

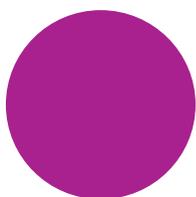
gazeta Valsassina

Abril 2011 - n46



Inteligências múltiplas





índice

Editorial	1
Por uma Escola Completa para esta Geração, cem anos após a República: aprofundar saberes, abrir horizontes	2
Inteligências múltiplas y Aprendizaje Cooperativo	4
Aprender com Inteligências Múltiplas	6
Acender interruptores no encaço de uma inteligência feliz	8
A caminho de uma escola bilingue	10
Que fazer? Ensino do Inglês como língua estrangeira	10
School trip to Sintra – Cascais Natural Park	13
O Ensino/Aprendizagem de Línguas Estrangeiras e as Inteligências Múltiplas	14
A magia das palavras e a inteligência emocional	16
O Cavaleiro da Dinamarca	18
O poder da escolha	19
Trabalhar na escola, como? O olhar	20
As crianças não mentem...pouco!	22
Ano Europeu do Voluntariado	24
Uma experiência única...	25
Parlamento dos Jovens	26
Uma leitura da Declaração dos Direitos da Criança	28
A razão da diferença	28
O despertar da Bela Adormecida...	29
2011, Ano Internacional das Florestas	30
2011, Ano Internacional da Química	31
Explorando plantas: sementes, germinação e crescimento	32
À conversa com a investigadora Cláudia Lobato da Silva	34
Musical D. Solidom	36
A importância de experimentar	38
Arte Infantil	40
Saída de campo às Grutas de Santo António e Pegadas de Dinossauro da Serra D’Aire	41
Visita à Sinagoga Judaica de Lisboa	42
Quadro de Honra 1º Período 2010/2011	43
Fórum de Orientação Profissional	44
Educar para o consumismo	46
Colégio em acção	47
Aconteceu	49
Aconteceu no desporto	52

FICHA TÉCNICA

Fundadores **Frederico Valsassina Heitor**
Maria Alda Soares Silva e seus Alunos
Director **João Valsassina Heitor**
Director Editorial **João Gomes**
Revisão **Maria Valsassina**
Projecto Gráfico e Paginação **Sandra Afonso**
Impressão **LouresGráfica**
Propriedade **Colégio Valsassina**
Tiragem **1800 exemplares**

Colégio Valsassina
Quinta das Teresinhas 1959-010 Lisboa
218 310 900
218 370 304 fax
geral@cvalsassina.pt
www.cvalsassina.pt

editorial

João Valsassina Heitor Director pedagógico

O “Aluno Valsassina”

No projecto educativo do Colégio Valsassina, ao definir-se a sua Missão, é afirmado que se “prosegue assim, e desde sempre, um ideal que procura compatibilizar com a vida em sociedade e, por isso, promove uma **educação para a diferença**, uma **educação para a mudança**, uma **educação globalizante**.”

No Colégio cada aluno é uma pessoa com “Nome” e características próprias e, ao definirmos o Perfil do “Aluno Valsassina”, reafirmamos que “ cada aluno é único porque nele se combina um legado genético com um legado social que inclui a educação transmitida pela família, a educação que recebe na escola e todos os contributos que a vida na sociedade lhe oferece.”

Isto implica, por parte dos Coordenadores e professores, quer o respeito e aceitação pelas características de cada um, quer, por outro lado, a definição de estratégias diferenciadas de forma a conseguirmos ser compreendidos por todos.

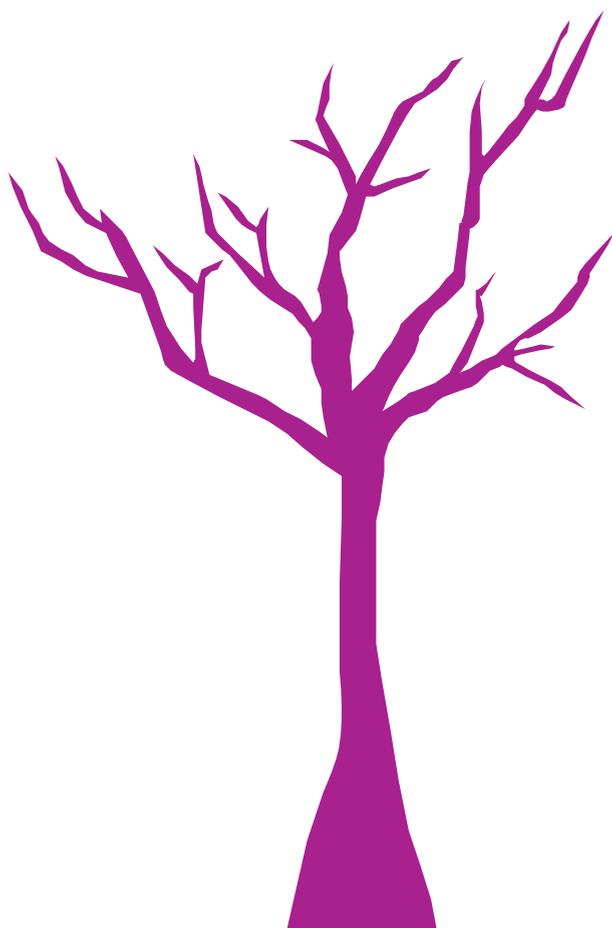
Neste número da Gazeta podem-se ler vários artigos sobre as Inteligência Múltiplas e será fácil verificar que cada um de nós possui “inteligências” diferentes. Tal situação nota-se na forma como cada aluno aprende e se comporta. Por isso é nosso dever termos consciência de que os nossos alunos aprendem de forma diferente e que, para termos sucesso, temos de, em cada momento, adaptarmos o nosso discurso e actividades às características individuais, de forma a tirarmos o máximo rendimento das potencialidades de cada aluno.

O respeito pela **identidade** individual e o **reconhecimento** e **aceitação** das diferenças são indiscutíveis, todavia é possível delinear um perfil de alunos do Valsassina a partir dos valores e princípios que orientam o nosso Projecto Educativo. Assim, pretendemos que o aluno do Colégio Valsassina seja, em geral:

- responsável e respeitador da heterogeneidade sócio-económica que caracteriza as nossas sociedades;
- criativo, empreendedor e com iniciativa própria, sendo organizado;
- flexível e facilmente adaptável a novas situações;
- autónomo, competitivo, mas solidário e com espírito de grupo;
- crítico, mas tolerante, compreendendo o sentido ético na sua vida quotidiana, em termos de valores individuais e colectivos;
- sensível aos problemas sociais e ambientais, sendo promotor da defesa dos direitos humanos;
- promotor da cultura e da aprendizagem ao longo da vida;

O número crescente de antigos alunos que optam pelo Colégio para a educação dos seus filhos prova que aqui se sentiram felizes, preparados para a entrada na universidade e, mais tarde, na vida activa e que criaram laços de pertença que os fazem sentir “**do Valsassina**” e que querem o mesmo para os filhos.

Isso é o resultado de uma relação de abertura e de diálogo que cria uma confiança progressiva na Direcção, no corpo docente e nos funcionários que diariamente recebem os alunos e partilham com os pais uma parte da educação dos filhos.



em destaque

“...a reivindicação para a promoção de uma “cidadania moderna” deve ser compreendida sobretudo em termos do processo de aprendizagem...”

Por uma Escola Completa para esta Geração, cem anos após a República: aprofundar saberes, abrir horizontes

Manuel Heitor Antigo aluno do Colégio Valsassina. Professor Catedrático do IST. Secretário de Estado da Ciência, Tecnologia e Ensino Superior, desde 2005.

Há pouco mais cem anos, nas vésperas da revolução Republicana, João de Barros escrevia que “(...) os nossos rapazes não têm carácter, visto que lhes falta a força de vontade, e uma orientação firme que lhes permita triunfar na vida. Todo o esforço do professor deve ser no sentido de os tornar verdadeiramente e completamente homens.”

A República veio, efectivamente, introduzir em Portugal uma nova ideia de escola e novas formas de pensar a educação e o desenvolvimento de competências, particularmente orientada para a consciência cívica do cidadão. A laicização da escola e a criação dos primeiros jardins-escolas, notavelmente criados por João de Deus Ramos, assim como o fim do monopólio do ensino superior dado a uma única universidade, são elementos singulares orientados para uma educação integral. Mas a par deles, a “Escola Nova” era ainda orientada por uma aposta no ensino científico e experimental, em simultâneo com a valorização do ensino profissional.

É então que António Sérgio nos diz que **“sem o método, sem a experiência, sem a investigação original, não poderemos substituir o livro de fora; e portanto, em vez de lhe amaldiçoar os livros, copiai antes do estrangeiro o laboratório, o método científico, o ardor na pesquisa, o espírito novo; manejai a realidade directamente, que as ideias originais vos virão depois.”**

Passados cem anos, muito depois do Homem ter pisado a Lua e na eminência de chegar a Marte e quando a internet já mobiliza populações e acelera revoluções por todo o mundo árabe, será que há “múltiplas inteligências”? Qual o seu verdadeiro significado face aos desafios dos mercados que emergem, ou dos hábitos de consumo acelerados que invadem as nossas rotinas diárias, ou mesmo das imagens aterradoras com que nos defrontamos perante *ècrans* de televisão que constantemente nos mostram as rotinas do “mal”?

É neste âmbito que interessa sobretudo considerar que num contexto de crescente e contínuas mutações sociais, económicas e tecnológicas, a reivindicação para a promoção de uma “cidadania moderna” deve ser compreendida sobretudo em termos do processo de aprendizagem, e não apenas num inventário de matérias ou de prioridades, ou de um “show-room” de novas tecnologias.



Interessa compreender como promover a “formação integral”, sobretudo no que respeita à necessidade de conciliar o desenvolvimento de competências “estruturantes”, naturalmente na língua escrita e falada, na matemática ou na história, com competências sociais e a capacidade de pensar e de empreender.

Deste modo, o diálogo que aqui lançamos passa por encarar uma cidadania completa, para a qual a educação é naturalmente um direito, e aprender um dever moral. Mas um dever que pressupõe esforço!

E como transformar esse esforço de aprender na capacidade de empreender? Este é o desafio que leva pais e educadores a pensar e fazer actividades com os mais novos para lhes abrir horizontes, estimulando a imaginação, o espírito de iniciativa e a cultura científica, de uma forma que os leve a apreender conceitos que fomentem sociedades criativas. É neste processo que a compreensão dos princípios do desenvolvimento da ciência moderna, juntamente com a necessária compreensão de valores sociais e éticos essenciais a uma sociedade mais justa e equilibrada, condicionam a Escola. E portanto, os valores para os quais temos de compreender a forma de educar os nossos filhos e afirmar a competitividade das nossas empresas e instituições.



em destaque **Inteligencias múltiples y Aprendizaje Cooperativo**

Jesús Garrido Repe - Reciclaçem Permanente de Professores. Santiago de Compostela

“Cooperar entre los alumnos que componen grupos heterogéneos es un excelente campo de cultivo de lo que será la vida más allá del colegio”

1. Una de las dificultades que se dan con frecuencia en el desarrollo del Aprendizaje Cooperativo (APC) en la escuela es que, según comprueban algunos profesores que se inician en este campo, los niños llamados «listos» o que consiguen buenas calificaciones en el curriculum escolar se niegan o se resisten a trabajar en grupo porque, según ellos, pierden mucho tiempo ayudando a los demás.

– «Prefiero trabajar sola, decía Ester de 13 años: Con el tiempo que pierdo repitiendo mil veces a alguno del grupo cómo se resuelve un problema, podría yo acabar el programa de matemáticas en el mes de febrero y dedicarme a otras cosas que me gustan».

2. Y tal vez sea cierto; pero no todos los alumnos que llevan ya un tiempo trabajando en el APC piensan lo mismo:

– «Al principio quería trabajar sola, dice Matilde, 14 años. Pero el profesor me dijo una frase que me hizo pensar: “Mira, Matilde, yo he aprendido mucho teniendo que enseñar y repetir una y mil veces a los alumnos las cosas que no comprenden. Intentando enseñar a los demás, se aprende muchísimo”. Será cierto? La verdad es que en los exámenes oficiales me siento mucho más segura. Sé bastante de lo que he aprendido yo sola; pero de lo que nunca me olvido es de lo que tuve que explicar en el APC a los demás»

3. Todavía un paso más a favor del APC. Lo describen los alumnos que no sólo lograron enseñar a los demás y aprender mejor lo que ya sabían. Hablan de la nueva imagen que ellos adquieren en el grupo y el aprecio que reciben de sus compañeros.

– «Miguel, 13 años, dice: “No sólo he aprendido mejor lo que ya sabía sino que me siento mejor como persona. Antes me llamaban el listillo, sabelotodo. Ahora ya no me lo dicen y me piden ayuda, por favor, y dicen que me deben mucho. La verdad es que yo les debo mucho a ellos, sobre todo a Jorge, que nos hicimos grandes amigos”. Esto es la ventaja del APC: ayudas en conocimientos de las disciplinas, pero los del grupo te ayudan a valorarte más como persona, y antes no me sentía así».

4. Hipótesis de las Inteligencias Múltiples

En cualquier referencia de Internet se encuentra una síntesis de las 9 Inteligencias Múltiples que Howard Gardner ha desarrollado desde su primer intento en 1983. Por citar alguno entre los diversos centros que han adoptado el sistema, figura, por ejemplo, el Colegio Montserrat de Barcelona, que celebró un Congreso sobre este tema en el 2007 y cuya síntesis puede verse en <http://www.inteligenciasmultiples.net/>



«Estoy de acuerdo, dice Soledad, 13 años, en lo que dicen mis compañeros de grupo: Al principio pierdes tiempo si tienes que atender a otro que no sabe, sobre todo si tienes que hacerlo muchas veces; pero, poco a poco, como decía Matí, cada vez que enseñas, aprendes más y mejor y te convences que, si no te entienden, es que tú tampoco te lo sabes bien. Y, cuando llegas a casa, te lo estudias y al día siguiente te lo explicas mejor y tú también aprendes más».

5. Tal vez sea importante traer aquí algo de lo que dijo Marcos, 14 años, que, por lo visto, una compañera a la que ayudó le sorprendió después viendo que en otras cosas sabía mucho más que él.

«Me parece bien lo que antes dijo Miguel: Te estiman y te valoran como persona al ayudarles; pero yo me llevé una sorpresa tremenda: ¡Lo que sabe Elena de literatura! ¡Lee un barbaridad! Cada semana, uno o casi dos libros. De dónde saca tiempo? Yo, en su comparación, sé algo de química; pero ella es un Nobel en literatura. Eso he aprendido en grupo: que cada uno destaca en algo, pero a veces en el aula de clase siempre nos preguntan de lo que no sabemos, pero jamás de lo que sabemos mucho».

6. En conclusión, la Hipótesis de las Inteligencias Múltiples puede ser algo imprescindible en el desarrollo de todos los que forman el minigrupo APC:

Perder el tiempo con los demás e convierte en ganarlo también para uno mismo

– Los maestros aprendemos mucho porque nos losamos el tiempo enseñando, y los alumnos también pueden conseguirlo en los grupos APC

– A veces tus compañeros te valoran porque sabes mucho; pero, si lo comunicas a los demás hasta que lo entiendan, comenzarán a valorarte también como persona.

– Siempre hay alguien en el grupo que sabe mucho más que uno en temas y situaciones que ni te imaginas.

– Cooperar entre los alumnos que componen grupos heterogéneos es un excelente campo de cultivo de lo que será la vida más allá del colegio: nadie, casi nadie, lo tiene todo y sabe de todo.

