicada a Almada Negreiros. É por isso com fervor que, a 13 de outubro de 1917, Almada recebe a notícia, dada em quase todos os jornais portugueses – d’ O Século ao República –, de que a companhia integrara Lisboa na sua digressão a realizar no final desse ano. Logo no dia seguinte, escreve “Os Bailados Russos em Lisboa”.



Imagens 33, 34 e 35: Organização de conteúdos para aula em PowerPoint da autora.
Fonte de imagens: Pinterest.com

3 de maio

- A performance como expressão artística (continuação)
- O corpo político
- A obra de Marina Abramovic

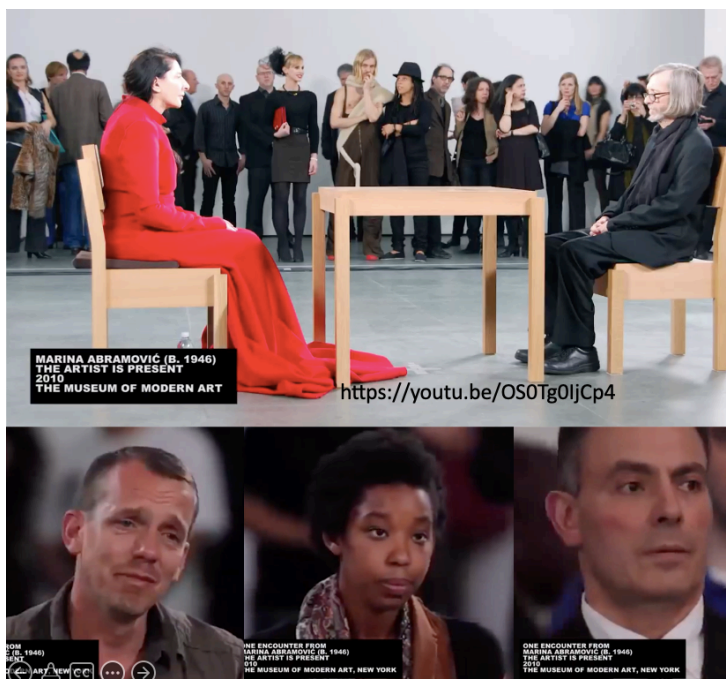


Imagens 36 e 37: Organização de conteúdos para aula em PowerPoint da autora.
Fonte de imagens: The Art Assignment.



**Marina Abramovic and Ulay
AAA-AAA
1978**

Desde os anos 70 que a performance arte tem sido um elemento relativamente constante no mundo da arte, usada internacionalmente para examinar uma ampla gama de questões. Foi documentado e exibido, mas amplamente resistente às forças comerciais, oferecendo aos artistas uma maneira de fazer trabalhos fora do sistema de mercado muitas vezes opressivo.



Cabe ao espectador decidir se o trabalho é bom ou não, mas o caminho da performance é permitir-se ficar desconfortável com isso, admitir os nossos sentimentos de suspeita, medo, empatia ou claustrofobia.

A arte performativa pode dar espaço para pensar sobre quem quem nós somos, onde estamos e como nos relacionamos com os outros.

Pode nos permitir contemplar regras, escritas e não escritas, de qualquer espaço ou lugar. A performance pode deixar-nos desconfortáveis, porque é isso que ela deve fazer, e foi projetado para assim ser.

Devemos nos sentir desconfortáveis? Sim, e deixar-nos levar pelo mistério do que pode ou não acontecer. Deixar-nos perceber porque é que estamos sentindo o que estamos a sentir. É preciso perceber o desconforto e aceitar o desconhecido. Nós, os artistas e a arte é melhor por isso!

Imagens 38 e 39: Organização de conteúdos para aula em PowerPoint da autora.
Fonte de imagens: The Art Assignment.

10 de maio

- Conversa e orientação individual dos alunos sobre o projeto *O Meu Manifesto*.

17 de maio

- Conversa e orientação dos alunos sobre o projeto *O Meu Manifesto*.
- Apresentação de alguns manifestos à turma.



Imagens nº 40 e 41 (6 fotos): Fotos da apresentação dos manifestos em sala de aula. Fotos da autora.

24 de maio

- Visita de estudo guiada às gares marítimas de Alcântara e da Rocha do Conde de Óbidos em Lisboa para ver os painéis de Almada Negreiros



Imagens 42 (3 fotos) e 43 (6 fotos) 1ª Esq.^a - Gare Marítima de Alcântara. 2ª Esq.^a - Gare Marítima da Rocha do Conde de Óbidos. Restantes sete fotos - Alunos durante a visita guiada ao interior das gares marítimas de Lisboa onde se encontram os painéis de José de Almada Negreiros. Fotos da autor

4.4. Análise e Reflexão da Experiência Didática

A proposta do projeto *O Meu Manifesto* foi inicialmente aceite com entusiasmo pelos alunos, sobretudo na ideia de que poderiam escolher um assunto que fosse do seu agrado e que teriam a liberdade de expressar as suas preocupações, no entanto, alguns alunos ficaram apreensivos, queixando-se da sobrecarga de outras disciplinas e da falta de tempo para desenvolverem mais atividades que não tivessem a ver com a apresentação final da prova de aptidão artística (PAA).

Ao lhes ser apresentado o projeto, foi-lhe explicado que poderiam desenvolver qualquer assunto do seu interesse que, evocasse as suas preocupações sobre o mundo em que vivem, podendo afirmar com verdade a sua opinião, refletindo o que sentiam, não tendo medo de apontar o dedo seja ao que for. Deveriam expressar com veemência os seus desejos e ansiedades, enunciando também soluções e perspetivas que achassem corretas sobre esses temas ou assuntos.

À medida que as aulas decorriam e lhes foi introduzido o conceito de performance e de manifesto, começaram então a surgir as primeiras ideias e textos.

Os textos iniciais apresentados consistiam em assuntos muito pessoais, centrados sobretudo na angústia existencial individual, expressando sentimentos de esgotamento e cansaço por não serem compreendidos, algo espectável, dado o estágio de desenvolvimento pessoal e moral em que se encontram nesta fase, como explica Erikson.

Seria necessário intervir alargando perspetivas, introduzindo temas sobre o mundo que nos rodeia, sobre a importância da opinião dos jovens sobre assuntos que dizem respeito à sociedade, à política, na defesa de causas, na ação como ativismo, etc.

Essa abordagem foi particularmente importante, fazendo de imediato espoletar a atenção e a participação dos alunos, que logo desejaram expressar a sua posição sobre alguns temas que marcam a sociedade atual. Todos de um modo geral, queriam se fazer ouvir.

As conversas fluíram com rapidez, abordando-se diversos assuntos, como a guerra na Ucrânia, as questões ambientais e as alterações climáticas, o feminismo e as questões de género, sobre o racismo e a saúde mental, etc. Houve sobretudo a vontade de exprimir opiniões, de discutir e partilhar ideias sobre o que se passa no mundo. Alguns alunos afirmaram que "mais aulas destas deviam ser feitas e mais cedo", entusiasmados que ficaram com a ideia de que a sua opinião era importante e de que podiam ser ouvidos.

O projeto sugeria também, a par com o texto, um trabalho ilustrativo desse manifesto, que poderia ser também o que desejassem, tendo os alunos sido incentivados a usar a expressão pela performance; uma fotografia ou um vídeo poderia servir de registo, contudo o trabalho

seria livre. Alguns alunos começaram de imediato a promover as suas ideias, prometendo performances na escola e vídeos feitos na rua ou em casa com a ajuda de amigos.

A leitura dos primeiros manifestos despertou a atenção de todos, levando a que se discutissem ideias e se levantassem questões.

Alguns alunos revelaram uma boa capacidade de aceitação a críticas, assumindo a necessidade de uma maior investigação sobre o tema escolhido, apresentado uma melhoria significativa nos seus manifestos seguintes, outros nem tanto.

A apresentação dos manifestos à turma, revelou dois tipos de reação nos alunos; para alguns, a apresentação aos colegas serviu de incentivo ao melhoramento do seu manifesto, mas para outros tornou-se difícil a aceitação da crítica, revelando serem pouco resistentes à frustração, querendo desistir. O facto de terem de apresentar à turma as suas ideias trouxe o entusiasmo do protagonismo da palavra, mas também alguma ansiedade na aceitação do que seria dito.

Os primeiros manifestos, onde os alunos trouxeram assuntos de ordem pessoal e que refletiam sobretudo emocionalidade, estavam repletos de espontaneidade, mas a partir do momento em que os assuntos passam a ser de ordem social, o tipo de entrega alterou-se.

Falar de assuntos que envolvem os outros, a comunidade ou a sociedade torna-se desconfortável para alguns alunos, porque não dominam o território de discurso. À medida que os alunos iam apresentando os seus manifestos, tornava-se cada vez mais clara a preocupação de apresentar algo que realmente fosse relevante, sobretudo quando alguns colegas eram felicitados pelos seus discursos. Este encontro performático de ideias, entre a ação do seu discurso e a ação do discurso dos outros, foi altamente revelador de uma série de fragilidades dos alunos, abalando subjetividades. A experiência da partilha e debate de assuntos sérios, trazidos pelos próprios alunos em sala de aula, abriu espaço à ressignificação, não só sobre os temas apresentados, mas também sobre a forma como constroem e apresentam os seus discursos. Na verdade, o projeto trouxe aos alunos a noção de que são responsáveis pela sua opinião, algo que exige um trabalho de ação de construção individual, por vezes difícil de assumir.

No entanto, com o passar do tempo, toda a sua atenção se desviou para a apresentação da PAA. Foram feitas reuniões individuais com os alunos, no sentido de os motivar no desenvolvimento dos seus assuntos, lembrando que a temática que escolheram para o seu projeto da PAA poderia ser introduzida no manifesto, se assim fizesse sentido.

Alguns alunos trouxeram boas propostas, destacando-se os que já tinham como temática, para o seu projeto anual, um assunto com pertinência social, melhorando cada vez mais a construção do seu manifesto, na expressão escrita e na operacionalidade de conceitos sobre

o tema proposto, encontrando facilmente um discurso que se coadunou com o trabalho apresentado (Caso dos alunos A, C, J e L - ver anexo 1)

A partir deste ponto os alunos foram acompanhados individualmente, enviado semanalmente os manifestos via *Classroom*, para que fossem acompanhados e incentivados à investigação por mais tempo. Foi necessário muito incentivo para que voltassem a escrever e enviassem trabalhos; os alunos queixaram-se muito da falta de tempo e do excesso de trabalhos numa fase final do ano, estando completamente absorvidos a terminar outras disciplinas e a preparar a apresentação da sua PAA. Foram feitos cerca de três manifestos por aluno, no entanto, muitos sentiram-se frustrados, assumindo que deveriam ter mais tempo para se dedicarem a este projeto, preferindo não avançar mais.

Para visualização dos trabalhos dos alunos, estes encontram-se em anexo. (ANEXOS - Manifestos dos alunos. p.i)

A construção de um projeto alternativo como este assumiu desde logo uma condição de risco, foi um processo orgânico que exigiu uma permanente discussão e reformulação da prática, estudando em permanência a melhor forma de auxiliar os alunos sem perturbar o seu caminho reflexivo. Seria essencial iniciar este projeto mais cedo, possivelmente logo no início do primeiro semestre do ano letivo, para melhor conseguir acompanhar o processo de reflexão dos alunos. Seria também essencial que este projeto surgisse como parte integrante do trabalho de projeto anual para a PAA, centrando a avaliação no processo de construção como um todo, anulando-se a ideia de que se trata de mais um trabalho para uma disciplina, neste caso HCA.

A reflexão sobre os manifestos dos alunos, levaram a conversas intermináveis com colegas professores, sobre a importância deste desafio educativo. No final da apresentação da PAA, foi notório que, os alunos que trabalharam melhor os manifestos revelaram maior desenvoltura nos seus discursos artísticos, conseguido expor melhor as suas ideias, argumentando com maior propriedade. Outros alunos com mais dificuldade nas suas apresentações, careciam sobretudo de reflexão e de operacionalidade dos conceitos para melhor compreenderem o seu trabalho e assim o defenderem.

No final deste projeto ficou sobretudo o entendimento de que era preciso continuar, reformular e refazer, porque era preciso dar a voz aos alunos, acompanhar o seu crescimento reflexivo, dar ferramentas para que possam encontrar uma melhor resposta às suas dúvidas e questões, auxiliando a construção da sua identidade, pessoal e artística.

Apesar da riqueza dos conteúdos programáticos da disciplina de HCA, os alunos continuam a ter uma tendência para reproduzir e repetir o que lhes é dado a conhecer, revelando uma enorme dificuldade em refletir por eles próprios, há um enorme desconforto quando se apela à capacidade de articulação dos assuntos pelo raciocínio crítico.

A introdução de didáticas que procuram romper com o currículo 'intrinsecando-se' no sistema vigente, perdem o seu sentido se não forem devidamente integradas em projetos conjuntos, que envolvam outras disciplinas e que sejam valorizadas tendo em conta o conhecimento como um todo. Lembrando o conceito de transdisciplinaridade de Hernández, o ideal seria criar mais interdisciplinaridade, assumindo uma maior partilha de saberes de diferentes disciplinas no mesmo projeto, permitindo aos alunos uma construção fortalecida dos seus próprios assuntos, trazendo o seu universo reflexivo cada vez mais para a escola.

A palavra foi dada aos alunos e os seus manifestos fazem-lhes justiça, e revelam a verdade que temos receio de enfrentar, que os alunos guardam as suas realidades para um universo que ainda não cabe na escola.

Analisámos a possibilidade de expor os manifestos, alguns seriam certamente bem aceites, mas para alguns alunos seria provavelmente desconfortável, tendo em conta a falta de um entendimento mais profundo da comunidade escolar sobre o objetivo do projeto, na sensação de que os trabalhos não preenchem os requisitos de qualidade, na dificuldade de escrita do português e pelo frequente uso de linguagem vernacular.

Alterar o conteúdo dos seus manifestos e corrigir seria indigno e contraproducente, na verdade, eles são o espelho mais revelador da sua identidade em construção, cada manifesto permite-nos vislumbrar, na honestidade das suas palavras, um pouco do seu universo reflexivo. Mas é preciso perceber que na escola há uma tendência crónica de expor apenas o que revela o sucesso dos alunos e muito pouco do processo que os leva a alcançar.

No sentido de partilhar os resultados deste projeto com os colegas professores da escola, foi feita uma exposição dos manifestos, numa interpretação em caligrama (poesia visual), pelas professoras envolvidas, que se encontram em anexo. (ANEXOS - Manifestos em caligrama)
Uma abordagem que também reflete que o sucesso dos alunos passa também pelo sucesso da dinâmica criativa e reflexiva dos professores.

Conclusão

O projeto *O Meu Manifesto* permitiria certamente outro alcance de resultados se os alunos tivessem mais tempo para dedicarem a ele, no entanto, a experiência não deixou de ser reveladora das possibilidades e potencialidades que permitiu em contexto educativo.

O manifesto e a performance são formas de expressão artística intimamente ligadas à reflexão crítica, permitindo compreender uma série de aspetos que ligam a arte à própria vida e que exigem a atenção do momento, onde performer e espectador estão presentes.

Com o incremento das novas tecnologias, na grande era dos ecrãs, em que todos podemos aceder a um mundo cheio de imagens, cada vez mais empurrados para a dúvida do que é real, é de enorme importância que se construam projetos escolares que ajudem os alunos a refletir o que lhes é dado a ver, focando mais atenção para o que os move, levando-os a compreender os diferentes discursos, nomeadamente o do gesto, nosso e dos outros.

A história do manifesto e da performance lembra a necessidade que os artistas sempre tiveram de conseguir encontrar um meio independente e livre, que fugisse do sistema para poder questionar o mundo, algo absolutamente central nas dinâmicas artísticas atuais, com a ascensão do ativismo artístico.

A aprovação ou desaprovação de determinadas opiniões refletidas através dos manifestos, levantou discussão e debate de dilemas em sala de aula, potenciando a resignificação de subjetividades. Através da partilha de opiniões em sala de aula, os alunos ganham consciência da importância da articulação dos assuntos que envolvem os seus trabalhos artísticos, tendo a possibilidade de compreender, no processo da análise dos trabalhos dos colegas, que numa sociedade democrática existem diferentes dinâmicas de ação e discurso.

O exercício da reflexão através do manifesto e da performance, demonstrou claramente a necessidade que os alunos têm de desenvolver uma maior capacidade de análise crítica sobre o que os rodeia, entendendo que o estudo da arte não se baseia apenas num mero conjunto de técnicas a aprender, mas que é um processo de construção de ferramentas para a vida, onde desenvolver a criatividade é também pensar e agir.

Bibliografia

- APPLE, Michael W. BEANE, James A.(orgs.). (2000). *Escolas Democráticas*. Coleção Currículo, Políticas e Práticas. Porto Editora, Lda.
- BARBOSA, A. (1997). *"Arte-Educação: Leitura no subsolo"*. São Paulo. Cortez
- CULL, L. DADDARIO, W. (2013). *"Manifesto Now! - Instructions for Performance, Philosophy, Politics"*. Intellect, Ltd. The University of Chicago Press. Chicago
- DANCHEV. A, (2011). "100 Artists' Manifestos From the Futurists to the Struktists". Penguin Modern Classics
- DEWEY, J. (2005). *"Art as Experience"*. PERIGEE - Penguin Group USA inc., New York
- DISSANAYAKE, E (1990). *"What Is Art For?"*. University of Washington Press, Seattle and London
- EFLAND, A (1929). *"Art and Cognition: Integrating the Visual Arts in the Curriculum"*. Teachers College, Columbia University
- EISNER, E (2002). *"The Arts and the Creation of Mind"*. Yale University Press/New Haven & London
- GOLDBERG, R. (2012). *"A Arte da Performance - Do futurismo ao Presente"*. Orfeu Negro. Lisboa
- HERNÁNDEZ, Fernando. (1998). *"Transgressão e mudança na educação: Os projetos de trabalho"*. artmed 2007
- PAIS. A. (2017). " Performance na Esfera Pública" Ensaios e páginas de artistas. Orfeu Negro
- READ, H. (2020). *"A Educação pela Arte"*. Edições 70, Lisboa

SENNETT, Richard. (1993). *O declínio do homem público*. As tiranias da intimidade. Record 2014.

SILVEIRA, M. (2021). "*Educar a pensar pensando*". Unidade Curricular Filosofia da Educação. Universidade Lusófona.

SPRINTHALL, N. e SPRINTHALL, R. (1994). "*Psicologia Educacional*", McGraw Hill.

Artigos e Publicações

BOLWERK, A. Study: "How Art Changes Your Brain: Differential Effects of Visual Art Production and Cognitive Art Evaluation on Functional Brain Connectivity," PLOS One <http://journals.plos.org/plosone/article?id=10.1371/journal.pone.0101035>. - Acedido a 23/09/2022

CANÁRIO, R. (2008) *A Escola: das "promessas" às incertezas* Educação Unisinos 12(2):73-81, maio /agosto. P.80

CABRAL, B. (2011) *O que nos move: Manifestos em Performance*. Urdimento. n.17. Setembro de 2011. P.21-27.

<https://www.revistas.udesc.br/index.php/urdimento/article/view/1414573102172011021>
Acedido a 23/10/2022

GREENE, et. al. Study: "Arts Education Matters: We Know, We Measured It," *Education Week* www.edweek.org/ew/articles/2014/12/03/13greene.h34.html. - Acedido a 23/09/2022

HENRY. Study: "Arts Education Has Academic Effect," *USA Today* <http://usatoday30.usatoday.com/news/education/2002-05-20-arts.htm>. Acedido a 23/09/2022

MORIN, E. *Elogio da metamorfose*. Publicação no Jornal Le Monde 9/01/2010 *CIT IN* EcoDebate site de informações, artigos e notícias sócio-ambientais. Fevereiro / 2021. <https://www.ecodebate.com.br/2010/01/12/elogia-da-metamorfose-artigo-de-edgar-morin/>
Acedido a 20/03/2021

PEREIRA, M. *Performance e Educação: Relações, Significados e Contextos de Investigação*. Educação em Revista, Belo Horizonte. v.28. n.01. p.289-312. mar.2012 <https://www.scielo.br>
- Acedido a 20/07/2022.

SCHECHNER, R. *Pontos e práticas: Manifestos. Nostalgias Futuras*. Tradução de Beatriz Angela Vieira Cabral. Urdimento. n.16. Junho 2011. P. 166-170.

<https://www.revistas.udesc.br/index.php/urdimento/article/view/1414573101162011165> -

Acedido a 28/10/2022.

VILLEGAS, E. (2019) *Estudos da performance e educação: Pedagogia crítica performativa e o corpo na e como sala-de-aula, reflexões sobre a performance como abordagem para o ensino da arte na escola*. Belo horizonte: Universidade Federal de Minas Gerais. Programa de Pós-graduações em Artes da Escola de Belas Artes da Universidade Federal de Minas Gerais; Doutorado; Orientador Marcos Hill.

<https://www.publionline.iar.unicamp.br> - Acedido a 28/10/2022.

Revistas e Jornais

Abordagem triangular: 25 anos de contribuição para o ensino da arte - Globo educação (Ed.06/2012)

(<http://redeglobo.globo.com/globoeducacao/noticia/2012/06/abordagem-triangular-25-anos-de-contribuicao-para-o-ensino-da-arte.html>) - Acedido a 22/10/2022.

Hoje em exposição: o artista activista - Artigo do Jornal Público (Ed. 16/01/2022)

(<http://www.publico.pt/2021/03/05culturaipylon/noticia/hoje-exposicao-artista-activista-1952923>) -- Acedido a 22/08/2022.

Penser c'est dire non? - Philosophie magazine; nº160. (Ed. 07/2022)

Páginas Web

Direção Geral da Educação - Documentos curriculares de referência.

(<http://www.dge.mec.pt/historia-da-cultura-e-das-artes>) - Acedido a 20/03/2022.

Walden University - Education for good

www.waldenu.edu/online-masters-programs/ms-in-education/resource/does-art-boost-a-students-critical-thinking - Acedido a 16/02/2022.

The Art Assignment - The Case for Performance Art | The Art Assignment | PBS Digital Studios

(<https://youtu.be/EmMTKdUAokM>) - Acedido a 16/02/2022.

O MEU MANIFESTO

Manifesto pelos povos indígenas!

Índios? **Não**. Este termo estereotipado relativiza toda a diversidade dos povos indígenas em uma só. A ideia padronizada de "ser índio" deve ser apagada e substituída pelo conhecimento acerca destas culturas riquíssimas. Ao ignorarmos e desprezarmos os povos originários brasileiros e suas culturas estamos apenas praticando o etnocídio e perpetuando o mesmo.