7. Y para terminar, dos videos muy breves, que puedes observar fácilmente, pinchando solamente en el título, por ejemplo, en Google:

A Day without Chemistry. Qué pasaría en el mundo?

The Day There Was No News. Qué pasaría sin noticias?

Y el video que esperamos de la creatividad e ingenio de los alumnos: Qué pasaría en un Colegio sin cooperación? Qué pasaría si solamente hubiera una sola inteligencia, y todos igualitos? *Imagínate....*



em destaque Aprender com Inteligências Múltiplas

Ricardo Fortes da Costa

Encarregado de Educação. Gestor e Professor convidado da Universidade Católica

“todos nós temos algumas inteligências relativamente às quais as nossas capacidades são melhores”



Em artigo anterior vimos como as novas abordagens psicológicas (Sternberg, 2003) nos permitem trabalhar a aprendizagem para lá da chamada “inteligência clássica”, também conhecida por inteligência analítica ou académica, medida tradicionalmente pelos teste de Quociente de Inteligência (QI). Segundo esta corrente, devemos trabalhar o projecto educativo através de um adequado balanceamento entre a nossa inteligência analítica e as outras duas inteligências que os nossos filhos necessitam de treinar: a) a “inteligência criativa”, ou seja, a capacidade de encontrar respostas novas para os problemas; b) a “inteligência prática”, ou seja, a capacidade de mobilizar recursos e vontades para colocar em prática uma solução para determinado problema.

Para além desta corrente, também surge como um contributo particularmente significativo para a educação a Teoria das Inteligências Múltiplas de Howard Gardner, que procura olhar para a inteligência através das diversas formas de desenvolver competências (Gardner, 1983, 1999).

Baseando as suas pesquisas em campos como a Psicologia do Desenvolvimento e a Psicologia Cognitiva, o autor identifica 7 tipos de Inteligência:

● **Inteligência Lógico-Matemática:** consiste na capacidade de discernir padrões lógicos e numéricos e na competência para lidar com longas correntes de raciocínio. Papéis em que este tipo de inteligência assume grande destaque são os de matemático, engenheiro, cientistas, programadores e analistas financeiros;

● **Inteligência Linguística:** refere-se às competências verbais e escritas, à capacidade do indivíduo expressar as suas ideias, escutar e compreender textos, histórias e outras elaborações escritas. Constitui-se provavelmente como a competência humana mais exaustivamente estudada. Esta inteligência é exemplificada pelos poetas, que são fortemente sincronizados com o som e os significados da língua que usam. Jornalistas ou advogados são papéis igualmente considerados exemplares deste tipo de inteligência;

● **Inteligência Musical:** capacidade de criar, comunicar e compreender significados compostos por sons. A inteligência musical manifesta-se tipicamente em compositores, maestros e instrumentistas, tal como em especialistas de acústica e engenheiros de áudio;

● **Inteligência Visual/Espacial:** capacidade de representar e visualizar informações a partir de imagens mentais e raciocínio espacial. A inteligência espacial não depende da sensação visual, uma vez que pessoas cegas também a usam para construir imagens mentais das suas casas ou dos caminhos que usam (Gardner, Kornhaber & Wake, 1998). Para além dos papéis inerentes ao exercício das artes visuais, também esta inteligência se destaca habitualmente noutras actividades, como por exemplo as de geógrafo, cirurgiões ou navegadores;

● **Inteligência Corporal-Quinestésica:** capacidade de usar o corpo, ou partes dele, para ultrapassar uma dificuldade, aprender ou construir algo. Papéis típicos deste tipo de inteligência são os dos dançarinos, alpinistas, ginastas e outros atletas de alta competição;

● **Inteligência Interpessoal:** diz respeito à capacidade que uma pessoa tem de compreender intenções, motivações e desejos de outras pessoas e, conseqüentemente, de trabalhar eficazmente com os outros. Este tipo de inteligência é amplamente utilizada por terapeutas, professores, formadores ou políticos;

● **Inteligência Intrapessoal:** refere-se à compreensão de si mesmo, a saber quem se é, como se reage às coisas, o que evitar e em torno do que gravitar. Segundo Gardner, esta inteligência desenvolve-se a partir da capacidade de distinguir o prazer da dor e de agir em função dessa discriminação.

No seu nível mais elevado, as discriminações entre os sentimentos, intenções e motivações, levam a um profundo autoconhecimento, que otimiza o processo de tomada de decisão. Esta inteligência permite aos indivíduos conhecerem as suas próprias capacidades e perceberem a melhor maneira de as usar;

Os estudos sobre o cérebro demonstram que, embora todas estas inteligências existam em cada um de nós, cada pessoa apresenta um perfil de inteligências predominantes, ou seja, todos nós temos algumas inteligências relativamente às quais as nossas capacidades são melhores.

Estas descobertas vieram enfatizar o papel da estimulação do meio no desenvolvimento do potencial intelectual, com destaque para o meio educativo/escolar no desenvolvimento da(s) inteligência(s). Assim, se ao longo do seu desenvolvimento, a criança tiver oportunidade de desenvolver actividades associadas às diversas inteligências (e não apenas às duas primeiras – lógico-matemática e linguística –, associadas ao ensino mais “tradicional”) está a aumentar a probabilidade do desenvolvimento do seu potencial cerebral.

Se combinarmos a adequada diversidade de meios para adquirir competências (Gardner) com a diversificação funcional de actividades de resolução de problemas (Sternberg), teremos uma framework completa de desenvolvimento para a inteligência plena.

Sobre a articulação entre (mais) estas novas formas de educar através de uma abordagem positiva do ensino falaremos oportunamente.



Bibliografia

- Gardner, H. (1983). *Frames of mind: The theory of multiple intelligences* (2nd ed.). New York: Basic Books.
- Gardner, H. (1998). *A Multiplicity of Intelligences*. *Scientific American* (special issue), 19-23.
- Gardner, H. (1999). *Intelligence reframed: Multiple intelligences for the 21st century*. New York: Basic Books.
- Gardner, H. (2003). *Multiple Intelligences After Twenty Years*. In A. E. R. Association (Ed.). Chicago.
- Gardner, H., Kornhaber, M. L. & Wake, W. K. (1998). *Inteligência: múltiplas perspectivas* (M. A. V. Veronese, Trans.). Porto Alegre: Artmed.
- Sternberg, R. J. (2003). *A Broad View of Intelligence: The Theory of Successful Intelligence*. *Consulting Psychology Journal: Practice and Research*, 55, 139-154.
- Sternberg, R. J. & Grigorenko, E. L. (2000). *Teaching for Successful Intelligence*. Arlington Heights, IL, Skylight
- Sternberg, R. J. (1997). *Successful Intelligence*. New York, Plume



em destaque **Acender interruptores no encalço de uma inteligência feliz**

Vanda Marques Pinto Encarregada de Educação.

“defendo uma aprendizagem feita de experiências e de imaginação (...) e que, com equilíbrio nos ajude a que os nossos filhos cresçam inteligentemente felizes”



Falar de inteligência(s) remete-nos de imediato para o domínio das ferramentas de que dispomos para chegarmos ao conhecimento. Essas, são diversas e complexas, por exemplo, podemos contar com 100 bilhões de neurónios, podemos contar com 10 vezes mais de células da glia, ou seja, aquela espécie de cola que suporta, isola e nutre os neurónios mas cujas funções hoje ainda não estão bem explicadas, podemos contar com o sistema límbico com estruturas cerebrais, como o hipocampo (central de memórias), podemos contar com dois hemisférios cerebrais (com um legado pesado em matéria de evolutiva uma vez que o analítico, funcional e sequencial hemisfério esquerdo, subjogou durante séculos, o criativo, estético, sintético hemisfério direito, impedindo este de se desenvolver). Se fossemos entrar no domínio anatómico não chegaríamos estas duas páginas. Como perceberam o que quis até aqui, foi encontrar uma forma de elevar o nível da questão, e assim, me desculparem pelo atrevimento de pretender falar de múltiplas inteligências.

Ainda assim, optei por recorrer dos sensores de que dispomos para aprendermos e nos relacionarmos em ambiente social até nos tornarmos seres mais inteligentes e em várias frentes, linguística, lógico-matemática, etc.

Começamos pela abordagem de sensores, Castro Caldas¹ quando se refere a estes afirma que são os órgãos capazes de recolher informações do mundo exterior, como: a somestesia (tacto), a audição, o olfacto, a visão e o paladar.

Naturalmente, todos os pais querem que os seus filhos se desenvolvam em ambiente enriquecido de estímulos e de experiências. Mas, desencadear uma resposta/reacção por estimulação de um dos sensores merece uma explicação prévia, que tentaremos fazer com a descrição de um estudo realizado por Karl Lashley. Há mais ou menos cinquenta anos, Lashley treinou ratos para percorrem um labirinto, dando-lhes alimento como recompensa. Depois iam-lhes removendo áreas do cérebro até perceber quando é que os ratos deixavam de se lembrar do labirinto. Isto foi assim até retirar cerca de 90% do cérebro. A conclusão do estudo foi que apenas eram necessários 10% de cérebro para a memória funcionar. Nesta análise Lashley não considerou a existência de diferentes formas de armazenamento para a mesma memória. A verdade é que, quando os ratos memorizaram o labirinto, faziam-no com o recurso a várias associações dos vários sentidos, criando como que uma rede de associações, e quando uma rede era destruída por ex. da visão, recorriam a outras informações, por exemplo as olfactivas para encontrar o caminho no labirinto e assim sucessivamente.

O que, com este pequeno relato quero considerar é que, muito embora de cada sensor exista *per si*, não há qualquer dúvida que o sucesso assenta numa estimulação dos sentidos com promoção de interacções em toda a estrutura do sistema límbico. A proximidade anatómica de algumas áreas estruturantes quer da aprendizagem/hipocampo quer das emoções/amígdala como dos próprios bulbos olfactivos só por si, já parece justificar alguma atenção.

Não estou a pedir para tal como os Japoneses já fazem nos ares condicionados das empresas, lançarem canela ou noz-moscada nos corredores do Colégio para que os nossos filhos aprendam/produzam mais. Mas recordo (alguns já terão detectado) aquele cheiro a baunilha ou chocolate das lojas de brinquedos...

Também, num estudo de Michael Posner *et al*² apresentado no seu livro *Imagens da Mente*, o autor utilizou a imagiologia funcional do cérebro para observar a actividade cerebral por áreas, quando se pedia à pessoa para dizer um verbo a condizer com substantivos novos. E verificou que naquele primeiro momento, grandes áreas do córtex se iluminavam, mostrando níveis elevados de actividade cerebral e em diferentes áreas do córtex. Contudo quando esta tarefa já era rotineira, a actividade cerebral diminuiu, retomando níveis normais. Por aqui passa a questão, aparentemente contraditória da necessidade de repetição do estímulo para que este seja eficaz.

Não estou a defender uma aprendizagem sem recurso ao esforço consciente (memória declarativa), conheço bem o seu papel. Mas, defendo uma aprendizagem feita de experiências e de imaginação que por vezes abra mão do hemisfério esquerdo, e que, com equilíbrio, nos ajude a que os nossos filhos cresçam inteligentemente felizes, com a liberdade das características pessoais mas sem limites genéticos, nesta transição entre a Era da informação (trabalhadores do conhecimento) e a Era conceptual (criadores e empatizadores)³.

¹ Em “A herança de Franz Joseph Gall. O cérebro ao serviço do corpo humano” 2000

² Investigador contemporâneo da imagiologia funcional do cérebro

³ Abordadas por Daniel H. Pink em “A nova inteligência. Treinar o lado direito do cérebro é o novo caminho para o sucesso”



educar para o multilinguismo

Ir de encontro à multiplicidade de opções de estudo e de carreira desenvolvendo uma expressão oral e escrita o mais possível bilingue nos nossos alunos será o objectivo do novo projecto do Colégio Valsassina “A Caminho de uma Escola Bilingue”

A caminho de uma escola bilingue

Liliana Moreira Coordenadora do departamento de Inglês

No Colégio Valsassina o Inglês tem sido trabalhado como mais um elemento de formação do aluno e organizado de acordo com as correntes “da moda”, passando, portanto, pelos diferentes métodos: estruturalismo, funcionalismo, abordagem comunicativa; estamos, agora, na fase de interacção e de aprendizagem integrada.

Sendo o Inglês actualmente a língua global, não faz sentido falar em Língua Estrangeira I (L E I); faz parte das competências de base, por isso, deve ser desenvolvido a partir do Jardim de Infância e intensificado ao longo do percurso escolar dos alunos.

Com prontidão o grupo de Inglês aderiu a este projecto – A caminho de uma escola bilingue – organizando tarefas que preenchem com eficácia os tempos lectivos acrescidos à carga horária, criando um ambiente linguístico mais afectivo que conduza a uma troca comunicativa diária na comunidade educativa. Para o projecto ser bem sucedido é necessária a cooperação de todos; não se pretende “dar” mais um ou dois tempos lectivos para reforçar a gramática ou ser apoio para os alunos que não se sentem tão à vontade na disciplina; é nossa intenção despertar o gosto, o interesse pela língua, o desejo de conseguir o melhor e realizar os exames que dão uma certificação internacional; sempre na base do trabalho, esforço e competitividade com o seu próprio “eu”.

No final do ano faremos a apreciação das alterações introduzidas este ano lectivo e tentaremos adaptar à nova realidade, tendo como apoio e referência os nossos parceiros, o Colégio Internacional de Vilamoura, a cujo Director, desde já, deixamos os nossos agradecimentos.

Que fazer? Ensino do Inglês como língua estrangeira.

Ana Paula Gouveia Professora de Inglês

Quais são as metas educacionais propostas ao grupo de Inglês? Em primeiro lugar elevar a competência linguística dos nossos alunos, em segundo lugar manter o nível elevado de qualidade pedagógica, com que de modo geral, foi classificada a prática dos docentes da nossa escola, na última avaliação (2009) que foi levada a cabo pelos especialistas em questões de educação da Universidade de Oviedo, e, em terceiro lugar elevar a qualidade e o sentimento de auto-realização do nosso trabalho no grupo de Inglês. Para tal, creio que é necessário manter o rigor na exigência e na avaliação a par com a gradual adopção de metodologias cada vez mais inovadoras, que não percam de vista o objectivo de centralizar a prática docente no aluno.

Quem é o aluno? Precisamos de o conhecer com objectividade. Este conhecimento vai sendo cada vez mais rigoroso quanto mais se diversificarem os elementos de avaliação, sem prejuízo do rigor. Devemos testar estilos de aprendizagem, avaliar as necessidades educativas dos alunos e variar as estratégias de ensino-aprendizagem e os elementos de avaliação para abarcar a diversidade de estilos de aprendizagem dos nossos alunos.



Actividade "Role Play"



Quem é o Professor? Como manter as suas valências e ao mesmo tempo actualizar alguns aspectos da sua prática de modo a adaptar-se às necessidades dos alunos e às do mundo em que vivemos?

É aqui que voltamos à questão inicial: promover a expressão o mais aproximadamente bilingue possível dos nossos alunos. Sabemos que hoje em dia o bilinguismo é uma mais-valia no mundo académico e no mundo laboral. Ir de encontro à multiplicidade de opções de estudo e de carreira desenvolvendo nos nossos alunos uma expressão bilingue oral e escrita será o objectivo do novo projecto do Colégio Valsassina "A Caminho de uma Escola Bilingue".