Os povos indígenas são os principais defensores da biodiversidade do planeta!! Um dos maiores problemas atualmente é a preservação do meio ambiente e as pessoas pensam que, magicamente, ao usarem uma palhinha de papel ao invés de uma de plástico vão salvar o mundo. Não quero menosprezar os pequenos atos, que com toda a certeza são muito importantes e relevantes, mas esta questão já vai bem mais a fundo. E o pensamento também não pode ser: "Só a minha ação, num mundo com 7 bilhões de pessoas, não vai ajudar em nada". Se todas as pessoas que pensam assim se juntassem e comesçassem a incluir pequenos hábitos sustentáveis no dia a dia, o movimento e o seu impacto seriam enormes.

Outro grande problema está relacionado aos exploradores dos "recursos naturais". Muitos dos indígenas precisam deixar seus costumes para fugir da violência que existe contra os mesmos por parte dos garimpeiros, por exemplo. Crimes IN-DES-CRI-TÍ-VEIS são praticados contra essas pessoas, que mudam-se para a cidade, onde acabam por conseguir mais proteção e mais oportunidades nos estudos e no trabalho.

Porém, o governo do Brasil, que não é nada competente, não dá importância a NENHUM destes problemas. O que interessa é o dinheiro vindo da exploração do meio ambiente (agropecuária, garimpo de minérios, desmatamento...). É inacreditável que um presidente tenha ganhado as eleições com um compromisso desses: "Bolsonaro prometeu que, sob a sua liderança, não haveria nem mais um centímetro de terra indígena demarcada". A demarcação de terras indígenas é necessária e importantíssima, pois quanto maiores os territórios demarcados, mais natureza é preservada e protegida por estas comunidades que estão em maior contacto e mais envolvidos com a mesma.

Isto tudo só comprova que a sociedade atual é IGNORANTE. Não existe empatia. Não existe amor ao próximo. Não existe visão de futuro. Não ligam para o mundo em que vivem. Se nem com o mundo que vão deixar para

seus filhos e netos se importam, por que se importariam com outras pessoas? O ser humano consegue ser tudo antes de ser humano.

Não é possível acreditar que a humanidade, digo, "os seres evoluídos e racionais", tenha conseguido estragar a maravilha que é o meio ambiente e chegar ao ponto onde as consequências são IRREVERSÍVEIS. O que podemos fazer agora é controlar a situação o mais rápido possível para que não continue a piorar. E para isso os indígenas podem ajudar! São profundos conhecedores da natureza e de seus segredos e podem contribuir com planos e ideias para conter os males causados por pessoas que se acham seres superiores que o meio ambiente. Só se esquecem que a humanidade é parte dele.

É PRECISO ENTRAR EM AÇÃO! Não há mais tempo, não é em 2100 nem em 2030 que havemos de nos preocupar com as mudanças climáticas, ambientais, a poluição, a extinção de espécies! É agora!!

Precisamos nos informar mais sobre os problemas que envolvem os povos indígenas para apoiarmos a luta!!! Precisamos aprender mais sobre a cultura desses povos e a valorizar a mesma!!!! Precisamos parar de menosprezar a vida destas pessoas, o que começou a acontecer durante a invasão, em 1500, e continua até hoje, cinco séculos depois!!!!!!

Hoje em dia os indígenas estão em todos os espaços: universidades, ciência, política, literatura, arte, internet... Isto torna o contacto com eles e com suas culturas muito mais fácil e assim podemos aprender mais sobre suas lutas, ativismo e resistência para apoiá-los.

"Nunca se esqueçam do que passam os indígenas do Brasil"
(Txai Suruí, ativista indígena de etnia Paíter Suruí).

Carcavelos, maio de 2022

Aluno(a) A



Manifesto:

Alterações climáticas

Não podemos continuar assim! Um dia calor outro dia frio um dia raios de sol lindos outro chuva !! O que é isto?? Onde é que anda a primavera, o verão, o outono e o inverno??? Que confusão me faz o inverno no verão é um pseudo verão no inverno. Faz falta aqueles dias frios de janeiro em que só dá vontade de ficar em casa a ver filmes. Ou aqueles dias em que ficamos na janela de nossa casa a ver a chuva a cair. Onde andam aquelas noites de verão ótimas onde não se precisa de levar casaco para se sair de casa?? O ano passado até em junho choveu!! Mas que raio!!! Eu quero que os meus filhos, as gerações futuras saibam e vivam as 4 estações do ano que estão a desaparecer!! Como será que Wassily Kandinsky pintava este desastre? (Contextualizar o aparecimento do kandinsky) Já consigo imaginar! As cores frias para representar o verão e as quentes o inverno! O oposto, pois é o que está a acontecer! Temos que mudar, temos que ajudar, temos que NORMALIZAR!!

Manifesto sobre a Ilusão da Propaganda

SOU contra a guerra, SOU contra Putin, creio que todos os russos acreditem na justiça, deste modo não devem ficar calados, GRITEM, falem sobre isso publicamente. Há redes sociais, é necessário declarar o seu protesto anti guerra LÁ. Falem com os vossos amigos, para romper o bloqueio de informação que a propaganda russa está a organizar. O Putin diz a povo russo, é que está numa contraofensiva, que está alegadamente em ações defensivas. Esta posição está a sacrificar famílias e a matar jovens como EU.

Putin está a travar uma guerra de ataque em larga escala.

PARA QUANDO A PAZ? PARA QUANDO O FIM DA GUERRA DE DOIS POVOS QUE IRMÃOS?

- E difícil alguém responder a esta pergunta agora. Neste momento, o mundo inteiro faz a mesma pergunta: como fazer parar guerra? PARAR ESTE HORROR que está a acontecer mesmo diante dos nossos olhos, que através de um retângulo nós criamos uma visão que talvez não seja real, tudo depende de onde estamos e com quem estamos. PAREM o mais rápido possível.

Penso que é nosso dever, de todas as pessoas fazerem tudo o que estiver ao seu alcance, sejam políticos, economistas, artistas, ou quem quer que seja. Manifestem o vosso desagrado com a GUERRA. Se és jornalista, cobre os acontecimentos de forma adequada, o mais objetivo possível, sem ser levado pela propaganda que é dada pelo Ministério da Defesa da Federação Russa. O que dizem eles? Dizem que alegadamente não há vítimas mortais, que não há vítimas por parte do exército russo. Então, que vídeos são estes de militares russos, que agora são massivamente publicados na Internet, onde as pessoas em câmara admitem que são de Nizhny Novgorod, da região de Kemerovo? São falsos? São pessoas irrealistas?

Para mim, como artista, tenho o dever de apontar e de gritar o meu ponto de vista de DIZER BASTA, ESTA GUERRA TEM DE ACABAR O MAIS DEPRESSA POSSÍVEL. Esta guerra vai levar a morte de muita gente inocente. Mas para isso, os governantes têm de se reunir, por isso encorajo-vos a todos a reunirem-se e também a apresentarem o vosso ponto de vista, cheguem a um acordo, sejam adultos, deixam a História do passado não passado, vivemos no presente e pensemos no futuro, a história deve servir para aprendermos a ser melhores como seres humanos. Nós jovens não somos escravos do passado nem de um idealista. Nós jovens e olhamos para em frente. Não nos enviem para guerras que não fazem sentido, nem para guerras que não acreditamos. Não nos caem, não nos enganem com uma guerra que nos pressiona e nos tira liberdade. NÃO JUSTIFIQUEM A GUERRA COM MENTIRAS.

Com os meus 21 anos, nunca pensei que esta guerra fosse possível. Nunca pensei ouvir e ver famílias em guerra de ideologias.

TEMOS QUE ACABAR COM A PROPAGANDA, DEIXEM-NOS PENSAR. TEMOS QUE ACABAR COM A GUERRA DE PUTIN.



Esta máscara personifica a luta do bem e do mal, a verdade e a ilusão, é necessário despertar as pessoas da ilusão eterna para que a verdade chegue.

Emancipação nas artes

Não somos perfeitos, nem imperfeitos, somos uma constante crescente.

O objetivo é sempre alcançar a melhor versão de nós, mesmo com a pressão que nos é imposta ao longo deste principais doze anos: "se queres um futuro não vás para artes, escolhe antes ciências e vira médica", porra não! Ninguém nos vai dizer o que devemos fazer para o nosso futuro, vamos errar e aprender, já basta os anos em que tomavam conta de nós.

Erguemo-nos hoje e todos os dias e vamos à luta, grita por mim e por todos "Basta de opressão, lutem pelos vossos sonhos, singularmente". Só nós artistas, sabemos como é ouvir as bocas que a sociedade nos manda sempre que ultrapassamos a linha do politicamente correto. Mas hoje basta.

A falta de apoio que temos é inacreditável. Olhem ao vosso redor. A roupa é arte, o telemóvel é arte, o sofá é arte, a porcaria de uma caneta é arte. Tudo é arte, não haveria humanidade sem esta belíssima forma de expressão que é a arte.

Nós somos a

ARTE.

Vamos ser felizes e orgulhar-nos dos nossos erros e das nossas inúmeras conquistas, por muitas vezes que possamos nos perder, haveremos de encontrar o caminho de volta.

A vida não é fácil, principalmente para um artista, mas cabe-nos lutar e se uma porta se fecha, nos abrimos uma janela, se a janela também se fecha, traçamos com o nosso lápis um caminho que nos traga à liberdade. Não vamos abafar a arte em que vivemos, nunca seremos secundários, mas sim, essenciais, porque o que a arte junta, jamais separará.

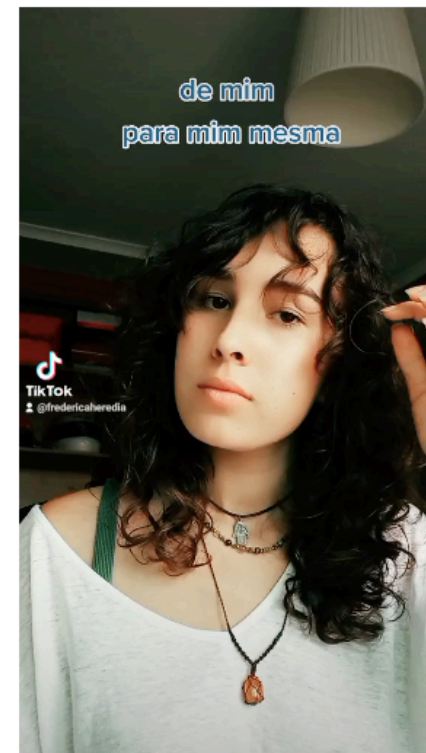
Ninguém prende uma mente artista.



Aluno(a) E

Eu tenho uma péssima comunicação. apesar da imensidade de palavras e ideias que a minha mente suporta parece que elas ficam e que não saem cá para fora. eu não me sei expressar. eu preciso de muito tempo para formular aquilo que eu quero dizer. eu sei que eu tenho de melhorar, mas como? se eu nem sei por onde começar.

De mim
Para mim mesma





Manifesto Anti- (-Portugal-) Desgoverno

Portugal, país este à beira mar plantado, para os turistas o paraíso, para nós o inferno, como pode um país tão pequeno como este, somente com 10 milhões de habitantes, ter tanta dívida e tanto ladrão.