Antes de o Inglês ser ensinado no Jardim de Infância ou antes de alguns alunos poderem ter acesso a frequentar escolas estrangeiras, o bilinguismo surgia de modo natural nas crianças filhas de pais de duas nacionalidades. O método de aprendizagem seria aquele que se designa por Método Natural, ou seja, aprende-se a segunda língua do mesmo modo que aprendemos a língua materna, em simultâneo com a primordial aquisição da linguagem.

Para que efectivamente cheguemos a construir uma escola bilingue devemos analisar as metodologias disponíveis no domínio de TEFL (Teaching English as a Foreign Language).

Começamos pela metodologia que tem estado mais em discussão recentemente:

CLIL (Content and Language Integrated Learning).

"English as a vehicle for content"; British Council; teachingenglish.org.uk

Esta metodologia preconiza um ensino da língua estrangeira privilegiando conteúdos que importam ao aluno, ou seja, professores e alunos são convidados a exprimirem os seus interesses no processo ensino-aprendizagem em língua estrangeira, sejam estes interesses do currículo da disciplina de Inglês, da área de estudos dos alunos, de outras disciplinas extra curriculares, ou até do lazer dos alunos.

Abordagem Comunicativa

Também temos vindo a fazer uso da abordagem comunicativa do ensino da língua estrangeira que valoriza o acto da comunicação sobre outros aspectos do ensino linguístico, mesmo que à custa da correcção gramatical, isto é, o aluno é encorajado a exprimir-se ainda que para tal formule erros.

A abordagem comunicativa/natural tem sido a mais utilizada nas últimas 4 décadas. Originalmente desenvolvida por Tracy Terrel e Stephen Krashen, esta abordagem centrada na aquisição (mais do que na transmissão, no ensino) encara o desenvolvimento da competência comunicativa em três estádios: (a) compreensão do que se ouve; (b) produção inicial e (c) práticas de discurso. Só a língua estrangeira será usada no contexto da aula, trata-se do conceito da "imersão total". Erros na produção oral não devem ser corrigidos para que o fio do pensamento do falante-aluno não seja cortado, o que poderia originar atraso ou inibição no prosseguimento da actividade. Neste contexto, o ensino da estrutural gramatical como um fim em si mesmo e a conseqüente aprendizagem consciente da gramática adquirem um valor modesto. O trabalho em pares ou em pequenos grupos é essencial, porque permite aos alunos, usando sempre a língua estrangeira, negociarem abordagens e resolverem problemas de forma gradualmente autónoma. Esta metodologia combinada com a metodologia "task-based" descrita em seguida, constitui a abordagem dominante do curso "Brightlights" da OUP (Oxford University Press) adoptado para o 3º ciclo.

Metodologia 'task-based'

A metodologia 'task-based' assenta na "concepção do ensino/aprendizagem como acção" in Caderno de Apoio ao Professor do manual That's Englishes Texto Editores, adoptado para o 10º ano. O processo ensino-aprendizagem far-se-á "assente em estratégias ou linhas de acção que permitem a consecução de tarefas-tasks" que, por sua vez, abrem o caminho para a consecução de actos de comunicação mais elaborados que imediatos, mais criativos que espontâneos e cuidadosamente preparados por diferentes etapas claramente indicadas. As tarefas ou tasks deverão ser realizadas em situação de aula e como trabalho extra aula. As etapas preparatórias contemplam tarefas ou tasks que potenciam o desenvolvimento das quatro macro-competências: ouvir, ler, falar e escrever. Todos nós, professores, usamos esta abordagem sempre que executamos projectos de grupo com apresentações orais com recurso, ou não, a meios multimédia. Na fase final do projecto, a apresentação ao grupo-turma, deverá reservar-se tempo para que se atente na quinta competência, a interacção, desenvolvendo um momento de debate ou de pergunta-resposta após a apresentação. A competência da interacção também deverá ser contemplada durante o tempo de realização em grupo do projecto, devendo o professor monitorizar os alunos para se certificar que falam Inglês entre si.

Abordagem lexical

Michael Lewis autor de The Lexical Approach: The State of ELT and a Way Forward [LTP, 1993] instituiu o termo Lexical Approach (Abordagem Lexical) que se baseia no princípio de que "a língua consiste de léxico gramaticalizado, não de gramática lexicalizada". Ou seja, Lewis declara que a base de uma língua é o Léxico [vocabulário] e não a estrutura gramatical. O professor deverá privilegiar o conhecimento lexical com o objectivo de promover a comunicação, em detrimento de um ensino baseado na explicação e repetição de estruturas gramaticais "ambiguamente correctas", porque por vezes resultam pouco naturais.

A língua não é composta de dois domínios separados: a gramática e o vocabulário. Uma língua consiste em núcleos lexicais fixados pelo uso. A didáctica da língua estrangeira deverá focar-se nestes núcleos (collocations, chunks e phrases).

Método Estruturalista

Este método privilegia o ensino da estrutura gramatical e tem sido dominante da nossa prática no 3º ciclo. O seu princípio orientador é a noção de que se o aluno conhecer a estrutura gramatical correcta (paradigma horizontal), de forma autónoma, poderá recheiar essa estrutura do léxico de que necessita para se exprimir (paradigma vertical). Todavia, agora sabemos que esta assumpção não é totalmente verdadeira porque aquilo que verdadeiramente distingue os bons comunicadores dos outros falantes, talvez mais do que a correcção gramatical do seu discurso, é a variedade lexical e a riqueza literária com que se exprimem.

Na prática quotidiana o que nós fazemos é associar estratégias dos diversos métodos para suprir as necessidades dos nossos alunos em vez de adoptar exclusivamente um método único. Assim estaremos a potenciar as variadas práticas dos docentes e a contemplar a diversidade de estilos de aprendizagem dos nossos alunos.

Referências bibliográficas

<http://www.tesl-ej.org/wordpress/issues/volume3/ej09/ej09r10/>

<http://coe.sdsu.edu/people/jmora/ALM-Methods.htm>

<http://www.teachingenglish.org.uk/user/Balddwin>; Chris in chrisbaldwin on 4 January, 2011 Teaching English – Content and Language Integrated Learning Essentials.

Learning Teaching A Guidebook for English Language Teachers; 2006; SCRIVENER, Jim; Macmillan Publishers.

Task-based Language Teaching; 2004; NUNAN, David; Cambridge University Press.

That's Englishes, 10º ano, Caderno de Apoio ao Professor; 2007; Ana Pegado, Helena Sinclair, Fátima Meireles, Maria Manuel Calvet Ricardo, Texto Editores.

educar para o bilinguismo

Help reduce deforestation

“We all together made life happen” **Frederica Valsassina 7°C**

“We met two biologists, Sara and Bernardo. There we planted the trees: oaks and pine trees.” **Inês Graça 7°C**

School trip to Sintra – Cascais Natural Park, on the 13 th January 2011.

No âmbito do projecto “A caminho de uma escola bilingue” os alunos prepararam e apresentaram, perante toda a turma, pequenos textos sobre uma acção de plantação realizada. Esta acção enquadrou-se no Projecto do Colégio “Um aluno, Uma árvore, Um Compromisso”, iniciado em 2009, que resultou da parceria com a Agência Cascais Natura, através do Projecto Oxigénio.

“O Colégio Valsassina, ao comprometer-se com o projecto Oxigénio, está a cumprir a sua responsabilidade social e ambiental, pois o envolvimento nestas acções possibilita aos seus alunos uma mudança progressiva da consciência e comportamentos ambientais. Para além disso, dá-lhes a oportunidade de usufruir e conhecer um espaço natural tão agradável, que é o Bosque do Pisão de Baixo, localizado no Parque Natural de Sintra-Cascais. Ao longo destes dois anos, foram plantadas 366 árvores que totalizam cerca de 146,40 toneladas de carbono sequestradas, um resultado alcançado bastante risonho. Aproveito para congratular a escola e todos os jovens que se envolveram nesta árdua tarefa mas tão importante para a recuperação deste espaço natural.”

Sara Saraiva Gestora do projecto Oxigénio, Bióloga. Agência Cascais Natura.



“Our school has an area there, so every year students go there to plant and to water their trees. With a shovel, we dug a hole and we put the funghi inside.” **Miguel Oliveira, 7°C**

“We went there because we wanted to help recover the plants and the forest.”

Raquel Conde, 7°C

“This fungus helped to expand the roots. Our goal is to plant as many trees as possible and to save the planet. I liked it very much because we spent time with friends and we did team work.” **Tomás Costa, 7°C**

educar para a cultura e língua materna

“O conhecimento do tipo de inteligência dominante de cada aluno (...) deve conduzir a uma escolha criteriosa de actividades e de estratégias diferenciadas”



O Ensino/Aprendizagem de Línguas Estrangeiras e as Inteligências Múltiplas

Maria Alda Tojal Lojã Soares Silva Directora dos Departamentos Didácticos

Desde o final do século XIX têm sido numerosos os métodos, técnicas e abordagens para produzir o grau de excelência no processo de ensino-aprendizagem de línguas estrangeiras.

Métodos centrados na tradução, na gramática, na leitura, na audição e também o método situacional, o cognitivo, o comunicativo produziram momentos de debate para avaliar o grau de eficácia dos seus sistemas de abordagem. A Psicolinguística, a Sociolinguística, a Informática, a Biologia, as Neurociências, por seu lado, contribuíram também para criar novos paradigmas para o ensino das Línguas.

Finalmente, Howard Gardner, nos E.U.A, nos seus estudos sobre inteligências múltiplas, mostrou aos professores a necessidade de oferecer aos alunos mais oportunidades de aprendizagem, abrindo sete “portas” diferentes.

O conhecimento do tipo de inteligência dominante de cada aluno e, também, o conhecimento que o próprio aluno tem quanto ao seu estilo de aprendizagem deve então conduzir a uma escolha criteriosa de actividades e de estratégias diferenciadas.

Passando a uma breve exemplificação:

Alunos dotados de **inteligência verbal/linguística** gostam de actividades como: tomar notas, ouvir ler, ler livros, contar histórias, participar em debates, usar mnemónicas, publicar artigos, etc. Aprendem mais pelo falar, pelo ouvir do que pelo meditar, visualizar.

Já os dotados de **inteligência lógica/matemática** gostam de resolver problemas, organizar sequências, encontrar uma certa lógica e coerência nas várias unidades didácticas.

O grupo de alunos em que predomina a **inteligência visual/ espacial** tira muitos resultados com métodos audiovisuais. Numa dramatização gostam de organizar os cenários, as marcações no palco, os adereços. Fazem posters, mapas, organizam recortes para aquisição de vocabulário, elaboram roteiros para visitas de estudo e peddy-papers, constroem mapas conceptuais.

Alunos de inteligência **quinestésico/corporal**, caracterizados pela agitação, pela gesticulação, aprenderão com jogos dramáticos, mímica, expressão corporal. Numa dramatização terão êxito na coreografia, nas marcações, em tudo o que os ponha em movimento, pois têm dificuldade em permanecer quietos. Se fizerem jogos, montarem puzzles, se forem envolvidos na montagem de pequenas peças de teatro aprendem com eficácia. Com eles resulta pôr “mãos à obra”, envolver-se de corpo e alma, literalmente, o que nem sempre é possível em situação de sala de aula, quando se trata de recorrer à exposição oral ou a outras estratégias que desenvolvem as competências do ouvir, falar, aplicar estruturas gramaticais, etc.

O grupo que integra os alunos de **inteligência de estilo musical** aprendem bem línguas. A letra e o ritmo de uma canção são capazes de condensar aulas dedicadas a estruturas gramaticais, regras de colocação de pronomes, por exemplo. Isto para além do treino da pronúncia e da prosódia da língua.

Gardner também identifica o grupo de **inteligência interpessoal**. Os alunos deste grupo aprendem bem línguas numa perspectiva de comunicação. São pessoas que facilmente se relacionam com o/s grupo/s, argumentam, polarizam a atenção dos outros. Trabalham bem a pares, têm segurança para se expor ao falar em público e dão segurança aos que trabalham com eles.

Por outro lado, o grupo de **Inteligência intrapessoal** não aceita geralmente tão bem os métodos comunicativos ou aqueles que exigem muito movimento. Gostam de trabalhar muito os textos, interiorizar o sentido de cada um antes de se expor. Envolvem-se em projectos individuais, portefólios, actividades que peçam uma autoavaliação, descrições pessoais, exercícios de autocorreção.

É muito evidente, em certos casos, identificar o tipo de inteligência dominante: no poeta ressalta a inteligência verbal, no cientista a lógico-matemática, no compositor a musical, no escultor e no piloto a inteligência espacial, os atletas e bailarinos usam muito a inteligência corporal; o professor e o vendedor utilizam a interpessoal e as pessoas que têm uma visão muito positiva de si próprias, recorrem à inteligência intrapessoal.

Depois de Gardner foram identificadas a **inteligência naturalista**, que consiste na capacidade de distinguir, classificar e utilizar elementos do meio ambiente, objectos, animais e plantas. Inclui a capacidade de observação, experimentação, reflexão e questionamento do que nos rodeia. Também é referida a **inteligência existencial**, caracterizada pela capacidade do ser humano de se colocar perante questões profundas como: quem somos? para onde vamos? porque morremos? Na adolescência e juventude esta inteligência é fundamental porque a identidade se constrói quando se dá resposta a quatro perguntas fundamentais:

- Quem sou? (dimensão da imagem);
- O que quero fazer com o meu tempo (dimensão da responsabilidade);
- Qual é o meu papel em relação aos outros? (dimensão da interacção);
- O que posso vir a ser? (dimensão da realização)

Contudo **as pessoas não são dotadas de um único tipo de inteligência**, mas sim de um conjunto de inteligências que estão interligadas. Se o trabalho, as actividades escolares, as rotinas domésticas exercitam mais determinadas áreas do cérebro, estimulam vários tipos de inteligência, os indivíduos passam a demonstrar aptidões que até determinada altura passavam despercebidas.

Há uma pluralidade na forma de transmitir o conhecimento que dá os seus frutos, patentes nas avaliações que são feitas a todos os alunos. O que é verdade para as Línguas Estrangeiras é verdade para as outras disciplinas.

As actividades criativas porque mais lúdicas, têm êxito junto dos alunos mesmo que eles não se dêem conta de que se está a estimular a “abertura de várias portas” para aceder ao conhecimento.

Propositadamente não se referiu aqui especificamente o papel da inteligência emocional, identificada por Goleman e objecto de estudo e ampla divulgação por António Damásio, porque transversal a toda a actuação humana, fora e dentro do ambiente escolar. No entanto lembra-se a importância de ter autoconsciência emocional, da capacidade de lidar com os sentimentos de forma a ajustá-los à situação, de controlar produtivamente as emoções e pô-las ao serviço de uma meta.

Muitas estratégias acima referidas são também facilitadoras da inteligência emocional.

Concluindo:

As várias actividades realizadas ao longo do ensino/aprendizagem de Línguas Estrangeiras procuram ir ao encontro dessas variáveis.

Muitas vezes não são evidentes, no imediato, os benefícios do tipo de estratégias escolhidas pelos professores. Actividades como a celebração do Halloween, o Saint Valentine’s Day, a apresentação de pequenas peças, as mostras de Gastronomia, a apresentação de canções, a elaboração de pequenas antologias feitas em colaboração com outras disciplinas como foi o caso dos livros “A Gastronomia Francesa por Regiões”, “As Fábulas de LaFontaine”, “As Histórias Tradicionais, Adivinhas e Provérbios” envolvem todos os alunos, mesmo os que apresentam dificuldades na aprendizagem de Línguas Estrangeiras. São também **um caminho para o conhecimento de outras culturas, de formas diferentes de pensar, de comunicar com falantes de outras línguas**. São uma chave de sucesso quer académico quer profissional.

Referências bibliográficas

Howard Gardner- **Frames of Mind. The Theory of Multiple intelligences**
César García-Rincón de Castro- **Educar la Mirada . Arquitectura de una Mente Solidária (Narcea2006)**

educar para a leitura e para a escrita

“a escrita é oportunidade de construção de diferentes emoções.”



A magia das palavras e a inteligência emocional

Liliana F. Verde Professora de Língua Portuguesa e de Português

Até há pouco tempo, as emoções eram, no meio académico e na literacia escolar, um domínio subalternizado ou mesmo inexistente. Este, já abordado pelos Clássicos, em especial por Aristóteles, trouxe uma lufada de ar fresco à investigação sobre o cérebro. O neurologista António Damásio demonstrou a impossibilidade de se separar a razão das emoções, salientando o importante papel que estas desempenham no equilíbrio psicossomático. Foram, contudo, os estudos de Daniel Goleman, embora não tivesse sido o pioneiro, que revolucionaram o entendimento que se tem, actualmente, das emoções e do potencial da inteligência emocional, bem como da emergência de se educarem as capacidades emocionais. Critica e alerta este investigador, face à tendência mundial de aumento da solidão, da depressão, da violência e da indisciplina entre as crianças e adolescentes ao dizer «Se existe um remédio, sinto que deve estar no modo como preparamos os nossos jovens para a vida. Actualmente, deixamos a educação emocional das crianças ao acaso, com resultados cada vez mais desastrosos», apresentando como possível solução «uma nova visão daquilo que as escolas podem fazer para educar o estudante no seu todo, juntando a mente e o coração na sala de aula» (2003:22).

As investigações de Gardner despoletaram uma série de novos estudos sobre a inteligência, demonstrando que esta não se restringe somente ao intelecto e ao cognitivo, mas às relações inter e intrapessoais. Os agentes educativos têm à sua responsabilidade educar o QE, para um mundo diferente. Que lugar têm, então, as Humanidades, em especial, a aprendizagem da língua materna nesta função?

Atendendo ao facto de que a linguagem é uma especificidade biológica do ser humano que se traduz não só, mas também na leitura e na escrita, estes dois códigos de expressão do pensamento poderão ser meios complementares riquíssimos de educação das emoções.

A leitura é uma actividade cognitiva complexa que envolve as emoções, em simpatia, no sentido etimológico do termo (syn + pathós = participação no sofrimento de outrem, compaixão) e em antipatia com o universo mais ou menos ficcional do texto. Tem privilégio nisto o texto literário que é um diálogo constante com o que a Humanidade nos legou em cada tempo e local da História. Como escreveu Jorge Luís Borges, «O livro constitui a memória da humanidade». Assim, a par da construção de conhecimento, da aquisição de léxico, de activar a imaginação e criatividade, de constituir uma experiência estética ou de desempenhar um papel crítico, o texto envolve as emoções. Smith (2003:212) refere que «a leitura pode proporcionar interesse e excitação, pode estimular e aliviar a curiosidade, proporcionar consolo, encorajar, fazer surgir paixões, aliviar a solidão, o tédio e a ansiedade, servir de paliativo à tristeza, e, ocasionalmente, como anestesia». Allende & Condemarín (2005:179-182) defendem mesmo que a literatura, através de textos narrativos e poéticos, aperfeiçoa as emoções e a afectividade. «Ao identificar-se com as personagens, o leitor aperfeiçoa as suas próprias emoções e enriquece a sua afectividade em relações de simpatia ou empatia» (ibidem:181).

Não só a leitura, mas também a escrita pode ser um meio poderoso que proporcione a exteriorização de emoções, mais ou menos trabalhadas, espontâneas ou intelectualizadas. Independentemente do uso que se faça dela, a escrita é oportunidade de construção de diferentes emoções. Aos alunos é proporcionada esta experiência quando, pela criatividade, encarnam diferentes personagens ou quando, num texto poético, desenham os seus diferentes sentimentos. Para ilustrar este potencial da escrita, deixo aqui o excerto de um longo poema criado por um aluno do 10.º ano a quem foi proposto que, com a escuta atenta das Variações sobre um Tema de Paganini, de Rakmaninov transcrevesse no papel os sentimentos despertados. **É esta a magia das palavras que constrói emoções.**

Referências bibliográficas

Alliende, Felipe, Condemarín, Mabel (2005), A Leitura – Teoria, Avaliação e Desenvolvimento, Porto Alegre, Artmed Editores.

Faria, Isabel Hub et al (1996), Introdução à Linguística Geral e Portuguesa, Lisboa, Caminho.

De repente a brisa
Bateu forte nas minhas asas
A euforia da viagem
Estava só se passagem

O gesto brusco e acelerado
Em mim fez despertar
Tudo o que havia passado
Tudo o que havia para passar

Amor é traidor
É algo incontrolável
É a rápida imagem
Da minha passagem
Por esta vida mundana e banal
Somada no algarismo minimal
Que me dá força como a pedra filosofal
Num lugar (mundo) livre, justo e ideal

A correria louca e desvairada
Abarcou em mim
Enquanto a ventania leve e descansada
Me fez sorrir assim

O destino da vida ainda não o encontrei
Sabe Deus, Sabe Deus
Se algum dia o encontrarei

O destino da vida ainda não o descobri
Sabe Deus, sabe Deus
Se existe algo assim
O Homem é sábio

Mais do que o animal
Mas será ele humano
E o que é isso afinal?

A morte chegou e entristeceu
As lágrimas de seguida caíram
Algo se me deu
Meu Deus, cuida de mim
Sem meu esposo a meu lado
Não consigo viver aqui
Perto do abismo escuro e temível
Agora a vida é um livro
Escrito com letra ilegível

A fúria é alimento de vida
Mata-te logo
Tenho ira assassina
Não entres no meu jogo
Vamos jogar
Menina tem cuidado
Para eu não te assustar
Dou-te lição de vida
E tu sempre a aprender
Nunca irás a SIDA
Chegar a compreender
Nem a minha veia poética, conhecimento
e inspiração
Acabaram-se as letras
Porque acabou a canção

Bernardo David 10º1A

educar para a leitura e para a escrita

O Cavaleiro da Dinamarca

Este trabalho é dedicado à obra O Cavaleiro da Dinamarca, de Sophia de Mello Breyner Andresen, que a nossa turma leu nas aulas de Língua Portuguesa, acompanhada pela professora Teresa Saruga.

Durante a leitura da obra, realizámos na disciplina de Geografia um mapa com as viagens e as cidades visitadas pelo Cavaleiro na sua peregrinação. Neste trabalho, damos a conhecer o assunto retratado na narrativa e a nossa opinião sobre o livro.

Assunto retratado

A acção desta narrativa passa-se na Idade Média no extremo Norte da Dinamarca. Numa casa construída numa clareira de uma floresta, vivia um Cavaleiro com a sua família.

Na Noite de Natal, o Cavaleiro anuncia que não passará o próximo Natal em casa, pois iria partir numa peregrinação à Terra Santa, com objectivo de passar a Noite de Natal na gruta onde Cristo nasceu. Partiu na Primavera e nesse mesmo ano, chega à Palestina e passa a Noite de Natal na Gruta de Belém.

Cumprido o seu objectivo, regressa à Dinamarca, fazendo uma viagem de pouco mais de um ano. De regresso visita muitas cidades como Ravena, Veneza, Florença, Génova, Flandres, Antuérpia, Gand e Bruges, onde fica encantado com beleza e riqueza das cidades e onde é muito bem recebido por quem o hospeda.

Crítica à obra

Na nossa opinião, este livro é muito interessante porque nos mostra vários aspectos relacionados com a Idade Média, como a cultura, a sociedade e a economia e sobre as cidades daquele tempo, sendo que através das suas descrições podemos perceber que algumas ainda se mantêm muito semelhantes na actualidade.

É também uma obra de fácil leitura, o que faz com que percebamos melhor a narrativa.

Com esta obra, ficamos também com a noção do quão difícil e perigoso era fazer uma peregrinação na Idade Média.

Pudemos também aprender conteúdos de Língua Portuguesa à medida que líamos o livro, de uma forma mais divertida.

Por outro lado, este livro é muito ligado ao Cristianismo e por essa razão pessoas de outras religiões podem não gostar desta narrativa.

Conclusão

A leitura da obra O Cavaleiro da Dinamarca e a construção de um mapa acerca da mesma foi muito interessante.

Ficámos a conhecer alguns aspectos sobre a vida na Idade Média e sobre as cidades visitadas pelo Cavaleiro. Também pudemos aprender conteúdos relacionados com Língua Portuguesa, com a localização dos lugares visitados pelo Cavaleiro e o trajecto que ele realizou através do mapa construído em Geografia.

Com o mapa, pudemos também mostrar o trabalho realizado e dar a conhecer um pouco do livro.

Filipa Baptista e Maria Carolina Gonçalves 7º C

Trabalho realizado nas disciplinas de Geografia e Língua Portuguesa



educar ... **O poder da escolha**

“o professor assume-se, cada vez mais, como um modelador de comportamentos”

Pedro Antão Partner Blink Consulting

“...Fundado com o propósito de não limitar a educação ao ensino mas complementá-lo pelos conhecimentos da vida nos seus múltiplos aspectos, beneficiando de um espírito de família que passou dos fundadores para toda a comunidade educativa...”, o Colégio Valsassina, e em particular, toda a sua equipa docente, vive hoje um enorme desafio, o de continuar a adaptar o propósito desta instituição secular às novas exigências e especificidades do mercado educacional actual.

Para que tal aconteça, o professor tem que estar desperto e disponível para olhar para alguns aspectos da sua realidade de forma diferente. A começar pela forma como encara a sua função e os diferentes papéis que diariamente é convidado a desempenhar.

Actualmente, a oferta do “serviço educação” é cada vez maior. Ao contrário do passado, as qualidades técnico-pedagógicas do corpo docente, bem como das infra-estruturas físicas disponibilizadas pelos estabelecimentos de ensino já não se assumem como únicos factores diferenciadores na decisão de escolha levada a cabo por um cliente cada vez mais conhecedor e exigente.

O paradigma da qualidade e da orientação para o cliente estão cada vez mais presentes na realidade da escola. Conceitos como cliente, qualidade de serviço, interdependência, trabalho de equipa, exigem que se pense o “activo humano professor” como elemento pertencente a uma equipa complexa, motivado para todas as dimensões do processo educativo (e não apenas o ensinar da matéria), com objectivos claramente definidos, que consiga estabelecer canais de comunicação eficazes com colegas e com clientes.

O professor não esgota a sua intervenção no final de cada aula, no final de cada período, no final de cada ano lectivo. Mais do que um agente facilitador das aprendizagens de matérias específicas, o professor assume-se, cada vez mais, como um modelador de comportamentos. *É pois um agente de mudança e que deve surgir como um modelo*, como uma referência para o aluno, quer em termos científico-pedagógicos, como em termos humanos e sociais.

Para que tal aconteça, o professor tem que “escolher” assumir este papel. Esta escolha assenta na adopção de um conjunto de comportamentos que vão para além daqueles que estão definidos enquanto seus deveres profissionais. Escolher pensar a sua intervenção para além do “obrigatório”, escolher pensar o seu papel como elemento activo de uma equipa interdependente, escolher participar em todo o processo educativo do aluno, escolher ser co-responsável pelo sucesso do processo, escolher ser parte activa na busca do sucesso da sua empresa...

É a permanente observação destas diferentes “escolhas” por todos os elementos da organização Colégio Valsassina que irá condicionar, no final do dia, a decisão última do cliente...escolher se deixa nas mãos desta escola, a responsabilidade pela educação e formação do seu activo mais precioso... **o seu filho(a).**

educar numa e para uma escola igual

“A escola é um universo e todos temos que aprender a olhar as (suas) estrelas.”



Trabalhar na escola, como? O olhar.

Teresa Pereira Coordenadora do CADIn&out

A escola é, para qualquer aluno e tal como ele, uma história singular. O CADIn&out existe para garantir que será bem escrita, será fruto da contribuição de todos, transformando campos adversários em lugares comuns. A escola é um universo e todos temos que aprender a olhar as (suas) estrelas. A escola é um local fértil de possibilidades de sucesso ou insucesso e cabe-nos a nós, adultos, educadores, pais e professores reunir o máximo de condições para que o sucesso seja uma possibilidade mais consistente de futuro. O ganho será de todos.

Há os que são diferentes.

Quem tem dislexia terá que trabalhar as competências de leitura e escrita depois de compreender, talvez intuir, que há mais para além dos insucessos que acumulou até então. Para este simples passo precisará de ajuda. A partir daqui, as possibilidades de acção são infinitas. Poderemos trabalhar com o corpo reaprendendo a sua localização no espaço, ganhando a forma das letras maiúsculas e minúsculas que se querem escrever. As sílabas poderão ser encaradas como qualquer bloco de Lego que, em conjunto com outros, ganha uma forma correspondente a um som que, por sua vez, terá uma imagem e significado associado desta vez da forma correcta. Este sistema incisivo de transcrição do som é fundamental para garantir que o texto possa ser interpretado e conhecido, perdendo a natureza hieroglífica que teve até então.

A atenção dos que a têm em défice será alvo de juros acrescidos investidos em estratégias diferentes que começam, e para todos, com a mudança do olhar. Terá que ser estabilizada para além do vaguear, outrora útil para a sobrevivência dos humanos primitivos. Sobrevivemos hoje em dia focando a atenção pelo que não pode, não deveria poder, andar dispersa. Ganha dimensão quase humana a atenção ao ser referida assim, qual colega que num dia é melhor amiga e no dia seguinte nos deixa sem convite para os anos. Também é esta uma consequência do défice de atenção: os amigos vão e vêm, poucos ficam, poucos são.

Será necessário estruturar qualquer tarefa em pequenos componentes para que o mundo deixe de parecer um lugar impossível rodeado de “Não faças isso!” ditos vezes sem conta por quem mais se gosta. Antes de qualquer reprimenda ou voz mais alta, será necessário lembrar que não é parte do controlo da criança esta inquietude por fora e por dentro. Se fosse, seria chutada com a força de remate certo em final de jogo. Ninguém gosta de ser o “problema” todos os dias, verdade simples para adultos e pequenos.

Quem não olha, não aponta e passa o tempo em brincadeiras solitárias, as que são só suas, terá que vir até ao mundo dos outros. Este passo simples é difícil para quem não vê caras e tem dificuldades com corações. Demasiado directos ou distantes, são como flechas no afecto de Pais que anseiam por um carinho de filho, em Professores que não se conseguem ajustar numa distância que lhes é imposta com regras que não compreendem, em colegas que deixaram de tentar brincar por parecer pouco natural fazê-lo em conjunto.

“... posso ser tudo aquilo que eu quiser ser.”

Será preciso aliciar a criança autista ao mundo dos outros, dar-lhe uma estrutura que lhe permita diminuir ansiedades e ajustar comportamentos, aproximar os outros, aproximar-se. Vir até nós. Também teremos que nos aproximar e a meio caminho estará o respeito por quem é diferente e não o escolheu ser. Estaremos nós.