Vivemos num país de chungaria e crime, e não, não estou a falar apenas da Amadora, nem do Bairro da Cruz Vermelha, nem do Bairro da Jamaica, mas sim do nosso governo que parece só ficar bem quando nos levar à falência, como é possível que nos roubem tanto? Como é possível que em todos os 27 países que constituem a União Europeia sejamos nós, Portugal, com as despesas de luz, água e eletricidade mais elevadas? Não vêem algo de errado nisto? Sou só eu? Não posso ser. Ainda ficam a perguntar porquê que os jovens não querem cá ficar. PORQUÊ QUE ACHAM? Em qualquer outro país da União Europeia existem condições sustentáveis melhores que o nosso, agora não venham cá fazer um choradinho para os jovens cá ficarem. Mais de 70% dos jovens que se graduam têm lhes emprego recusado, e a única solução lógica é fugir daqui para fora. SALVE-SE QUEM PUDER!

Neste momento estou dividido, porque te amo Portugal, mas odeio de morte o teu governo, não sei se vou embora ou se fique, não sei se chore ou se grite, não sei se fico feliz ou triste. Não sei. Queria muito estar a teu lado, mas só eu não consigo mudar um batalhão de corruptos inteiro. REVOLUÇÃO, VOLTA 25 DE ABRIL, VOLTA, só assim se resolviam as coisas, mas ao mesmo tempo, não duraria muito até tudo voltar ao normal.

Isto não é um manifesto contra ti Portugal, mas sim contra o desgoverno existente.

Portugal peço desculpa se te ofendi, eu sei que não passas de um país à beira mar plantado, eu sei que para os turistas és o paraíso porém para nós não passas de um inferno, somente com 10 milhões de habitantes, tens tanta dívida e tanto ladrão, mas é tudo culpa dos teus governantes.

Desculpa Portugal!

MANIFESTO AO ERROS

Estamos cansados. Estamos cansados de não sermos suficientes para a, para x, para b. Estamos cansados de não confiar, de não nos libertarmos, de não nos metermos na fila da frente. Estamos cansados disto e daquilo. Estamos cansados de não sabermos por que estamos cansados, a razão de nos sentirmos como nos sentimos. Estamos cansados de discussões, de confusões e de falsos desabafos com os outros e connosco. Estamos cansados de fingir o que fingimos que somos, quem somos. Estamos cansados de comentários, de bocas, de olhares, de viverem a vida por nós. Estamos cansados de nos afetar a nós mesmos para não afetar os outros. Estamos cansados que nos digam "eu percebo o que sentes", "eu também me sinto como te sentes", "vai tudo correr bem". Estamos cansados pois só nós percebemos e nem sabemos o que entendemos. Estamos cansados de pensar que vai ficar tudo bem. A felicidade há de vir, dizem os outros. Estamos cansados de esperar por ela, estamos cansados de nos sentirmos piores por que nos podíamos sentir melhor.

Sentes o que sentes, pensas o que pensas, fazes o que fazes, tudo função tua mas em função dos outros.

Estamos cansados e cansados é o que estamos.

Não é preciso um porquê, nem um como, nem que sentido faz nem nada.

Porra! Que vá tudo para um sítio que eu cá sei.

Que os outros vão à merda!

Que vá a merda a escola pela pressão que nos coloca e o ensino que nos propõe.

Que vá a merda os que acham que são superiores e que gostam de nos deitar abaixo para se sentirem bem.

Que vá à merda o propósito de vida, trabalhar para ir trabalhar e receber dinheiro para acabar sentado num sofá a pensar no que não fizemos e já não temos capacidade para fazer.

Que vá à merda as expectativas que os pais têm dos filhos, nós, deixando-nos ansiosos.

Que vá à merda o estatuto, o dinheiro, a corrupção, o desejo da criança se tornar advogada ou médica e ser julgada por querer ser artista ou ator.

Que vá a merda todos os erros que criaram esta sociedade marginal e que só se preocupa com o seu próprio umbigo.

Vamos ser livres! Vamos parar, dançar, cantar, despreocupar.

Vamos aproveitar o facto de estarmos vivos.

Vamos rir, vamos a festas, vamos errar...

VAMOS VIVER E LARGAR ESTE CONCEITO DE PASSAR TEMPO CRIADO POR QUEM NEM NOS CONHECE.



Manifesto à saúde mental

Esta vida é uma montanha-russa de emoções!

PAREM COM ESTA BRINCADEIRA DE MAU GOSTO E OLHEM À VOSSA VOLTA E PERGUNTEM ÀS PESSOAS COMO ELAS ESTÃO DE SAÚDE MENTAL, e reflitam na resposta e vejam se querem que O FUTURO DA SOCIEDADE SEJA COM UMA MERDA DE ESTADO PSICOLÓGICO, PORQUE ISSO É O QUE VAI ACONTECER SE NÃO FIZEREM NADA. Vivemos numa sociedade em que a única coisa que importa é o trabalho e o dinheiro e não a saúde mental. QUE RAIO É ISTO, ISTO NÃO PODE SER ASSIM!

AO LONGO DOS ANOS OS CASOS DE DEPRESSÃO, ANSIEDADE E STRESS TÊM SUBIDO COMO UMA MONTANHA-RUSSA QUE NÃO TEM FIM, PORQUE VOCÊS PREFEREM A FICÇÃO À REALIDADE.

AUMENTEM A VOSSA MENTALIDADE E VEJAM QUE POR BAIXO DE TODOS OS SORRISOS EXISTEM PESSOAS DEPRIMIDAS E A TENTAR GRITAR, mas não serem ouvidas, VOLTO A REPETIR, NÃO SEREM OUVIDAS, PORQUE É MAIS IMPORTANTE OLHAREM PARA O VOSSO UMBIGO DO QUE À VOSSA VOLTA.

Isto é uma tristeza de sociedade, em que vivemos, parece que todo o esforço que os nossos antepassados tiveram para que não sofréssemos como eles sofreram, e TUDO ISSO FOI PELO CANO ABAIXO, COMO SE NADA IMPORTASSE.

Os adolescentes sentem pressão em relação à escola; como tem de correr a escola; o ter de pensar no futuro; ter de ir para a faculdade e não poder pôr a opção de não ir se não julgam e dizem que nunca, seremos alguém na vida. CHAMAM A ISTO VIDA, SINCERAMENTE É PREFERÍVEL NÃO VIVER PELO MENOS AÍ NÃO TINHA DE VER ESTA TRISTEZA E A ANGÚSTIA QUE PAIRA NA ATMOSFERA.

DIMINUAM A CARGA HORÁRIA, não levem as pessoas à exaustão, reflitam, VEJAM QUE O QUE PENSAM QUE ESTÁ CORRETO, NÃO PASSA DE UMA FARSA, QUE VOCÊS CRIARAM PARA PENSAREM QUE O QUE FAZEM ESTÁ CORRETO, E QUE OS OUTROS FAZEM ESTÁ EXTREMAMENTE ERRADO PORQUE NÃO COINCIDE COM O VOSSO PENSAMENTO. OK QUE OS PSICÓLOGOS E OS TERAPEUTAS EXISTEM PARA ALGO, MAS UMA COISA É SEREM NECESSÁRIOS ESPORADICAMENTE OUTRA COISA É SEREM NECESSÁRIOS CONSTANTEMENTE POR RAZÕES ESTÚPIDAS.

Muitas famílias têm umas relações estranhas no sentido de que são fechadas e não expressam os seus sentimentos, por isso se alguém se atrever a falar do que sente ou pensa são julgados, criticados, censurados... Não faz sentido sermos criticados, julgados, censurados por dizermos o que nos vai na cabeça, SE É ISTO QUE QUEREM PARA AS FUTURAS GERAÇÕES MUDEM DE PROFISSÃO E DEDIQUEM SE À PESCA E À AGRICULTURA PORQUE LIDAR COM PESSOAS NÃO É COM VOCÊS.

Um aluno passa em média 9 HORAS POR DIA NA ESCOLA, quando supostamente SÓ DEVIA FAZER 8 HORAS, isto NÃO FAZ SENTIDO. Dizem que os alunos têm que aproveitar a vida, MAS COMO É POSSÍVEL ISSO ACONTECER QUANDO O TEMPO DE VIDA DO ALUNO OU É PASSADO NA ESCOLA, OU É PASSADO EM CASA A TRABALHAR E DEPOIS FICAM

ESPANTADOS DA SAÚDE MENTAL DAS PESSOAS ESTAR ESTRAGA DESDE MUITO CEDO. PODIAM TER UM PINGO DE CONSCIÊNCIA E TER UMA MUDANÇA DE PENSAMENTO, mas infelizmente certas mentalidades já estão formatadas com ajuda dos familiares, tudo o que foi implementado e institucionalizado tem de ser reescrito. PENSAM COMO SE FOSSEM OS VOSSOS ANTEPASSADOS, QUANDO MUITO DELES PROVAVELMENTE JÁ MORRERAM, É O QUÊ TÃO A TENTAR MANTER UM LEGADO DE PENSAMENTO FECHADO, FOGO SE É PARA ISSO JUNTEM-SE AOS VOSSOS ANTEPASSADOS PORQUE AQUI COM ESSE PENSAMENTO OU NÃO É A MESMA COISA.



Manifesto anti guerra

E cá estamos nós outra vez, a ver a história repetir-se, parece que não aprendemos ou esquecemo-nos do que guerra traz de bom: absolutamente nada.

E é erro pensar que somos mais fracos que armas quando elas não se disparam sozinhas, nem surgiram sozinhas nem se fazem sozinhas, aliás o ser humano foi tão inteligente ao ponto de as criar mas é tão infinitamente estúpido que ainda as utiliza.

E cá estamos nós, a lutar batalhas que não nos pertencem, para encher o ego e a ganância de poder dos homens sentados nos gabinetes, que, acima de tudo são covardes, porque se querem luta eles que arregacem as mangas e as lutem, porque é muito “quero proteger o meu povo” mas comem pipocas esticados na cadeira a ver o seu povo morrer.

Insistimos em usar a força bruta quando de força e agressividade não temos nada, basta pôr uma pessoa a lutar um leão, não preciso dizer mais nada pois não? A nossa inteligência é que nos trouxe aqui mas se continuarmos comportar-nos como animais vamos acabar como muitos deles, extintos, e sem ofensa aos animais que, coitados, também são nossas vítimas e que matam por instinto, enquanto nós, com a nossa suprema superioridade de razão e consciência não conseguimos perceber que secalhar não vai haver mais o que conquistar se o mundo todo explodir pelos ares.

Chegamos a um ponto de desconexão, de extrema alienação uns com os outros, de saturação sensorial, que não nos deixa tempo para expressar, e pior de tudo, de pensar. Só vemos o que nos deixam ver, só sabemos o que convém, e vivemos num constante estado de falsa noção de liberdade, de auto-censura, uma autêntica ditadura moderna. Preocupamo-nos com uma situação até ficarmos anestesiados a ela, que passa de indignante a banal.

E com a guerra acontece o mesmo, quando dura durante muito tempo, é “mas aquilo foi sempre assim, o que havemos de fazer?”

Há muito para fazer, somos a força que move e para o mundo então usemos os nossos corpos, que são a nossa maior arma, a nossa voz como balas e que a nossa melhor estratégia seja a união. Com isto, deixemo-nos de egoísmos e alucinações de poder e cuidemos uns dos outros e do nosso querido planeta terra.

Manifesto feminista

Bem vindas meninas! O mundo é um lugar de muitas oportunidades, e acabaram de chegar. Depois de 12 meses na barriga da vossa mãe que vos criou, deve ter sido uma alegria finalmente sair

(não sei como começar)

(estes são os tópicos que pretendo abordar)

A rede que prende a mulher

a mulher como um peixe com um mar por descobrir, mas não consegue devido à rede

esta rede tanto pode ser o homem como pode ser a mulher, que na sua tentativa de se libertar da rede cria a sua própria

quando ela arranca a rede é ela a viver para si a ser a pessoa que deseja ser, a

deixar a sua verdadeira essência expandir

Somos feministas! Pelo menos é o que pensamos...

Protestamos sobre as coisas más que os homens fazem há mais de cem anos.

Andam com todas, são uns vadios, traem, mentem, não nos valorizam, batem-nos, violam-nos.

Não queremos isso! Não queremos o assédio! Não queremos desrespeito! A falta de carinho! A falta de amor e simpatia. A falta de humanidade, neste humano.

Eles não são bons, então nós também temos o direito de não o ser. Vamos vadiar como eles! Não nos cometemos porque somos mulheres livres! Somos mulheres futuristas! Somos mulheres feministas! Vamos ser bad bitches!

Como é que se faz isso? Como é que se é uma bad bitch?

1- Tens que aparentar ter confiança em ti mesma, podes odiar-te com todo o teu ser, mas não podes mostrar! Não sentes nada de mal, não tens fraquezas.

2- Não te apaixonas ou digas que queres uma relação amorosa com alguém que te ame e que tu ames. Isso é muito lamechas e ficou no molde de mulher romântica,

FRACA, uma mulher que fica a mercê dos outros, uma mulher cor de rosa. Nós somos tudo, menos isso.

Não há problema se as coisas não resultam com este, as pessoas vêm e vão. Há muitas camas neste mundo. "Estás triste, pega um pau! Sentes-te bem, pega um pau! És uma virgem? Ó querida vai foder alguém. Tens o coração partido? Um pouco de esporra cola-o." As nossas relações baseiam-se no sexual. Faltam valores. Faltam amores! Procuramos relações, mas estamos emocionalmente indisponíveis. NÓS SOMOS AS NOVAS FEMINISTAS! NÓS SOMOS MUITO MAIS FELIZES! NÓS NÃO SOMOS ESTÚPIDAS! NÃO PRECISAMOS DE AMOR! NÃO NOS VAMOS COMETER! NÃO NOS IMPORTAMOS QUE ELES ANDEM COM VÁRIAS GAJAS PORQUE NÓS TAMBÉM ANDAMOS! SOMOS IGUALMENTE UNS CABRÕES!

Violência, espancamento, marcas, queimaduras, escravidão, sadismo, dor... não te enganes o tema não mudou para a guerra na Ucrânia, estou a descrever o que nós achamos que é o sexo.

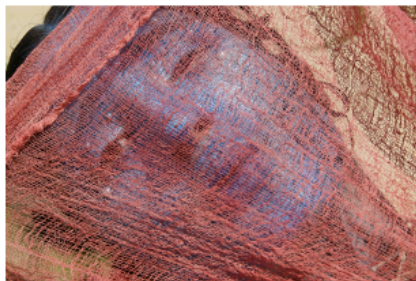
SERÁ QUE CONSEGUIMOS REPRESENTAR SEMPRE, SERÁ QUE VALE A PENA PERDERMOS A NOSSA ESSÊNCIA

Precisamos de carinho, intimidade, amizade. Somos miseráveis. Nós estamos sozinhos, todos sozinhos, procuramos validação uns nos outros, mas de formas erradas. Criamos facetas douradas quando, na verdade, somos ferro enferrujado.

Devíamos dar amor, se gostamos de alguém devíamos dizer, não só dizer! Temos de demonstrar, temos de sentir. Apaixonar-nos! Por nós mesmos e pelos que estão à nossa volta! Temos de gritar! Parar de fingir! EU AMO O AMOR! EU VIVO PELO AMOR!

PAREMOS DE OBRIGAR AS PESSOAS A CONTENTAREM-SE COM RELAÇÕES PURAMENTE FÍSICAS! PAREMOS DE LIGAR O VALOR DA MULHER QUER SEJA POSITIVO OU NEGATIVO COM A SUA SEXUALIDADE! VAMOS CONSTRUIR RELAÇÕES! DAR VALOR ÀS RELAÇÕES!

Aluno(a) J



Manifesto à juventude!

Somos assim. Uma geração sem remédio. A geração que deixa o tempo passar, passo a passo, esquecendo sempre o passo anterior e o passo posterior.

Somos assim. Uma sociedade de extremo egoísmo. O que nos importa é um mero umbigo. Mas porque é que uma cicatriz de nascença nos importa tanto, se todos a temos? Não faz sentido algum

Porque é que somos assim? Se todos respiramos o mesmo ar, se todos lutamos pelo simples propósito de ser felizes? Porque é que crescemos neste ambiente, sem nos podermos revoltar como direito humano?

Esta é a definição de ser jovem hoje em dia. Ser jovem hoje em dia é estar rodeado de “boa” gente, até chegarmos ao final do dia e sentirmo-nos no nosso pior estado de solidão. Ser jovem hoje em dia, é obedecer ao padrão de felicidade dos outros. Ser jovem hoje em dia, é ligar a televisão e ver milhares de jovens, como eu, a lutar por um país que tomou as decisões erradas. Ser jovem hoje em dia, é ter mero interesse sexual. Onde está o amor? Onde está a preocupação? Onde está a ajuda ao próximo? Onde está o senso comum? Porquê a violência, se se pode resolver tudo com uma simples conversa? Ser jovem hoje em dia, é sentir-se sozinha. Ser jovem hoje em dia, é viver sempre sob a pressão de aprovação dos amigos e dos pais. Ser jovem hoje em dia é ter a constante sensação de estar presa dentro de um buraco sem escapatória. Ser jovem hoje em dia, é julgar o outro sem qualquer justificação. Se somos assim, sendo jovens, nem quero imaginar como será daqui para a frente. Mas a questão que coloco é: Será que o problema está nos jovens? Ou está no que os rodeia?

A verdade é que conseguimos ser a maior poluição do planeta sem darmos conta. Conseguimos ser os nossos próprios ditadores sem darmos conta. “Ai esta juventude...”, “Quem me dera voltar a esses tempos”, “Ser jovem é uma coisa tão bonita”. Mal sabem essas pessoas que a beleza de ser jovem tem tantos espinhos.

Para quê manifestar-me sobre alterações climáticas, guerras e violência se os autores dessas tragédias somos nós? Porquê? Sendo que nós é que somos a guerra, a poluição, a violência? Nós jovens, ou até adultos, que antes de serem adultos, eram jovens!

Não quero ser jovem. Não quero ser jovem desta maneira, desta maneira falsa, feia, egoísta, poluída, violenta. Por isso proponho mudança. Que mudemos as ideias de quem é jovem e será adulto. Que nos ponhamos no lugar do outro, que sejamos empáticos, e talvez assim, tudo mude para melhor. Talvez comece a pensar

que o problema não é do jovem, mas sim do que o rodeia, do ambiente em que cresceu. Que tenhamos mais sensibilidade, que amemos o próximo como essa pessoa merece, que tenhamos coração mole e não de pedra.

Que sejamos felizes sem dar justificações a ninguém, que tenhamos coragem para ultrapassar o dia-a-dia, e se “tropeçarmos”, que nos levantemos sem medos e de cabeça erguida. Para todos os jovens, crescer não é fácil, amadurecer não é fácil, mas que não tornemos isto um drama ou um tema que envolva corrupção.

Que crescamos, não só em altura, mas em valores e prioridades. Que olhemos à nossa volta, por exemplo para a guerra entre a Rússia e a Ucrânia. Que paremos para pensar no que podia mudar ou no que poderia ter sido evitado. Os velhos que tomam decisões erradas e os jovens que lutam por esses canalhas. É injusto. Não podemos deixar que esta realidade se alastre muito mais. Se é a realidade, então que a fantasiemos! Que sejamos jovens, da maneira que devemos ser.

Aluno(a) K



Manifesto da Divina Comédia

Começo por assentar aqui mesmo no começo que nada que vai ser dito neste manifesto tem piada. Nem uma gargalhada, nem um riso, este manifesto vai ser chato e sério, não vai incitar reação qual for de quem for ouvinte, se qualquer coisa vai incitar uma queda da linha da boca, tomando um sorriso inocente em um arco triste e infeliz, e descontente. Este manifesto vai ser pesado, vai ser bruto, vai ser mórbido, e vai ser verdadeiro à sociedade onde vivemos. Principalmente, será honesto.

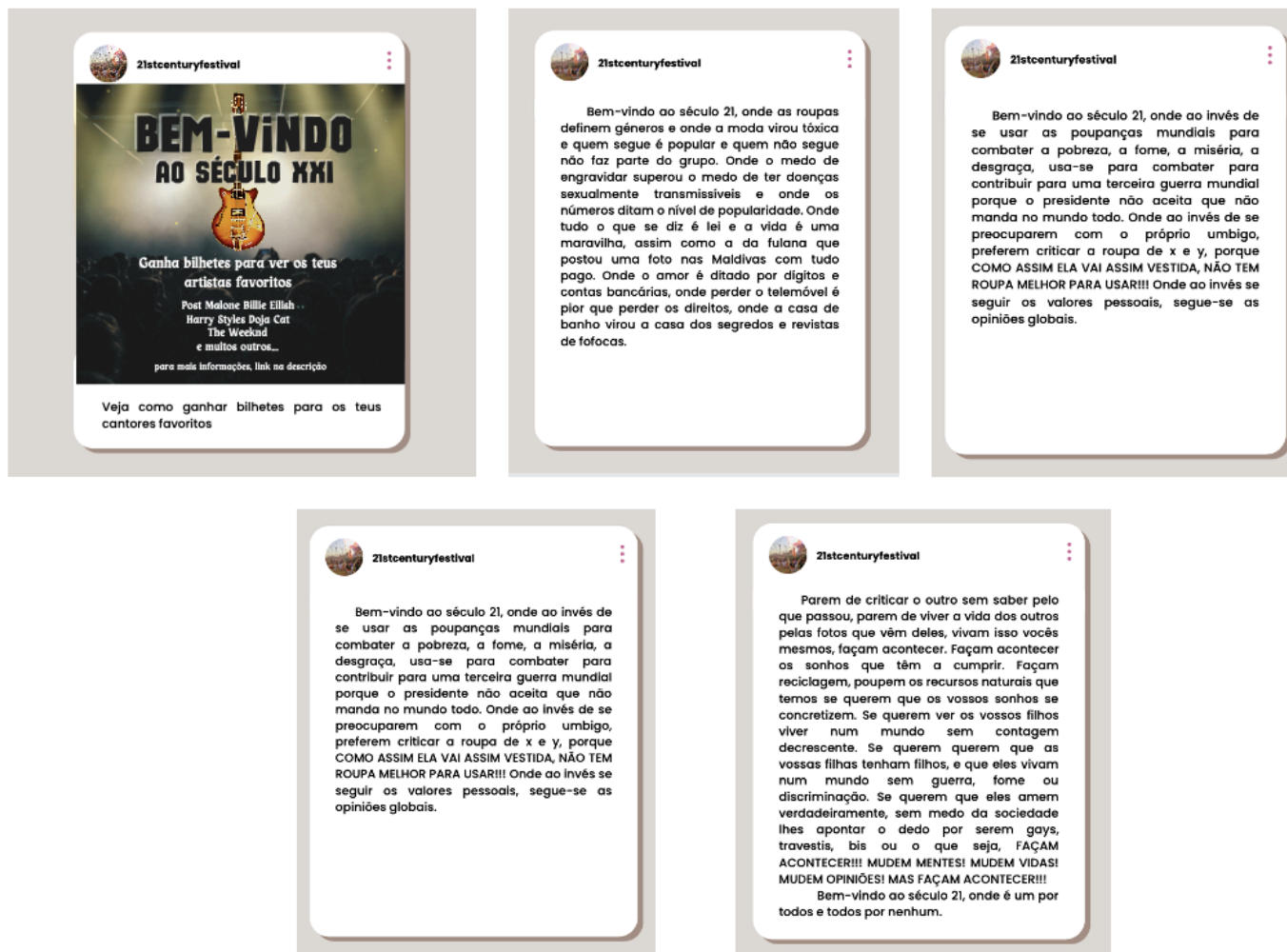
"Nascido muito tarde para explorar o mundo" li na Internet uma vez, "e muito cedo para explorar as estrelas", esta frase continua adiante para dizer algo lamechas que não é necessariamente relevante, mas a verdade é que nascemos no momento exato para não explorar, mas sim para sermos explorados. O mundo em que vivemos já é conhecido, já é velho, já está à beira da morte, e viajar para outros mundos custa caro para os pobres bolsos dos ricos (pobres dos ricos sem dúvida), logo o que nos resta realmente é explorar os desconhecidos humanos. Os estranhos na rua, como aquele homem com oclinhos finos, lento e, diria eu, calculoso, ou o que está no carro, provavelmente ansioso para ele passar a passadeira, batendo com o dedo indicador no volante de maneira viciosa, ou até o grupo de meninas jovens que atravessou a estrada à pouco, e agora encontram-se na beira da mesma, a contarem *gossip* da escola, a rirem. Ah sim, a rirem, provavelmente de alguma tragédia, de algum problema de alguém; ah sim, os males da vida, os males dos outros, isso sim é algo para se rir sobre, essa sem dúvida é a divina comédia.