O Olhar atento não recai sobre a diferença por mais tempo. Terá um outro cuidado, mas é também o Olhar que chega a quem é deixado no portão da entrada de manhã e demora um pouco mais a largar a mão do Pai ou quer prender o beijo da Mãe. É do Olhar quem tem dores de barriga em dia de teste, quem não gosta do almoço e jura que “é verdade!”, quem brinca no recreio com bolas, berlindes, consolas. Quem não dormiu bem, quem sonhou tudo, quem conta a semana e quem se cala, fazendo do silêncio a sua voz. O Olhar é de todos por igual, o que acaba com qualquer diferença que afasta e traz ao de cima os talentos de cada um e a certeza absoluta, para todos a mesma, de que “posso ser tudo aquilo que eu quiser ser”.



educar para os valores

As crianças não mentem... pouco!

Marina Martins Professora do Departamento de Biologia

A *mentira* faz, hoje em dia, parte da nossa vida enquanto peça fundamental da nossa personalidade, da nossa vivência e da nossa forma de nos relacionarmos com o mundo. Chegamos a recorrer à mentira cerca de duzentas vezes por dia, tornando-se um acto quase reflexo e banal na nossa vida. Mentimos por diversos motivos (*medo; vergonha; esquecimento; engano...*), em diversas situações (*para surpreender, proteger ou prejudicar alguém; para não enfrentar as consequências da verdade...*), de distintas formas (*escondendo; enganando; fingindo; omitindo...*) e a diferentes pessoas (*amigos; familiares; colegas; conhecidos; desconhecidos...*). Mentimos todos os dias. Por isto, por aquilo, por tudo e por nada!

No entanto, mentir não se trata de uma capacidade inata, como respirar ou chorar, mas sim de algo aprendido, tal como se aprende a ir à casa de banho e a apertar os sapatos, e treinado, tal como se treina a ler, a escrever ou a raciocinar.

Aprende-se a mentir em casa, na escola, na rua ou mesmo na televisão e internet. Trata-se de algo que é adquirido e incorporado através das relações que estabelecemos com o mundo exterior e, como tal, pode ser um reflexo do ambiente em que o indivíduo se desenvolve e cria (Manen & Levering, 1996). Esta capacidade aprendida, de filtrar a informação que passamos para o exterior, é fortemente influenciada pelo ambiente sociocultural onde crescemos, pelos valores que nos transmitem e pelo que vemos acontecer à nossa volta.

Durante uma grande parte do desenvolvimento infantil do ser humano, parece não existir a capacidade de descentração do indivíduo em relação a si próprio (característica que Piaget descreve como egocentrismo), nem a compreensão de que existe uma realidade diferente e independente do “eu” para lá da concha que nos protege e envolve. Só mais tarde, por volta dos três anos de idade, começamos a perceber que existem “outros” aos quais podemos permitir ou reservar, alguma proximidade com o tal mundo interior. Começamos, à medida que desenvolvemos a capacidade comunicativa e que nos relacionamos com outros semelhantes, a construir “fronteiras” que nos definem como indivíduos com uma identidade própria e percebemos que podemos, dentro delas, guardar algumas coisas só para nós e revelar apenas o que queremos, quando e a quem queremos. Com esta capacidade de delimitar o nosso “self”, autodemarkamo-nos progressivamente da figura parental e iniciamos uma longa caminhada pela vida, onde, frequentemente, somos tentados a optar entre aquilo que somos, sentimos, pensamos e o que podemos efectivamente mostrar. Apesar de não haver ainda a noção de mentira nem a capacidade de o fazer intencionalmente, o confronto, por vezes brutal, com situações inesperadas que até então tínhamos como certas (o Pai Natal, o Papão, o nariz do Pinóquio, a Cegonha de Paris, o Velho do Saco, o Lobo Mau, a Fada do Denticinho, o João Pestana ou o Pote de Ouro do final do Arco-Íris), levam-nos a questionar o valor da verdade e sobretudo a observar mais atentamente a utilização que os adultos fazem dela. É o momento a partir do qual, iniciamos a luta interna e silenciosa, segundo Freud, presente em todos nós ao longo da vida, que alterna constantemente entre o querer e o dever e nos faz reprimir os desejos e as vontades, em prol daquilo que é socialmente considerado aceite e correcto.



“A educação para os valores realiza-se em todos os momentos permeia o curriculum e também todas as interacções interpessoais na escola e as relações desta com a família e a sociedade”

Valente, 1989

É pois desta necessidade de constrangimento e obrigação moral (de esconder o que realmente se sente e dizer o que os outros querem ouvir) assim como do desejo de evitar o conflito com os adultos, que parecem surgir os primórdios da mentira.

No entanto é sobretudo no final da infância que nos tornamos verdadeiramente seres morais, isto é, passamos a distinguir claramente o certo do errado, o bom do mau e passamos a agir de acordo com o nosso interesse, à custa desta capacidade surpreendentemente útil de jogar com a intermitência da opacidade do “self”.

Ao chegar à adolescência e pelo resto da nossa vida, adquirimos uma moralidade autónoma (Piaget, 1932) que nos permite julgar e avaliar as consequências dos nossos actos, conscientes dos efeitos que tais poderão ter nos outros. A verdade deixa de ser um valor imposto, mas uma necessidade consciente e voluntária, para o bem da sociedade. Esta mudança no raciocínio e na percepção que o jovem tem sobre a vida, nomeadamente sobre a verdade e a mentira, revela-se de extrema importância não só dos pontos de vista cognitivo e social, como também para o seu desenvolvimento moral.

Nesta fase tão especial do desenvolvimento humano, onde ocorrem profundas mudanças físicas e psicológicas, o confronto com a mentira, passa tipicamente de um “*Não devemos mentir porque depois somos castigados!*”, para um “*Não devemos mentir a menos que ganhemos algo com isso!*” e ainda para “*Não devemos mentir porque depois não acreditam em nós!*”, o que, de acordo com a teoria do desenvolvimento moral de Kohlberg, revela uma evolução necessária, progressiva e positiva no padrão de valores morais do indivíduo. Apesar disto, verifica-se que a grande maioria dos adolescentes na nossa sociedade actual, se prende sobretudo na fase intermédia, na fronteira entre o nível pré-convencional e o convencional, onde os valores materiais superam as relações interpessoais e onde estas existem com o principal propósito de satisfazer as necessidades pessoais mais imediatas. É frequente apanharmos os adolescentes a mentir aos pais, professores e pares, por questões “fúteis” e aparentemente desnecessárias, no entanto, analisando em profundidade, podemos verificar que essas “pequenas mentiras” procuram esconder outras “grandes verdades”, muitas vezes abafadas ou desconhecidas pelos adultos, relacionadas com a sua privacidade, intimidade e o crescente desejo de autonomia. Verdades inconvenientes e, tantas vezes, abafadas numa sociedade ainda demasiado presa aos brandos costumes da obediência cega e respeito e unilateral, onde se ouve e reproduz, sem discutir, debater ou sequer ousar questionar.

Num momento em que se assiste continuamente a paradigmas verdadeiramente excepcionais de Verdade e Mentira, onde são diariamente apresentados ao mundo novos casos nacionais e internacionais de temas relacionados com a questão da mentira (como assaltos, raptos, corrupções, fraudes científicas, ou o próprio marketing que gere e envolve projectos e aspirações dos jovens, como os padrões de beleza atribuídos ao mundo da moda, os alimentos milagrosos associados à estética corporal, as substâncias ilícitas associadas aos desempenhos desportivos, o recurso a certos produtos relacionados com as terapias alternativas, etc.), e em que os adolescentes têm cada vez mais acesso e oportunidades de conhecer as verdadeiras linhas orientadoras de uma sociedade global, torna-se relevante reflectir sobre a forma como estes futuros cidadãos, conscientes e activos da nossa sociedade, reconhecem e encaram o emprego da mentira nas mais diversas situações, os princípios lhes são transmitidos, ensinados ou valorizados pelas gerações antecessoras e o tipo de discurso moral e ético que desenvolvem nesta fase de franca aprendizagem.

Num momento em que promovemos o desenvolvimento de inteligências múltiplas, em que abrimos horizontes aos jovens e lhes permitimos conhecer mais e melhor o mundo real, importa talvez, enquanto agentes educativos, procurar soluções para estas “pequenas mentiras” que se fazem, involuntariamente, rotineiras do dia-a-dia dos nossos jovens e unir esforços sobre uma relação Escola-Família ainda mais estreita e cooperante, que vise uma educação mais focada num desenvolvimento pleno de valores cívicos e éticos, onde, nas diversas situações do quotidiano, se possa explorar e valorizar sempre, a possibilidade de optar pela verdade.

“A educação para os valores realiza-se em todos os momentos permeia o curriculum e também todas as interações interpessoais na escola e as relações desta com a família e a sociedade” (Valente, 1989, p. 1).

Referências bibliográficas

- Gleitman, H., Fridlund, A. J. & Reisberg, D. (2003). *Psicologia* (6ªed.) (D. R. Silva, Trad.) Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian (Trabalho original em inglês publicado em 1981.)
- Lourenço, O. M. (2002). *Desenvolvimento sócio-moral*. Lisboa: Universidade Aberta.
- Manen, M. & Levering, B. (1996). *O segredo na infância: intimidade, privacidade e o self reconsiderado*. Lisboa: Instituto Piaget.
- Martins, M. (2009). *Os Jovens e a Mentira: Um estudo centrado em diferentes momentos do percurso escolar. Tese de mestrado inédita*. Lisboa: Universidade de Lisboa, Departamento de Educação da Faculdade de Ciências.

educar para os valores e solidariedade

“Ser voluntário é reconhecer na solidariedade uma maneira de equilibrar as desigualdades sociais e ser útil à sociedade.”

No âmbito da disciplina de Área de Projecto, os alunos António Baião, Joana Fernandes, Leonor Costa e Rita Almeida, do 12º2, elaboraram um projecto sobre a gravidez na adolescência, que incluiu uma campanha de recolha de material a favor da APF (Associação para o Planeamento da Família).



Ano Europeu do Voluntariado

Ana Paula Oliveira Professora de Educação para a Cidadania

No dia 27 de Novembro de 2009, o Conselho de Ministros da U.E., declarou oficialmente 2011, Ano Europeu das Actividades Voluntárias que Promovam uma Cidadania Activa

Voluntário é alguém que, de forma gratuita, presta serviços à comunidade e está ao seu serviço. Como? Doando o seu tempo e conhecimentos, por exemplo, estando atento às necessidades dos outros; Ser voluntário é, assim, reconhecer na solidariedade uma maneira de equilibrar as desigualdades sociais e ser útil à sociedade.

A prática da solidariedade conduz ao desenvolvimento do bem-estar da comunidade; mas, é bom não esquecer que, a prática da solidariedade, também conduz ao crescimento interior de quem a pratica, ao seu enriquecimento pessoal (em conhecimentos, em afectos, em reconhecimento). Por isso, no voluntariado, tanto ganha o voluntário, como a comunidade à qual ele se dedica.

Fazer voluntariado parte de uma decisão individual, própria, de assumir um compromisso solidário, qualquer que ele seja, e constitui uma forma de participação activa do cidadão na vida da comunidade. Por isso, ninguém se deve propor fazer voluntariado só porque é diferente, porque está na moda ou porque os amigos também o fazem.

Por vezes, os cidadãos procuram participar na vida da comunidade e não sabem como fazê-lo. Isto acontece porque, infelizmente, quando se pensa em participação cívica, pensa-se, sobretudo, numa participação de carácter político. Mas a participação cívica não se esgota aí. Ela também pode ser orientada para uma vertente social, económica, ambiental, cultural. E é com o dinamismo de todos estes campos que se constrói a riqueza de um país.

O voluntariado obedece a um código de princípios que foi aprovado em 1990, no âmbito das Nações Unidas (Declaração Universal do Voluntariado). Segundo esse código, os voluntários devem:

- Respeitar a dignidade de todo o ser humano e a sua cultura;
- Oferecer individualmente ou no âmbito de uma associação, ajuda mútua e serviço, de uma forma desinteressada e com o espírito de parceria e fraternidade;
- Estar atento às necessidades das pessoas e comunidades desencadeando, com a sua colaboração, a resposta adequada;
- Fazer do voluntariado um factor de realização pessoal, aquisição de conhecimentos e novas competências, favorecendo a iniciativa e a criatividade;
- Estimular o espírito de responsabilidade social e encorajar a solidariedade familiar, comunitária e internacional;
- Encorajar a transformação do compromisso individual em movimento colectivo;
- Trabalhar com ética, no desempenho das suas funções.

O voluntariado é uma forma de participação cívica que está ao nosso alcance e que pode constituir um meio de ajudar a resolver problemas sociais e ambientais e a construir uma sociedade mais justa, assente na cooperação.

Neste ano Europeu do Voluntariado é reforçada a ideia que **a aprendizagem da cidadania requer uma vivência da cidadania e, deste modo, as vivências democráticas, proporcionadas no nosso Colégio, têm possibilitado à comunidade escolar a realização de um processo de construção participada validada na prática do voluntariado e no interesse crescente para o apoio solidário.**

“Todas as pessoas eram diferentes de nós,(...) devido ao simples facto de saberem aproveitar a vida, saberem ser felizes com o pouco ou nada que têm...”

Uma experiência única...

Nos dias 17, 18 e 19 do mês de Dezembro de 2010, realizou-se, uma vez mais, o Natal para os Sem-abrigo, organizado pela Comunidade Vida e Paz que, diariamente, faz um incrível e notável trabalho ao tentar mudar a vida destas pessoas mais carenciadas. Esta iniciativa teve como objectivo dar a oportunidade de um rasgo de felicidade e um pouco de convívio àqueles que mais precisam de ter uma vida melhor.

Dentro da cantina da Cidade Universitária, em Lisboa, estavam vários serviços ao dispor daqueles que precisavam de usufruir deles: um espaço de refeições, que eram dadas ao almoço e ao jantar; duches e outros serviços de higiene; roupa e calçado; serviços sociais, como a possibilidade de fazerem o Cartão de Cidadão; e a oportunidade de fazerem exames médicos, entre outros serviços.

Mas para que toda esta felicidade chegasse àqueles que necessitavam dela, foi necessário um enorme empenho por parte de centenas de voluntários.

O dia 18 de Dezembro de 2010 foi um dia muito especial para ambas, pois tivemos, pela primeira vez, um contacto mais próximo com aquelas pessoas o que foi bastante gratificante mas um pouco chocante pois era um elevadíssimo número de pessoas que estavam a viver naquelas condições. Numa festa, o objectivo será sempre ter o maior número de pessoas, mas, nesta festa, o maior desejo dos voluntários era que as pessoas aderissem em menor número pois isso queria dizer que algumas delas tinham ultrapassado as dificuldades, o que não aconteceu. Quando chegámos ao local de destino, tivemos oportunidade de ajudar em vários serviços mas uma das actividades mais marcantes foi termos preparado e distribuído o pequeno-almoço às primeiras pessoas que já se encontravam à porta. Quando saímos para o frio cortante do meio da manhã, com chá, café, leite e bolachas, prontos a serem distribuídos, deparámo-nos com um cenário inesperado. Todas as pessoas eram diferentes de nós, mas não só pelo facto de não terem a mesma vida privilegiada que temos, mas também devido ao simples facto de saberem aproveitar a vida, saberem ser felizes com o pouco ou nada que têm, como verificámos algumas, horas depois. As pessoas começaram a entrar para apreciar tudo o que lhes tinha sido preparado e as duas conseguíamos ver o brilho no olhar de cada um, aquela felicidade inalcançável de todos eles que nos fazia a nós, também, muito felizes. A alegria que se apoderava deles quando lhes era entregue uma simples barra de chocolate que conseguíamos comprar com 1€ no bar da escola, para eles, como um presente de Natal que não iriam festejar.