Perceberam a hilariante ironia? Estamos tão focados nos outros, o que os outros falam, dizem e fazem, e são e dizem que não são, que não questionamos a veracidade de nada, e apenas nos contentamos a assumir informações sobre os outros. Quem diz que o homem de óculos é calculoso, confiam assim tanto na minha palavra? Eu olhei para ele, vi óculos, e assumi que ele era analítico e um génio de pessoa, então mencionei isso, mas talvez não seja verdade. O homem ansioso no carro, sei lá eu se é por causa do homem a atravessar a estrada, eu não o conheço. Talvez esteja preocupado com a vida, talvez o emprego não esteja a correr bem, só ele sabe. Pior são as meninas, completamente na sua, não pediram para ser julgadas, e eu assumi que se riam de banalidades. Assumi que se riam do mal das pessoas, de problemas alheios. Ah sim, os males da vida, os males dos outros, e assumir que os outros querem realmente saber de quem está à sua volta, talvez essa seja a verdadeira divina comédia, que veio antes da original divina comédia ter sido a sua própria coisa. A divina divina comédia. Talvez, a diviníssima comédia?

...



Tabuleiro do jogo do Alquerque feito em estopa para a minha PAA, um verdadeiro campo de guerra.



Manifesto Anti Desperdício Textil

É verdade que a indústria têxtil é uma das maiores e mais lucrativas indústria que existe, mas também é verdade que é a segunda indústria que mais polui. Isto porque a nossa sociedade tem em mente desde o século XX que as "roupas são descartáveis". Este tipo de mentalidade é errado.

Acordem! As roupas não são descartáveis, mas podem ser reutilizadas.

Nós pensamos que primeiro de tudo para fazer as roupas que vestimos é algo fácil de se fazer, pois digo-vos, não é fácil e custa. Custa para as pessoas que trabalham nas fábricas sem qualquer tipo de condições, custa porque essas pessoas não ganham nem metade daquilo que deviam ganhar pelo trabalho exaustivo e as condições que têm.

A sociedade é louca e sem escrúpulos, porque falam sempre em ajudar o planeta e coisas do gênero. O planeta está poluído não só por causa dos plásticos, mas também por causa da nossa mentalidade.

Mentalidade esta que pensa em ajudar, e ajuda em parte, mas que depois ajuda a poluir com outras substâncias. A poluição não é só produzida a partir dos plásticos, idiotas, se pensam assim são uns burros do caraças.

Façam das roupas inúteis úteis, das roupas desgastadas panos, sejam criativos e úteis para o planeta.

Reutilizem, sejam os plásticos, têxteis ou outros materiais, mas não deixem que o planeta que um dia vai ser o planeta onde os vossos filhos, netos, bisnetos, as vossas futuras gerações irão viver seja um planeta desgastado e sem vida, só seja um planeta destruído. Façam a vossa parte e não deixem que estas roupas destroem o nosso habitat.

Não sejam egoístas, não sejam mentes fechadas.

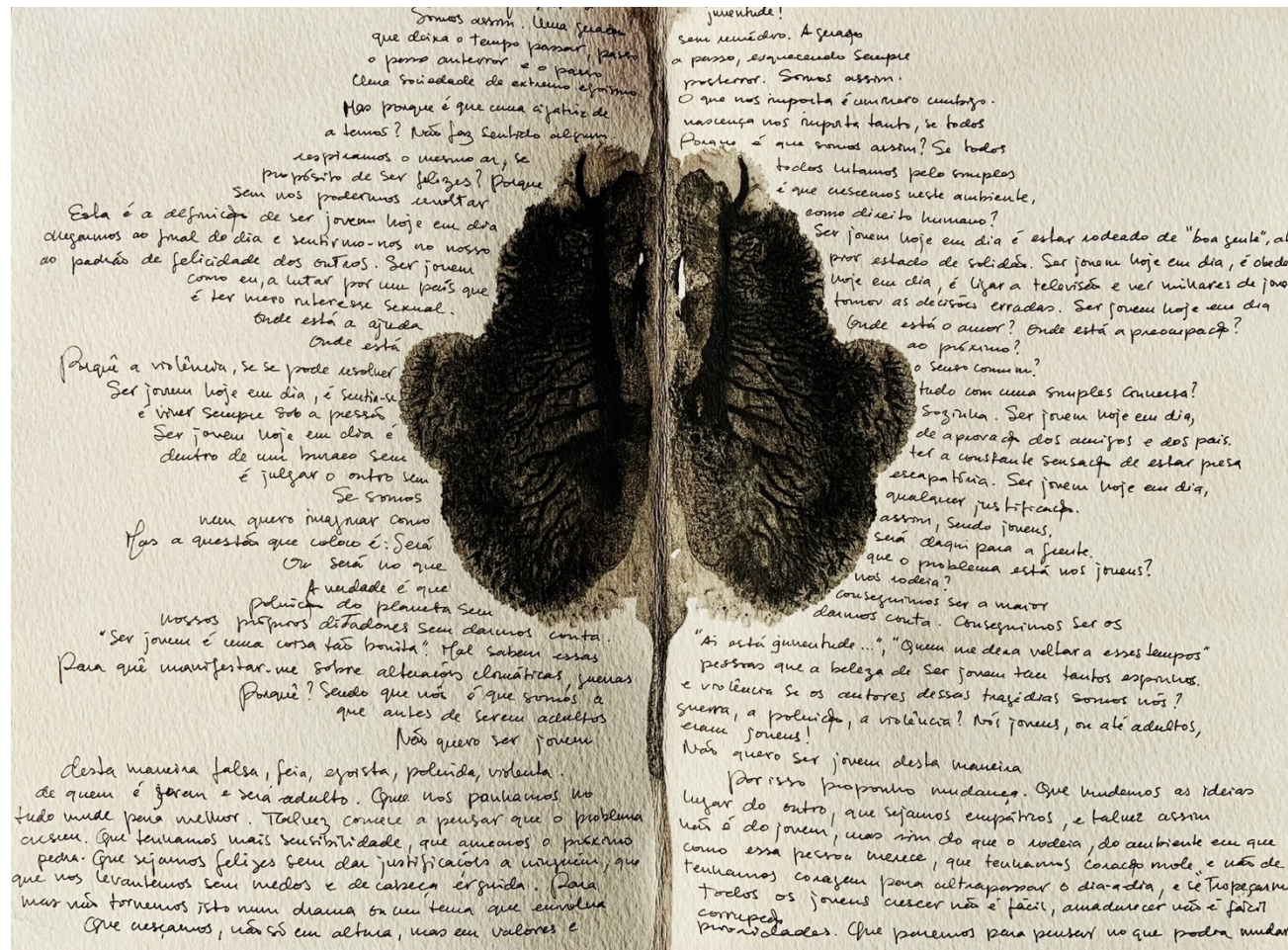
Sejam amigos do planeta e das futuras gerações e animais.

Façam do velho algo novo, deem vida ao que está morto, não virem costas ao planeta quando ele está a fazer de tudo para que possam viver nele.

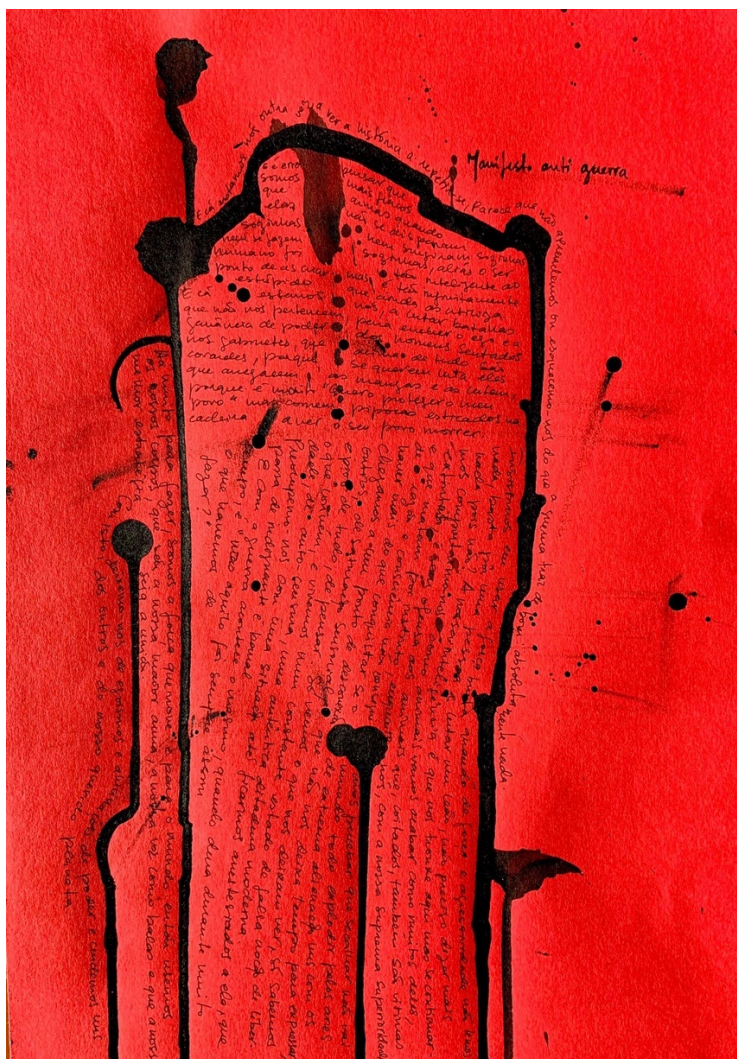


ANEXO 2 - Caligramas

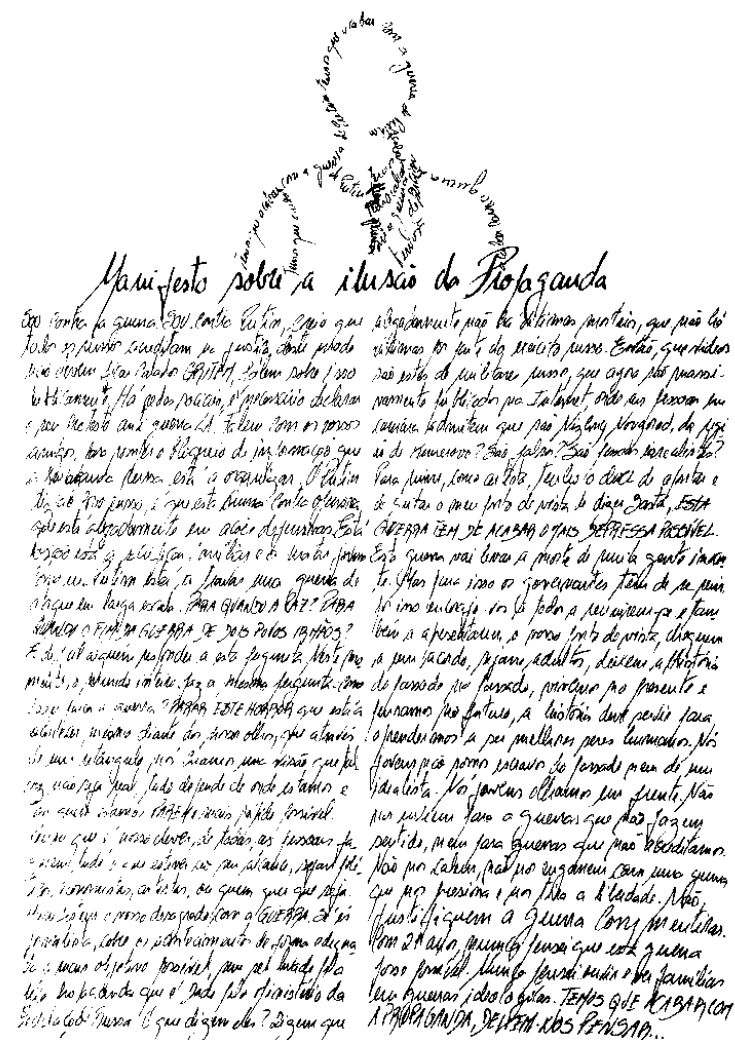
Manifestos dos alunos interpretados pelas professoras



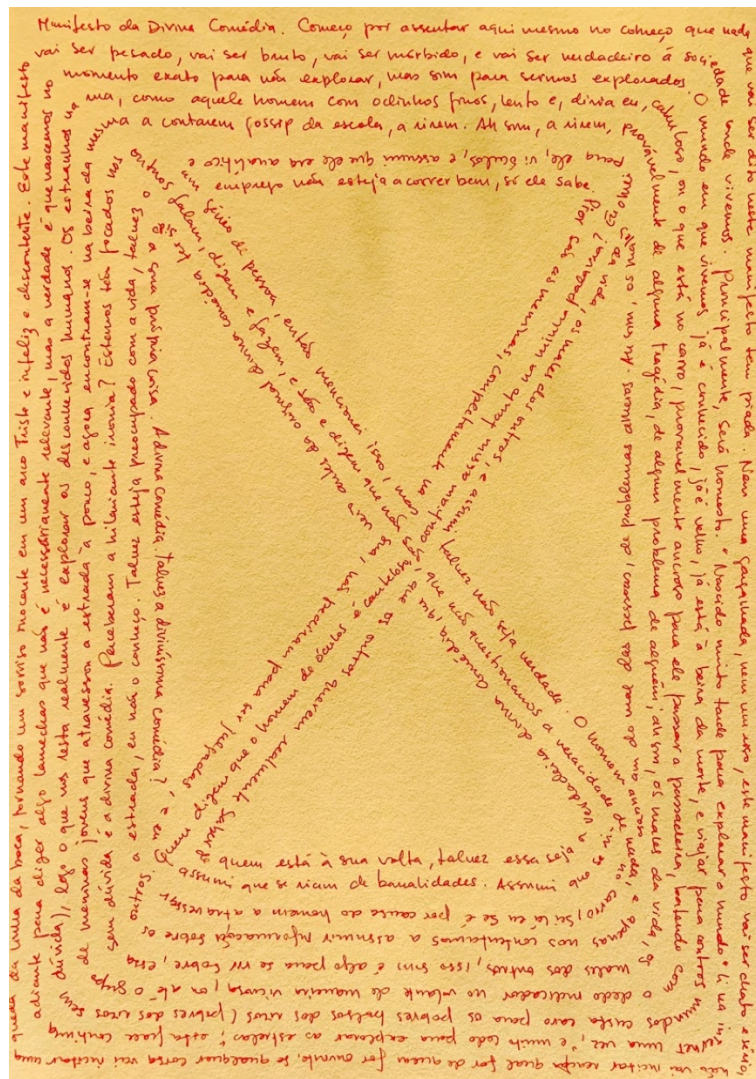
Caligrama 1 - Manifesto à Juventude. Autora: Prof. Raquel Carteiro



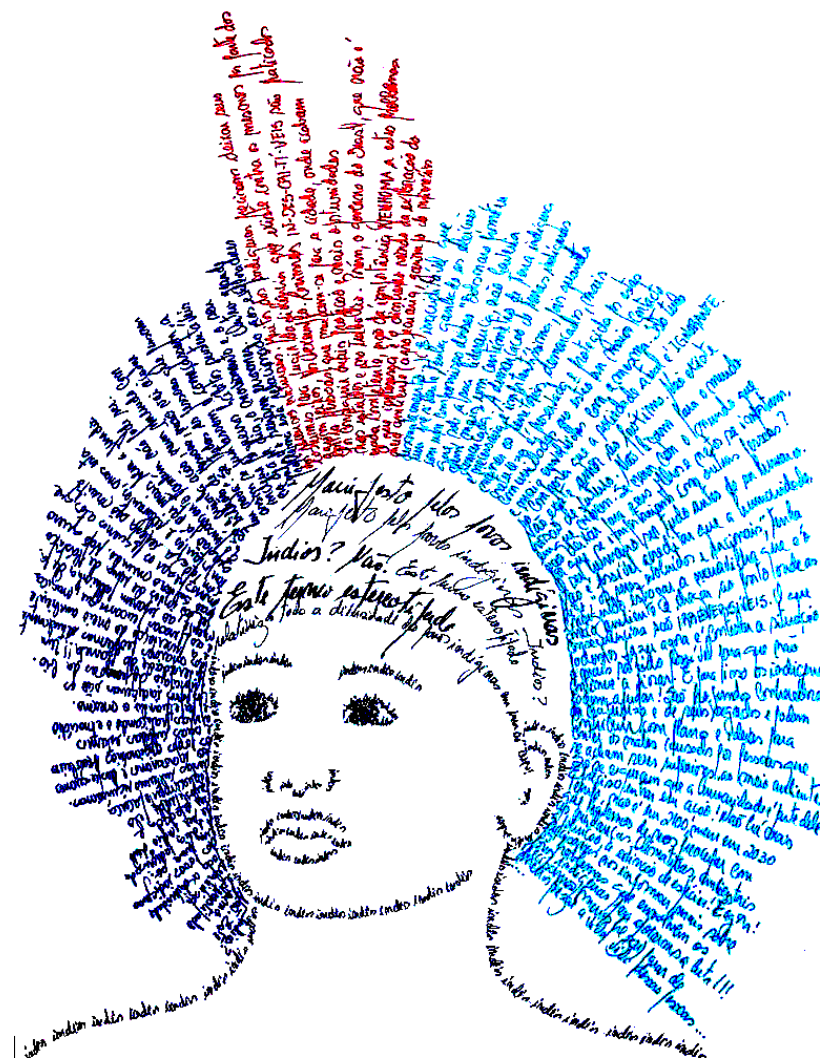
Caligrama 2 - Manifesto anti guerra. Autora: Prof. Raquel Carteiro



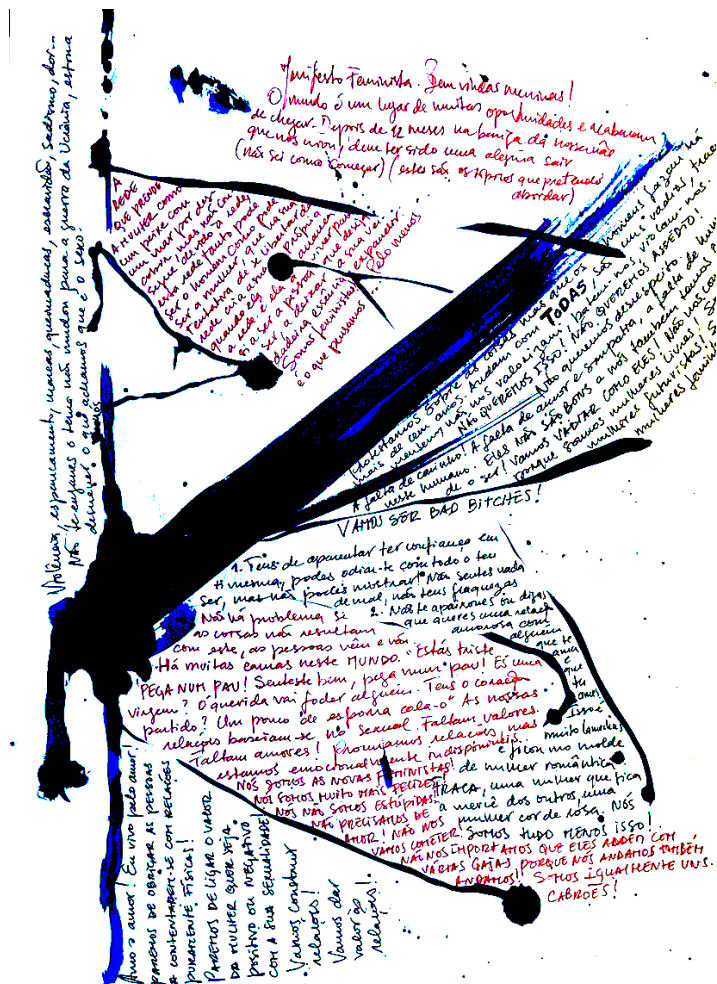
Caligrama 3 - Manifesto à Ilusão da Propaganda. Autora: Prof. Carla Gil