No final daquele dia, estávamos cansadas, mas sabíamos que tínhamos feito algo de muito bom por aquelas pessoas, tínhamos ajudado a cumprir o objectivo daquela iniciativa de trazer alegria àqueles rostos despidos de tal. Contudo, também aprendemos que devemos sempre dar valor àquilo que temos porque, um dia, tudo isso pode desaparecer como que por magia.

Ana Catarina Barata 11º2 Alexandra Loução, 11º1

Os alunos do 12º 4, orientados pela Professora Mafalda Simas, decoraram o espaço da Cantina da Universidade de Lisboa.



educar para os a cidadania

Parlamento dos Jovens

Ana Paula Oliveira Professora de Educação para a Cidadania

O programa Parlamento dos Jovens é organizado pela Assembleia da República (AR), em colaboração com outras entidades, com o objectivo de promover a Educação para a Cidadania e o interesse dos jovens pelo debate de temas de actualidade. Culmina com a realização de duas Sessões Nacionais na AR, preparadas ao longo do ano lectivo, com participação de Deputados, designadamente da Comissão de Educação e Ciência, órgão parlamentar responsável pela orientação do programa.

Durante o mês de Janeiro, os alunos do 11º e 12º anos participaram, com muito entusiasmo, nos trabalhos preparatórios – constituição de listas e eleição – conducentes à sessão escolar.

Nesta sessão foi apresentado e debatido o Projecto de Recomendação, de acordo com o tema proposto pelo Parlamento dos Jovens: Que Futuro para a Educação?. Foram, também, eleitos os alunos Frederico Toulson, Rita Almeida e Guilherme Rebelo (suplente) para representarem o Colégio na sessão distrital.

“Tema em discussão em 2010/2011: Que futuro para a Educação”

Projecto de Recomendação

Apresentada na sessão distrital na Assembleia da República

Hoje em dia vivemos numa sociedade que, embora nos custe admitir, é em parte hipócrita e falsa. Apesar de considerarmos unanimemente que a educação nas escolas é fundamental para a formação pessoal de cada um, começa a ser um valor cada vez mais desacreditado devido à massificação do ensino. Este processo, quase de “generalização”, provoca uma descida no nível de exigência e consequentemente uma menor centralização no aluno, na exploração das suas capacidades e no seu desenvolvimento como cidadão.

Com o propósito de combater esta perda de valores e focar a educação mais em cada aluno, desenvolvemos propostas para possíveis reformulações no modelo de ensino actual. Pretendemos assim torná-lo, embora para todos, mais individual e produtivo, e que prepare os alunos, não apenas para a sua própria vida profissional, mas também para a vida em sociedade.

Para tal apresentamos três propostas conciliáveis entre si, que oferecem possibilidade de escolha total e formação necessária para o futuro. Incluindo sempre bases de interesse e utilidade geral, as nossas propostas permitem tanto um ensino mais personalizado e focado em determinadas áreas, como um que diversifique as saídas profissionais futuras, dando ao aluno a hipótese opções e oportunidade de escolha do seu próprio caminho.

Sendo o objectivo da escola preparar o aluno para uma vida futura, a todos os níveis, esta tem um papel importantíssimo na sua formação como pessoa.

Consideramos então essencial esta possibilidade de escolha que é oferecida, com vista a uma maior satisfação por parte dos alunos e prazer em estudar, interiorizando o valor de que a educação nas escolas é fundamental para eles mesmos e não para quem os vê de fora, sendo as notas apenas um reflexo do conhecimento que dela advém.

“... o valor da Educação”

Medidas Propostas

1. Uma das propostas da nossa lista é uma alternativa ao ensino actual, onde seria possível **escolher as disciplinas em vez dos cursos**. Cada aluno ao entrar no ensino secundário é deparado com duas alternativas: o ensino regular ou ensino técnico-profissional, os que optarem pelo ensino regular terão, mais uma vez, de reduzir as suas opções aos cursos existentes, desta forma nós propomos que em vez de serem escolhidos cursos, seja possível escolher as disciplinas para possibilitar ao aluno um maior leque de opções para ingressar na universidade. Assim, não haveria o problema de um aluno do curso de Artes querer ter Matemática A, tal situação não seria possível no ensino de hoje.

2. Implementação, em paralelo ao ensino regular e técnicoprofissional, de uma **nova via de ensino** com o objectivo de prosseguimento de estudos para a Universidade. Esta via consistia, apenas, para alunos que já têm um conhecimento mais elevado de uma determinada área do saber e já sabem exactamente o curso que pretendem seguir. Assim apesar de um aluno que frequente este caminho ter um menor leque de opções de entrada na Universidade, se o curso for o ideal, o aluno leva já uma preparação de base bastante elevada e será capaz de atingir melhores resultados.

3. Implementação, nos anos de escolaridade que compreendem o segundo e terceiro ciclos do ensino básico, bem como no ensino secundário, de **cursos e formações práticas**, de teor generalizado, isto é, que sejam transversais a todas as áreas de conhecimento, como é o exemplo de cursos de socorrismo. Estes teriam acesso gratuito, no ensino público, e carácter facultativo, ainda que compreendessem a devida avaliação e valorização do currículo, para motivos de acesso ao ensino superior ou a qualquer formação. O objectivo seria, para além da valorização curricular, informar os jovens acerca de noções básicas e aspectos práticos, com utilidade para a vida em sociedade.

Frederico Toulson 12º2, Rita Almeida 12º2

No âmbito do em curso para a participação dos alunos do secundário no programa Parlamento dos Jovens, realizou-se no dia 18 de Janeiro uma sessão de debate, dirigida aos alunos do 11º e 12º anos, com a presença de Senhor Deputado João Rebelo.



educar para a liberdade e justiça

Uma leitura da Declaração dos Direitos da Criança

A Declaração dos Direitos da Criança foi aprovada em 1959 pela ONU. A Declaração é composta por 10 artigos que dizem respeito aos teus direitos e ao que as pessoas responsáveis por ti, devem fazer para que te sintas feliz, saudável e seguro.

É claro que também tens deveres para com as outras crianças e com os outros adultos para que também estes gozem dos seus direitos.

Os três direitos que considero mais respeitados, na actualidade, são:

- Sempre que uma criança nasce regista-se na maternidade, depois vai ao registo civil onde recebe uma cédula de nascimento, onde está indicado o nome e nacionalidade do bebé, tal como vem escrito no direito nº 3;
- Todas as crianças têm o direito à educação, a andar na escola, a estudar e a brincar, tal como vem escrito no direito nº 7;
- Em caso de desastre, a criança deve ser socorrida e tratada em 1º lugar se tal for necessário, tal como no direito nº 8.

Os três direitos desrespeitados na actualidade são:

- Por vezes as crianças são discriminadas, pela sua raça, cor, sexo, religião ou língua. Isto pode acontecer na escola, na rua e por vezes em locais privados e que não devia acontecer, tal como refere o direito nº 1.
- Ainda existe tráfico de crianças, que são vendidas, em certos países, para trabalhar como escravos. Há outras ainda que são maltratadas pelos próprios pais, o que segundo o princípio nº 2, não devia acontecer.
- Existem crianças que nascem sem condições mínimas, acabando por crescer num ambiente de pobreza e de fome. Por vezes as crianças são abandonadas, pelos próprios pais, por falta de possibilidade económica.

Beatriz Gaspar 6º A



A razão da diferença

Luís Cássio Funcionário do Colégio Valsassina

Há momentos na vida em que nos esquecemos um pouco do que de Bom possuímos dentro de nós. Há outros em que nos perdemos na pele das crianças que nos rodeiam na escola, sobretudo quando vivemos momentos tão difíceis (de crise económica, revolta das populações no Médio Oriente, etc.).

Foi de bom agrado que verifiquei que nas últimas semanas muitas crianças do Colégio Valsassina colocaram de lado os jogos de consolas portáteis e trouxeram de volta alguns dos “velhos” jogos que eu brincava quando tinha a idade deles: saltar à corda; a barra do lenço, etc.

Obrigado. Fizeram-me voltar aos meus tempos de criança.

Mas, o motivo de maior felicidade é constatar que estas crianças escolheram brincadeiras muito mais saudáveis, escolheram aumentar os momentos de convívio.

Espero que continuem. Afinal, **os jogos tradicionais constituem um veículo de excelência para o desenvolvimento psicomotor, sendo considerados como uma actividade extraordinariamente rica para o desenvolvimento integral da criança.**

educar para a sustentabilidade

“... há possibilidade de aproveitarmos melhor os nossos potenciais bio-psicológicos, começando por resgatar o desenvolvimento da nossa inteligência naturalista.”

O despertar da Bela Adormecida...

João Gomes Coordenador Eco-Escolas e SEA-UNESCO

A educação ambiental (EA) tem como objectivo a modificação da relação do homem com a natureza, de modo a garantir a sustentabilidade da humanidade.

De uma forma geral, podemos considerar que as vertentes essencialmente ecológicas ou preservacionistas são consideradas insuficientes para obter uma compreensão das múltiplas dimensões implicadas nesta mudança necessária. Por sua vez, as abordagens sócio-construtivistas procuram uma “reconsideração” da relação do homem com o ambiente, considerando-o na sua plenitude enquanto espécie biológica e cultural.

Assim, pode-se considerar que na maioria dos casos, a EA não contempla todas as ferramentas e perspectivas que já existem, em particular as que se relacionam com o funcionamento da mente humana. A Teoria das Inteligências Múltiplas (TIM) de Howard Gardner, oferece um modelo atraente que se suporta na pluridimensionalidade da mente e defende a existência de sete inteligências no ser humano. Ao lançar sua teoria em 1983, através da publicação da obra Estruturas da Mente, Gardner defendeu, num primeiro momento a existência de sete inteligências. Em 2000, Gardner reconheceu a existência de uma oitava inteligência: a naturalista.

Embora a inteligência naturalista não possa ser considerada de forma isolada, é possível distingui-la de outras faculdades, como a inteligência lógico-matemática ou a linguística. A inteligência naturalista está directamente ligada ao mundo concreto – assim como as outras duas inteligências que chamamos de concretas, a visual-espacial e a quinestésico-corporal. O desenvolvimento da inteligência naturalista pressupõe a experiência visual, táctil, afectiva, com base na qual há um discernimento entre diferentes entes, que por sua vez permite a sua classificação lógica; e conhecer o mundo natural não se resume em saber nomear os seus elementos correctamente, pois os nomes, mesmo quando se referem aos elementos da natureza, podem estar desprovidos de conhecimento naturalista.

Utopia para alguns, pragmatismo para outros... **É necessária uma nova ética de vida.** A EA deve criar as condições para que o educando desenvolva uma relação significativa com o ambiente, que se traduz numa postura de respeito e afectividade perante a natureza.

A crise que actualmente vivemos (a nível social, económico e ambiental) sugere que estamos em busca de um novo modelo. A natureza está literalmente sufocada pela presença humana: a população actual já tem cerca de 7 mil milhões de habitantes e os recursos são cada vez mais escassos.

Chegamos a uma encruzilhada, sendo obrigados a assumir a nossa “Mãe Terra” – que está em nossas mãos, “gritando por socorro” – e temos a responsabilidade e obrigação de tomar uma decisão.

Difícilmente, ou mesmo impossível é a perspectiva de uma vida humana em harmonia completa com a natureza. Mas, há a possibilidade de aproveitarmos melhor os nossos potenciais bio-psicológicos, começando por resgatar o desenvolvimento da nossa inteligência naturalista. Está na hora de acordarmos a “bela adormecida”.



**educar para
uma cidadania
ambiental**
**“ As florestas
cobrem 31% da área
terrestre total do
planeta e têm a
responsabilidade
directa na garantia
da sobrevivência de
1,6 mil milhões
de pessoas ”**



2011, Ano Internacional das Florestas

Professores do Departamento de Biologia

Depois de 2010 ter sido dedicado à biodiversidade, a Assembleia Geral da Organização das Nações Unidas (ONU) declarou oficialmente o ano de 2011, como o Ano Internacional das Florestas, com o objectivo de consciencializar a sociedade sobre a preservação da floresta para uma vida sustentável no planeta.

As florestas cobrem 31% da área terrestre total do planeta e têm a responsabilidade directa na garantia da sobrevivência de 1,6 mil milhões de pessoas e de 80% da biodiversidade terrestre. Pela importância que têm para o planeta, as florestas merecem ser mais preservadas e valorizadas e, por isso, a ONU declarou que 2011 será o Ano Internacional das Florestas.

A importância da floresta e do sector florestal é inquestionável.

A floresta ocupa 38% do território de Portugal continental, apresentando diferentes taxas de arborização nas várias regiões do País.

Quanto à sua composição por espécies, verifica-se que o pinheiro bravo (*Pinus pinaster*), o sobreiro (*Quercus suber*) e os eucaliptos (*Eucalyptus sp*) são as três espécies mais representativas e, também, de maior interesse económico.

Em conjunto com outras associações vegetais, a floresta encerra uma grande biodiversidade e garante o necessário equilíbrio ecológico. Por isso, ela é cada vez mais reconhecida como um espaço de importância fundamental para a manutenção dos valores naturais e para a melhoria da qualidade de vida das populações.

É nas florestas e noutros cobertos vegetais que se realiza a fotossíntese da qual depende a vida: produção de oxigénio a partir do dióxido de carbono. Elas são depositárias de dois quintos de todo o carbono armazenado nos ecossistemas terrestres, sendo consideradas como “pulmões do mundo” ou “sumidouros de carbono”. Além da indispensável função fotossintética, as florestas desempenham papéis extremamente relevantes, quer a nível ecológico, quer económico e mesmo social. Entre inúmeras funções, destacamos:

- São fonte de bens como madeiras, combustíveis, alimentos e matérias-primas (ex. resina, celulose, cortiça, frutos, bagas);
- Têm funções de protecção do solo contra a erosão, de controlo do ciclo e da qualidade da água;
- Concentram a maior parte da biodiversidade terrestre, nomeadamente, de espécies vegetais e animais;
- Têm um elevado valor paisagístico e recreativo
- Uma floresta demora dezenas e mesmo centenas de anos a formar-se.

Quando assistimos à destruição de uma floresta, estamos a destruir um ecossistema com uma tal biodiversidade, que importa desenvolver cada vez mais esforços no sentido de a defender como uma valiosa fonte de riqueza natural.

educar para a ciência

2011, Ano Internacional da Química

Dulce Sanches Departamento de Ciências Físico-Químicas

A Química é uma ciência experimental que está presente activamente em vários sectores da nossa vida quotidiana. Um olhar mais atento para nós próprios e para o mundo que nos rodeia permite constatar que era impossível viver sem a Química. O mundo é movido pela energia obtida em processos químicos e os organismos sobrevivem à custa da energia obtida em processos metabólicos cujas reacções são tipicamente reacções químicas. A compreensão dos processos bioquímicos, da química dos seres vivos, só é possível depois de se conhecer a constituição desses seres, a estrutura das complexas moléculas dos seus organismos e o mecanismo das suas reacções.

O Ano Internacional da Química 2011 (que coincide com o 100º aniversário do Prémio Nobel atribuído a Madame Marie Curie) é uma celebração das conquistas no mundo da Química e das suas contribuições para o bem-estar da humanidade. As diversas actividades a desenvolver durante este ano pretendem:

- Melhorar a compreensão e valorização da Química pelo público em geral;
- Reforçar a cooperação internacional entre instituições que se ocupam da Química;
- Promover o papel da Química para a resolução dos desafios actuais;
- Intensificar o interesse e mobilização dos jovens em torno das disciplinas científicas.

A propósito...

Maria Curie nasceu a 7 de Setembro de 1867, em Varsóvia, Polónia.

Foi a primeira pessoa a ser laureada duas vezes com um Prémio Nobel, de Física, em 1903 pelas suas descobertas no campo da radioactividade e com o Nobel de Química de 1911 pela descoberta dos elementos químicos rádio e polónio.



Referências bibliográficas

SPQ: www.spq.pt

Ciência Hoje: www.ciencia.hoje.pt (“Onze desafios da química” – Carlos Corrêa)

educar para o ensino experimental

1. Contextualização e identificação do que se pretende estudar

2. Identificação de ideias / conhecimentos prévios



3. Problematização



Explorando plantas: sementes, germinação e crescimento

Catarina Rijo, Fátima Monteiro, Irene Costa e Madalena Alves 3º Ano 1º Ciclo

Qualquer que seja a temática a explorar, a metodologia do Ensino Experimental das Ciências preconiza que, para que a aprendizagem seja realmente significativa para os alunos, é importante passar por uma série de etapas.

O estudo das plantas inclui: o estudo da forma, como estas se reproduzem e desenvolvem. Tendo já aprendido que a principal função das sementes é a reprodução, os alunos foram convidados a pensar e a aprender mais sobre o processo de germinação e sobre os factores ambientais que o condicionam.

Com base nas suas vivências, as crianças vão construindo espontaneamente “teorias explicativas” dos fenómenos que as rodeiam e prevendo os efeitos de determinadas acções. Fazer o levantamento dessas ideias ajuda a que cada uma tome consciência dos conhecimentos que tem. Confrontar diferentes “teorias” apresentadas entre colegas, provoca a reflexão e cria uma curiosidade acrescida para a experimentação.

Após a realização de uma experiência sensorial, em que foi pedido aos alunos que observassem e comparassem diferentes tipos de sementes de forma a identificarem semelhanças, diferenças e critérios de classificação (**Questão 1 – As sementes são todas iguais?**), foi-lhes colocada a **Questão 2: “O que acontecerá se colocarmos as sementes na água?”**. A transcrição de algumas das respostas dadas permite constatar que, enquanto umas remetem para o processo de germinação, outras remetem para o processo de hidratação das sementes, eventualmente observado em contexto familiar quando verificaram o que acontece ao feijão ou ao grão quando é posto de molho.

(...) vai estar a boiar (**Beatriz Barroca 3ºA**)

Vão ao fundo (**Matilde Goulão 3ºA**)

(...) vai partir a casca da semente (**António Sousa 3ºA**)

(...) vai ficar enrugada e vai-se abrir (**Guilherme Freitas 3ºA**)

Muda de cor, de forma e de tamanho (**Mateus Lopes 3ºA**)

(...) ela vai crescer até tornar-se uma planta completa (**Catarina Quelhas 3ºA**)

A semente não vai dar em nada (**Mariana Quirino 3ºA**)

O facto de terem existido previsões diferentes para o que sucederia às sementes quando colocadas em água, motivou e justificou a criação de uma situação experimental para verificar o que aconteceria na realidade.

Estavam, então, reunidas as condições para que os alunos compreendessem a formulação das perguntas (definição de questões-problema) que, o mais objectivamente possível, concretizariam o que realmente pretendiam saber:

Questão 3. O que acontece às diferentes sementes quando colocadas em recipientes com ambientes húmidos?

Questão 4. Que factores do ambiente influenciam a vida das plantas?

4. Metodologia de investigação

As crianças participaram na construção de germinadores, dispositivos criados de forma a permitir visualizar não só a parte da planta que cresce para cima, o caule, como também a parte que cresce para baixo, a raiz.

Umhas sementes foram colocadas numa folha de papel de cozinha e posteriormente introduzidas em bolsas plásticas, tendo sido fixadas de modo a manterem-se mais ou menos ao centro. Outras foram colocadas sobre algodão e entaladas entre as paredes internas de frascos de vidro transparente e um cartão.

À medida que iam realizando estas tarefas, as crianças iam sendo questionadas sobre a forma como poderiam verificar se realmente as plantas precisariam de ar, água, luz e solo para crescerem. Pretendia-se nesta fase promover a emergência das noções de “variável” e de “controlo de variáveis”. Por isso os germinadores tiveram tratamentos diferentes: uns foram fechados para que o ar não entrasse; outros não receberam água; outros ficaram privados de luz; outros não tinham solo ou qualquer outro material onde as raízes se pudessem fixar.

Observação e Registo

Para cada uma das questões foram elaborados registos com o objectivo de estimular a capacidade de observação dos alunos, de representação e interpretação do que foi observado e ainda de recolha e sistematização de dados que permitam chegar a respostas.

5. Respostas às questões

Findo o período de observação, chegou-se à fase da sistematização dos conhecimentos adquiridos com base nas respostas às questões m estudo:

Questão 1. Existem sementes diferentes e podem ser agrupadas segundo vários critérios (tamanho, a forma, a textura, etc);

Questão 2. Quando colocadas em água umas sementes vão ao fundo, outras flutuam; umas aumentam de tamanho, outras não; umas mudam de cor, outras não; umas amolecem, outras não.

Questão 3. As sementes, quando colocadas em recipientes húmidos, podem: aumentar de tamanho, mudar de cor, ficar moles, ganhar bolor, apodrecer, re-bentar e começar a crescer.

As sementes tanto de espécies diferentes como da mesma espécie não germinaram todas ao mesmo tempo.

Algumas plantas cresceram tanto que precisaram de uns suportes para o caule não partir.

Questão 4. As sementes necessitam de água, ar e temperatura adequada para germinarem. As sementes não precisam de luz para germinar.

Aprendi que...

“Umhas plantas demoram mais tempo a crescer do que outras” **João Silva 3º C**

“Há plantas que têm o caule mais grosso e outras mais fino” **Frederico Martins 3º C**

“As plantas têm muitas formas de folhas.” **Margarida Silva 3º C**

“As plantas precisam de habitats diferentes” **Francisco Moreira 3º C**

“Há plantas que demoram mais tempo a crescer a raiz e outras demoram mais tempo a crescer o caule.” **Margarida Grilo 3º C**

“Aprendi que as plantas precisam de água, de ambientes favoráveis e que sem ar não conseguem crescer.” **Francisco Torgo 3º B**

“Aprendi que as sementes podem germinar (aqui nos germinadores) e que não precisam da terra.” **Tomás 3º B**

“Aprendi que algumas sementes germinam mais rápido que outras”. **João Diogo 3º B**

“Aprendi que as plantas que germinaram nos germinadores quando ficam muito grandes têm que passar para a terra.” **Guilherme Freire 3º B**



educar para a comunicação e para a ciência

À conversa com a investigadora Cláudia Lobato da Silva

No passado dia 25 de Fevereiro decorreu, no Colégio Valsassina, um debate sobre células estaminais no âmbito do Dia DN. Os cerca de 100 alunos do ensino secundário, do curso de Ciências e Tecnologias tiveram oportunidade aprofundar os seus conhecimentos sobre este tema assim como para conhecer um pouco sobre o trabalho desenvolvido por Cláudia Lobato da Silva. Professora Auxiliar do Departamento de Bioengenharia do IST – Instituto Superior Técnico, esta investigadora realiza as suas actividades de investigação na área de Bioengenharia de Células Estaminais no Instituto de Biotecnologia e Bioengenharia (IBB) no IST. Participa ainda no Programa MIT-Portugal, área de Bioengenharia. Uma professora e investigadora.

Esta actividade que se enquadrou no âmbito do projecto Nescolas, foi dinamizada pela equipa constituída pelos estudantes do 10º1A, [Gonçalo Marta](#), [Sofia Correia](#), [Catarina Cavaco](#) e [Max Ferreira](#).

A investigação em células estaminais e os seus potenciais usos têm sido alvo de frequentes notícias nos media e de discussão na sociedade. De uma forma geral, há a tendência para considerar o uso das células estaminais como uma espécie de seguro de saúde que pode vir a salvar vidas no futuro. Foi este o ponto de partida para a conversa entre a investigadora e a plateia, que estava cheia de perguntas e dúvidas.

A investigadora mostrou-se muito disponível para responder a todas as questões que lhe foram colocadas o que contribuiu para o dinamismo da sessão e diversidade de assuntos abordados.

Segundo a investigadora, as células estaminais são células indiferenciadas que podem dar origem aos diferentes tipos de células de um organismo. Estas células têm ainda capacidade de se auto-renovar. Isto significa que uma célula estaminal ao dar origem a uma célula mais especializada (diferenciada) dá também origem a uma cópia idêntica de si mesma, e tem também capacidade de se multiplicar aumentando o número de células estaminais. Existem diferentes tipos de células estaminais. Durante o desenvolvimento embrionário, estas células especializam-se, originando os vários tipos de células do corpo, desde as células do músculo cardíaco, células nervosas, glóbulos vermelhos ou células da pele, ou mesmo, por exemplo, as células que fazem parte do olho.

Deste modo, a maior potencialidade das células estaminais é sua aplicação terapêutica, podendo ser úteis no tratamento de doenças cardiovasculares, neuromusculares, ósseas e anomalias sanguíneas.

O facto de frequentemente se encontrar nos media anúncios para a recolha e criopreservação de células estaminais motivou algumas perguntas. Foi assim possível verificar que, em relação às células do sangue do cordão umbilical, estas são utilizadas para o tratamento de doenças do foro hemato-oncológico, ou seja, anemias, leucemias, linfomas ou doenças raras a nível do sangue. A nível do fragmento do cordão umbilical, neste momento, as potencialidades das células mesenquimais ainda se encontram em fase de estudo, razão pela qual apenas conservamos um fragmento do cordão umbilical



Enquanto as células estaminais do sangue umbilical estão a ser cada vez mais utilizadas para o tratamento de doenças do sangue, do sistema imunitário e alguns tipos de cancro, como a leucemia, as células estaminais mesenquimais são “peritas” em reparação e regeneração

Questionada sobre o futuro da investigação, a investigadora referiu que este deve incluir as células estaminais mesenquimais, extraídas do fragmento do cordão umbilical. Estas apresentam uma potencialidade enorme no campo da medicina regenerativa, nomeadamente na regeneração de tecido cardíaco, enxertos, etc... Há, por isso, uma expectativa muito grande por parte da comunidade científica.

Para além das questões científicas, os alunos presentes aproveitaram a ocasião para conhecer como e onde se faz ciência em Portugal, e quais os cursos universitários que podem ter ligação com esta área de investigação. Foi com agrado que a investigadora partilhou o seu orgulho em fazer parte da comunidade científica portuguesa, a qual está ao nível do que de melhor se faz a nível mundial. Claudia Lobato da Silva referiu que “já tive a minha experiência no estrangeiro, foi muito enriquecedora, mas neste momento tenho em Portugal todas as condições para realizar a minha investigação integrada numa equipa que revela grande dinamismo. Há ainda um percurso pela frente, nomeadamente no que diz respeito à promoção da ciência e sua comunicação junto da sociedade civil.”

No final da sessão todos os alunos concordaram que estiveram à vontade e que “a simpatia da convidada ajudou imenso”. A convidada destacou que “é de salientar que são apenas alunos do 10º ano e que conseguem estar tão à vontade com o tema”.

Estas conferências inserem-se no concurso “DNEscolas” cujo prémio é uma viagem pela Europa aos grupos vencedores. Mas acima de tudo, são **uma excelente oportunidade para estar em contacto com o que de melhor se faz no nosso país.**

Ana Sofia Correia, Catarina Cavaco, Gonçalo Marta, Max Ferreira 10º1A



educar para a criatividade

Musical D. Solidom

Tânia Figueiredo Professora do 1º ciclo

A professora de Educação Musical, Sara Borja, propôs às professoras do 1º ano a extensão a outras áreas disciplinares de uma história de um cavaleiro (D.Solidom), escrita por si, no âmbito do trabalho realizado com os alunos a propósito da música erudita. A história surgiu após ter trabalhado com as crianças algumas músicas e instrumentos utilizados na época medieval e que relacionou com cavaleiros, príncipes, princesas, casamentos e outros elementos que compõem o nosso imaginário sobre esta época.

Enquadramento da história em outras áreas disciplinares

A professora da Turma do 1ºB, combinou com os seus alunos ensaiar um “Musical” com esta história. Tendo como ponto de partida os materiais fornecidos pela professora Sara (história, música e instrumentos) decidiu-se que haveria um ou dois narradores e que a história iria sendo ilustrada com desenhos alusivos a cada uma das partes. Porque há todo o prazer em apresentar o trabalho realizado a outras pessoas, combinou-se que o Musical iria ser apresentado ao grupo do Jardim de Infância à Turma da educadora Ana Pereira, com quem muitos dos actuais alunos do 1º B estiveram no ano lectivo anterior.

A história D.Solidom enquadrou-se na área da **Língua Portuguesa**, pois permitiu trabalhar, entre outros aspectos, a comunicação oral (interpretação de um conto, sua memorização e reconto) e a comunicação escrita (leitura e divisão do texto em partes).

A articulação com a área de **Estudo do Meio** foi efectuada na medida em que:

- foram realizadas pesquisas com o objectivo de conhecer a indumentária e rituais típicos de um passado longínquo, através de observação de imagens relacionadas com palácios, princesas, príncipes, cavaleiros, “casamentos reais”, etc, encontradas em livros e/ou em páginas da internet, identificação e representação dos objectos para situar cada uma das cenas (mobiliário e elementos decorativos do casamento e banquete, ambiente de um palácio, ...).
- a tomada de consciência das características de diferentes elementos da natureza a representar, identificação e representação do que caracteriza um “bosque”; identificação e representação dos animais que aparecem na história

Outras competências relacionadas com a área de **Expressão Plástica** foram também trabalhadas.

Desenvolvimento da Actividade

A história foi dividida em catorze partes, pelo que a turma foi dividida em catorze grupos. Cada grupo ilustrou a parte que lhe correspondia.

Para seleccionar os narradores, efectuaram-se “audições” a todos os alunos interessados, através do reconto oral da história para a turma. O **Henrique Silves** e a **Joana Monteiro** foram os seleccionados pelo pormenor com que contaram a história e pelo cuidado que colocaram na forma (escolha de vocábulos, dicção e entoação).

Apresentação do Musical

No dia da apresentação aos alunos dos 5 anos do Jardim de Infância, que decorreu no salão do 1º Ciclo, todos puderam escutar a história, narrada em parceria pelos dois narradores, ilustrada pelas imagens projectadas num ecrã e ao som das músicas que haviam servido de ponto de partida a todo o trabalho.



A História de D. Solidom

1ª Parte. Era uma vez um cavaleiro chamado Afonso que estava sempre sozinho, por isso todos lhe chamavam D.Solidom.

2ª Parte. D. Solidom era o cavaleiro mais importante do Rei e amava secretamente a sua filha, a princesa Mafalda.

Mas, Mafalda tinha como pretendente o príncipe herdeiro do reino vizinho e D.Solidom nunca poderia ter o seu coração... Ela era muito bonita e airosa e sempre que passava por ele, D. Solidom sussurrava esta canção “ Ai a menina, D. Solidom como vai contente!...”

3ª Parte. Certo dia, o Rei convidou o cavaleiro para um banquete real. D.Solidom ficou sentado à direita do Rei e mesmo em frente à princesa Mafalda.

4ª Parte. De vez em quando os seus olhos cruzavam-se com os dela e ficavam os dois muito envergonhados!

Durante o banquete todos estavam muito animados a conversar e a rir.

5ª Parte. No final do banquete, o cavaleiro encheu-se de coragem e foi convidar a princesa para dançar com ele a “Dança dos Cavaleiros” e Mafalda aceitou.