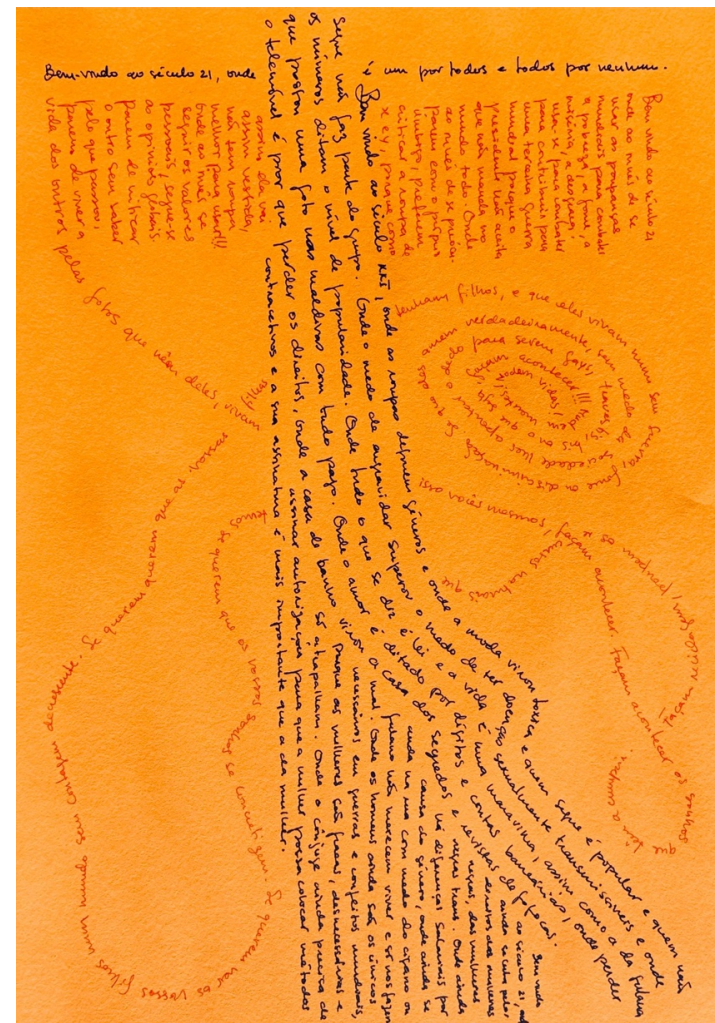
Caligrama 4 - Manifesto da Divina Comédia. Autora: Prof. Raquel Carteiro



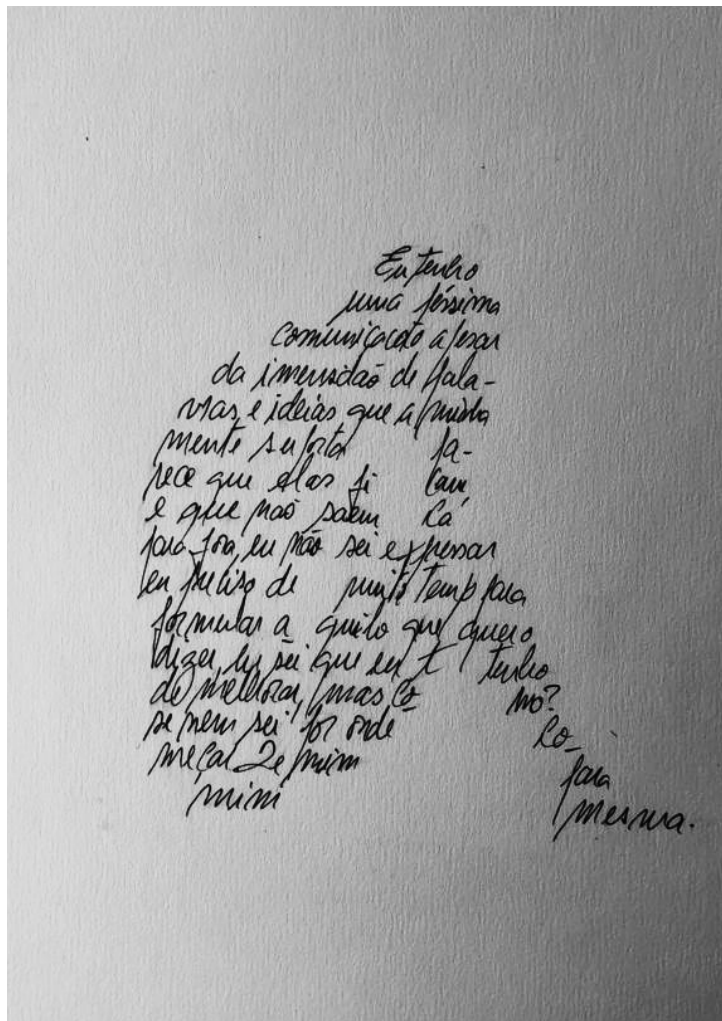
Caligrama 5 - Manifesto pelos Povos Indígenas. Autora: Prof. Carla Gil



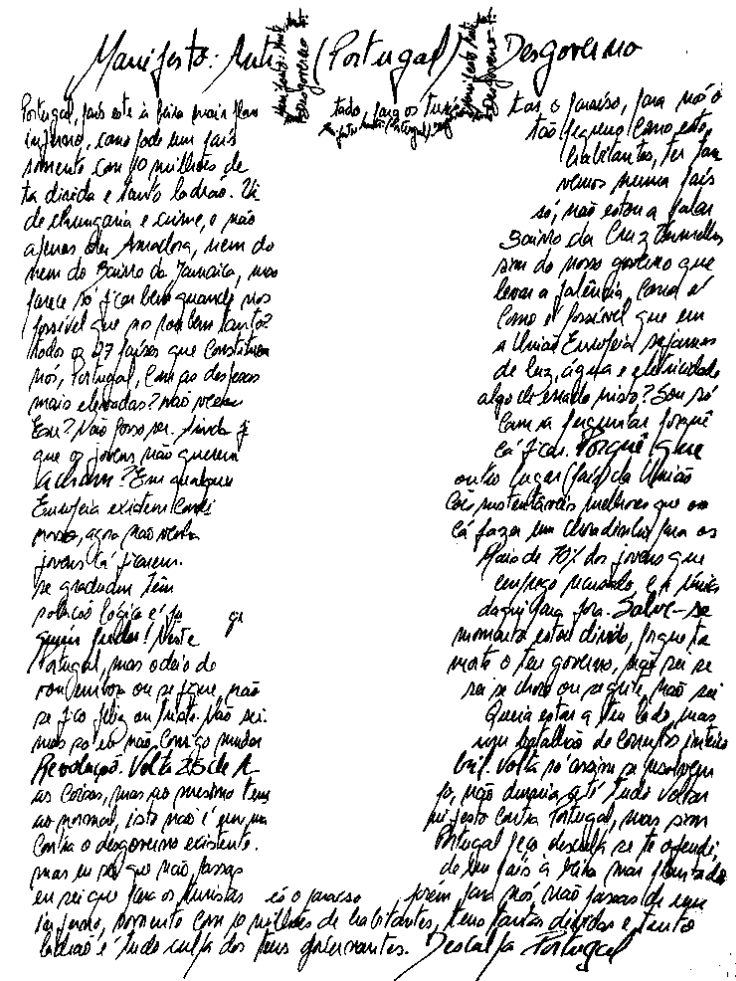
Caligrama 6 - Manifesto Feminista. Autora: Prof. Raquel Carteiro



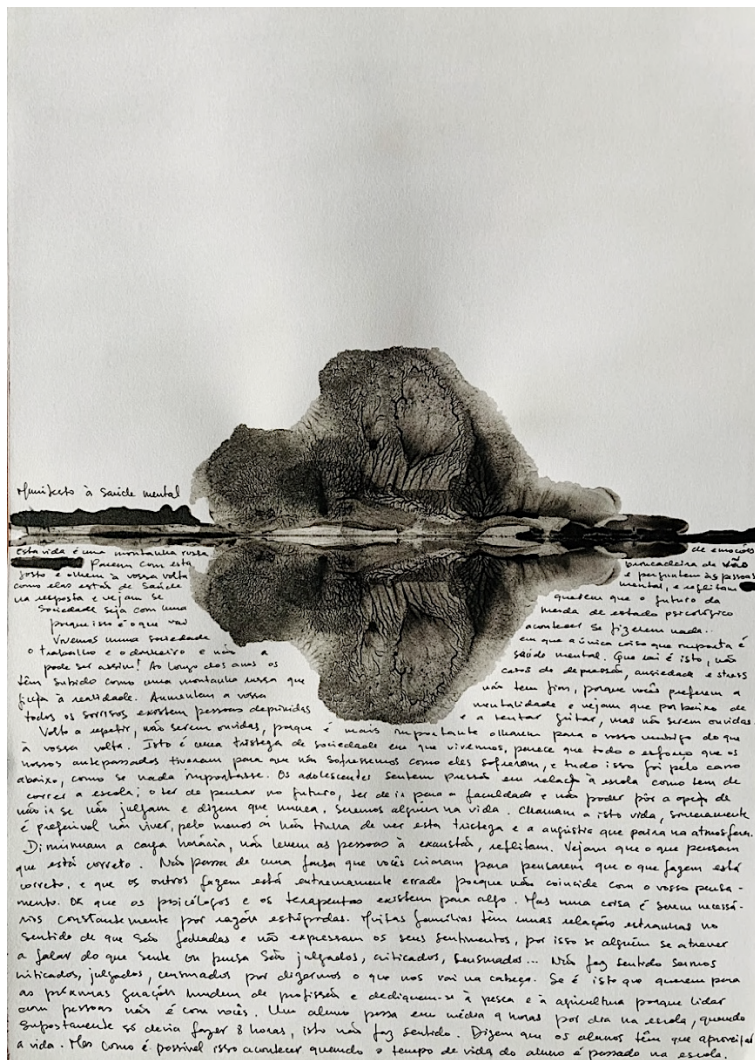
Caligrama 7 - Manifesto ao Séc. XXI. Autora: Prof. Raquel Carteiro



Caligrama 8 - Manifesto De Mim para Mim. Autora: Prof. Carla Gil



Caligrama 9 - Manifesto Anti Desgoverno. Autora: Prof. Carla Gil



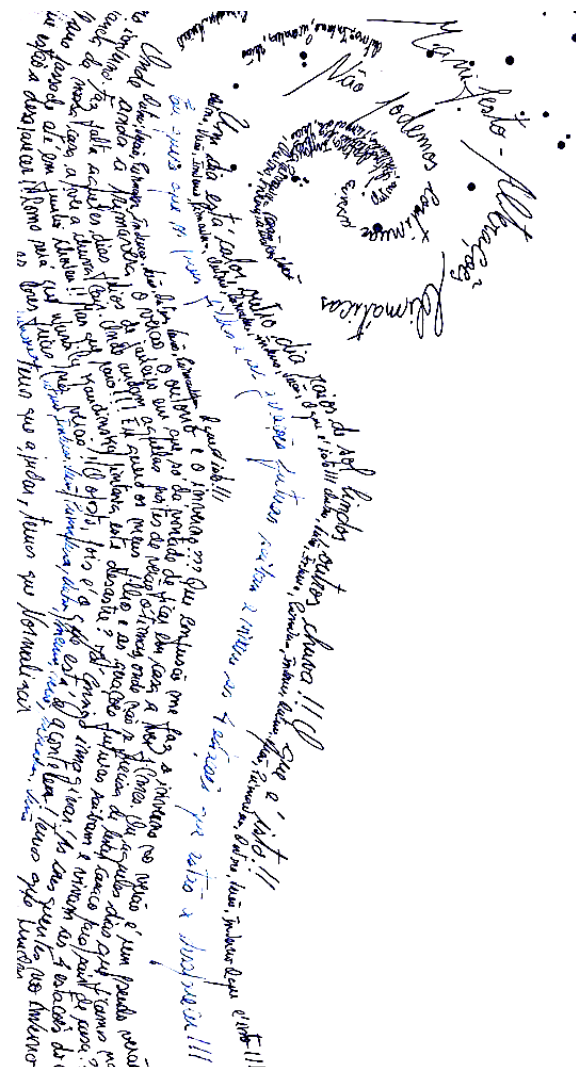
Caligrama 10 - Manifesto à Saúde Mental. Autora: Prof. Raquel Carteiro.



Caligrama 11 - Manifesto Anti Guerra. Autora: Prof: Raquel Carteiro



Caligrama 12 - Manifesto Anti Desperdício Têxtil. Autora: Prof. Raquel Carteiro.



Caligrama 13 - Manifesto Alterações Climáticas. Autora: Prof. Carla Gil