Os dois dançaram e todas as pessoas conseguiram ver que eles estavam apaixonados um pelo outro.

6ª Parte. D. Manuel, o pretendente da princesa chegou naquele preciso momento e, ao ver que a princesa estava nos braços do cavaleiro D.Solidom, agarrou-a pelo braço arrastando-a até à sua carruagem, seguindo a toda a velocidade.

7ª Parte. D. Solidom correu atrás deles e persegui-os no seu cavalo.

8ª Parte. A certa altura D. Solidom perdeu a carruagem de vista e viu à sua frente um bosque com muitas árvores amarelas e cor de laranja pois era Outono.

9ª Parte. D. Solidom seguiu lentamente no seu cavalo e ouviu ao longe alguém a chorar, aproximou-se e viu Mafalda sentada no chão, cheia de lama e muito triste.

10ª Parte. Quando Mafalda viu o cavaleiro D. Solidom nem queria acreditar. Correu para ele e deu-lhe um grande abraço. Disse que tinha conseguido saltar da carruagem e que D. Manuel não a tinha visto, seguido viagem sem perceber que Mafalda já não estava lá.

11ª Parte. Os dois muito felizes cavalgaram até ao palácio.

12ª Parte. Quando chegaram o Rei ficou tão feliz que ofereceu a princesa em casamento a D. Solidom.

Dias depois foi a festa de noivado, Mafalda e D. Solidom tiveram honras de Rei e Rainha. Dançaram uma Pavana que selou o seu amor para sempre.

13ª Parte. D. Manuel casou com uma princesa de outro reino e nunca mais perturbou a calma de D. Solidom.

14ª Parte. E viveram todos felizes para sempre!

educar para as artes

A importância de experimentar

João Gonçalves Professor do Departamento de Artes

Final do 2º Período... mais de metade do ano lectivo cumprido e um curto período de trabalho pela frente até às férias de Verão... É chegada a altura de fazer um breve balanço daquilo que têm sido as actividades realizadas na disciplina de Educação Visual e Tecnológica, numa altura em que a disciplina tem sido alvo de sucessivos avanços e recuos no que concerne à sua estrutura e à sua organização futura. Apesar disso, e mesmo fazendo parte activa de todo este processo, entendo não dever pronunciar-me sobre uma matéria para a qual não me sinto habilitado e onde provavelmente não iria tecer considerações isentas e totalmente imparciais, pelas razões que parecem óbvias.

Como tal, procurarei focar-me no dia-a-dia da disciplina e no espaço de sala de aula... nas actividades que desenvolvemos, nas dificuldades que todos enfrentamos (alunos, professores e pais) na constante procura de bons resultados e de experiências dignas de registo, sendo que para isso importa referir o facto da disciplina ter vindo a mudar, dos materiais utilizados terem sofrido alterações, dos cuidados de higiene e segurança serem cada vez mais prementes, da necessidade de racionalizar e rentabilizar os recursos existentes, tendo em conta não só os tempos difíceis que vivemos, mas a mensagem que queremos passar para as gerações futuras.

Devemos então perceber que todas estas questões implicam uma grande capacidade de improviso, de engenho e até de alguma arte (por parte dos professores) na procura de recursos alternativos bem como de actividades estimulantes que visem a obtenção de resultados e experiências igualmente enriquecedoras.

No entanto, apesar das contingências com as quais temos que lidar diariamente, as que realmente me preocupam prendem-se com as relações que se estabelecem aquando do confronto do aluno com o resultado final que obtém na realização deste ou daquele trabalho e no sentimento de frustração, descontentamento, incapacidade, ou até mesmo inaptidão que possa ser despoletado. Sendo esta uma situação que muitas das vezes pode extravasar para pais e encarregados de educação, principalmente no início do 5º ano de escolaridade.

Facilmente conversamos com pais que logo na reunião de final do 1º Período mostram a sua preocupação pelo facto do seu educando (que se sentia confortável no 1º Ciclo a desenhar, a pintar, a colar, etc.) estar a encontrar dificuldades na realização das tarefas ou estar a obter resultados que não estarão de acordo com as suas reais capacidades, apresentado assim algum desencanto ou frustração inicial face a uma disciplina que tanta curiosidade lhes causava.

Neste aspecto, importa perceber a diferença entre os momentos de pintura, de desenho ou de corte e colagem que estes alunos tinham no 1º Ciclo e na transição que agora encetam para uma disciplina específica, com novos suportes, com novas regras de trabalho e de aplicação de técnica, que necessariamente implicam algum tempo de adaptação que varia de aluno para aluno, sendo que não podemos ignorar a importância também, da adaptação à escola e aos próprios colegas.

Vestido produzido com material reciclado e reutilizado.



“o fazer bem, a aprendizagem e a obtenção de bons resultados consegue-se com o treino, com a vontade de experimentar, com o estudo e muitas vezes com a assumpção do erro”

É portanto com natural facilidade que muitas das vezes alguns alunos encaram a disciplina com um sentimento de inaptidão ou de mera “falta de jeito” para justificar os resultados menos positivos que se vão obtendo ao longo do ano. E parece-me que estaremos todos de acordo em afirmar que naturalmente seremos mais habilitados para determinadas áreas do que para outras, ou que possuímos uma maior capacidade de realização, empenho e dedicação em determinadas questões em detrimento de outras, no entanto, à semelhança do que muitos pedagogos afirmam, é importante também que exercitemos todas as áreas do saber mesmo aquelas que à partida se nos apresentem como sendo mais complicadas e menos aliciantes, fazendo com que se possa evoluir em cada uma delas, consolidando assim os conhecimentos.

Nesta matéria, o que procuramos transmitir diariamente aos nossos alunos é a **importância da experiência...** a **importância do fazer...** a **importância do processo** e da realização de vários registos na procura dum definitivo, a importância da aplicação correcta da técnica e da diferença entre os materiais, a importância do parar e começar de novo quando algo não está a correr bem, arquivando sempre o produto inicial para que depois seja observado e para que depois possamos perceber onde errámos ou onde tivemos dificuldade.

O que interessa transmitir em cada aula é a sensibilidade que cada um de nós deverá ter para as artes, mesmo que graficamente sinta dificuldades em representar o que quer que seja e mesmo que no futuro não venha a seguir um caminho relacionado com esta vertente. Pois à semelhança de qualquer outra disciplina, de qualquer outra área do conhecimento, o fazer bem, a aprendizagem e a obtenção de bons resultados consegue-se com o treino, com a vontade de experimentar, com o estudo e, muitas vezes, com a assumpção do erro, abstraindo-se um pouco das, por vezes excessivas, preocupações com a obtenção de boas classificações.

É precisamente por tudo isto que neste final de Período muitos alunos (e indirectamente, Encarregados de Educação) começarão a compreender melhor o seu percurso na disciplina e a evolução que têm vindo a registar na realização das suas tarefas. Na forma como aplicam as técnicas até a maneira como observam o que os rodeia, passando pela utilização correcta de instrumentos de desenho e de medição. E estou certo que no período que ainda temos pela frente, conseguiremos consolidar todos estes conhecimentos e realizar experiências práticas cada vez mais aliciantes.

Uma pintura a ecoline.

Grupo de alunos em visita a um museu.



educar para as artes

Arte Infantil

Educadoras de Infância

“A arte plástica infantil é essencialmente uma linguagem que, praticada nas devidas condições, ajudará a criança no seu natural desenvolvimento, a encontrar o equilíbrio, por meio de uma série de experiências sensoriais e intelectuais. A criança espontaneamente pinta para se exprimir, sendo todo o seu trabalho uma exteriorização, dum impulso...CRIAR.” Pg.69

“É uma autêntica actividade criadora (...), é a tradução espontânea e original dum mundo pessoal, projectado livremente sem constrangimentos ou limitações.” Pg.66

“Assim, deixar a criança agir livremente será o papel da educadora, sempre pronta a estimulá-la, falando e compreendendo a sua própria linguagem.

Por sua vez, cabe aos pais a valorização desta obra, criando o hábito de a considerar um objecto valioso. A arte infantil é um dos factores que contribui como fonte de informação dos sentimentos e necessidades da criança, para uma futura integração na vida.” Pg.19

in: Cardoso, C. Valsassina, M.(1988). Arte Infantil: linguagem Plástica. Editorial Presença.



Com o objectivo de envolver os pais na realização de uma actividade de Expressão Plástica, que faz parte das práticas educativas do nosso plano curricular, os pais participaram numa “aula aberta” com os seu filhos (5 anos C, Educadora Cila).

Atelier de lápis de carvão, 4 anos. Este tipo de actividades constitui-se como um meio de compreensão do mundo e de comunicação com os outros.

É também um processo de descoberta e de realização de si próprio



educar para o património, cultura e valores

Saída de campo às Grutas de Santo António e Pegadas de Dinossauro da Serra D'Aire

“Gostei muito de visitar as grutas, parecia que estava a visitar uma enorme galeria de arte onde o artista era a natureza e os fenómenos naturais que ocorrem desde há milhares de anos.... E até vimos Morcegos!” **Mafalda Cardoso, 7ºB**

“... o que mais gostei foi de ter descido às grutas de Santo António porque nunca tinha estado num lugar com tanta profundidade, onde a natureza é diferente.” **Maria Teves, 7ºB**

“Aprendi que cada cm das estalactites demora, em média, 100 anos a crescer, pois a precipitação dos calcários é muito lenta. Aprendi também que as paredes das grutas são brilhantes, pois têm minerais de calcite...” **Rita Pinto, 7ºB**

“As grutas! Sentia-me noutra Mundo, um local por mim desconhecido. Algo de extraordinário!” **Paulina Lemos, 7ºB**

“... gostei das pegadas de dinossauros, porque achei extraordinário ver aquelas pegadas de dinossauros tão bem conservadas apesar de já lá existirem há muito tempo” **Mariana Almeida, 7ºB**

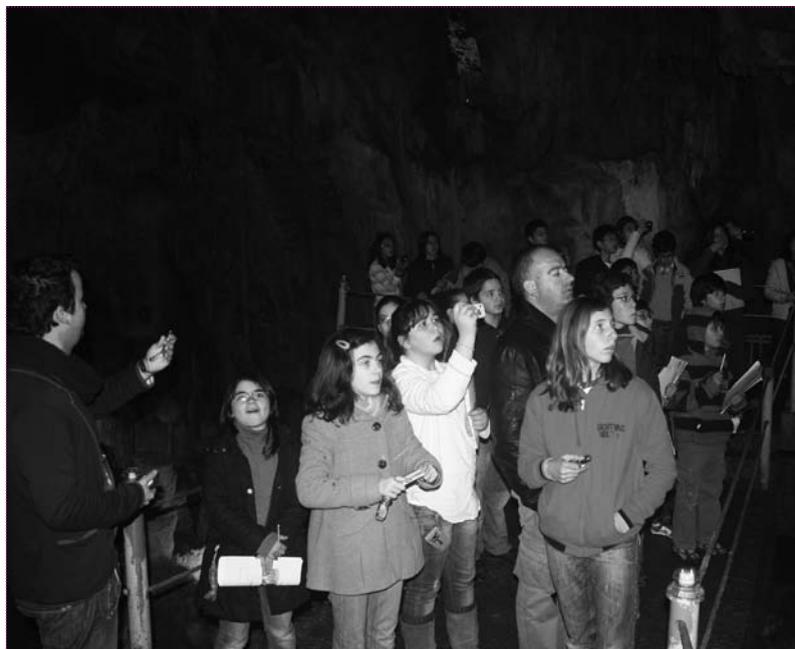
Durante o mês de Fevereiro as turmas do 7º ano participaram numa saída de campo onde foi possível visitar as grutas de Santo António e o Monumento Natural das Pegadas de Dinossauro da Serra D'Aire.

Esta actividade teve como principais objectivos: viver uma experiência de grupo; conhecer a importância dos recursos naturais locais; relacionar a génese das rochas com as condições ambientais e para reconstituir a história da Terra.

As Grutas de Santo António situam-se no Maciço Calcário Estremenho. A paisagem é dominada pela morfologia cársica: fenómeno resultante da dissolução lenta dos calcários por acção da água da chuva.

A jazida paleontológica de pegadas de dinossauros da Pedreira do Galinha tem cerca de 175 milhões de anos de idade. Contém o mais antigo e o mais longo registo mundial de pegadas saurópodes. É um local dotado de um invulgar valor científico e pedagógico.

A acção das águas como agente físico-químico modelador dos calcários origina uma diversidade de formas de relevo características, entre as quais se destacam as grutas.



educar para o património e respeito pela multiplicidade

Visita à Sinagoga Judaica de Lisboa

No âmbito do programa da disciplina de Educação Moral e Religiosa Católica, que no 7º Ano aborda o fenómeno religioso na sua multiplicidade, foram e irão realizar-se visitas de estudo aos três locais de culto das três religiões mono-teístas. Depois da visita à Sé de Lisboa, seguiu-se a Sinagoga Judaica de Lisboa. Na visita de estudo foi-nos dado a conhecer o mundo judaico, a História dos Judeus em Portugal e os costumes judaicos.

Quando em 771 d.C. os Mouros invadiram a Península, aboliram as discriminações feitas aos judeus pelos romanos. Tudo permaneceu assim em Portugal até que, em meados do séc. XV, a Inquisição se instituiu em Espanha e fez com que uma grande quantidade de judeus imigrasse para Portugal. D. João II impôs um imposto aos imigrantes para que pudessem permanecer em Portugal. D. Manuel resolveu casar com a filha dos Reis Católicos e estes autorizaram com a condição de que as mesmas leis discriminatórias aplicadas em Espanha fossem aplicadas em Portugal. Estas condições foram cumpridas com o pouco agrado de D. Manuel que, para evitar a fuga de judeus, teve de fechar os portos portugueses. Mais tarde, D. João III pediu ao Vaticano que fosse aplicada em Portugal a Inquisição, tribunal religioso, o que fez com que muitos judeus fugissem de Portugal. Só no séc. XIX voltaram os descendentes destes judeus e construíram a Sinagoga de Lisboa.

Na cultura judaica existem vários alimentos que não se devem consumir são chamados os alimentos treif (impróprios, proibidos) como por exemplo a carne de porco, o camarão, a lagosta, os frutos dos mar, os peixes que não possuem escamas, carne com sangue, e qualquer alimento que misture carne e leite. Quanto às festas judaicas pode-se destacar: a rosh hasánha (Setembro), ano novo; Yom kippur (dia 10 de Setembro), dia do perdão; Simhat torá (alegria da lei); o hánuka (Novembro/Dezembro) e a passah (Março/Abril), Páscoa judaica que, não sendo igual à católica, celebra a saída do povo hebraico do exílio no Egipto.

A circuncisão é uma operação cirúrgica que consiste na remoção do prepúcio, prega cutânea que recobre o pénis. Esta remoção é praticada desde há séculos pelo povo judeu. B'nai Mitzvá (filhos do mandamento) é o nome dado à cerimónia que insere o jovem judeu (Bar Mitzvá) e a jovem judia (Bat Mitzvá) como membros maduros na comunidade judaica. Quando o jovem ou a jovem fazem a comemoração lêem uma parte da Torah. O casamento é repleto de rituais que simbolizam a beleza do relacionamento entre marido e mulher, as obrigações mútuas. Durante a preparação para o casamento, o chatan (noivo) e a kallah (noiva) preparam-se para um futuro religioso e espiritual. É um antigo costume judaico que a noiva dê ao noivo um talit novo como presente antes do casamento e o noivo a presenteie com um par de castiçais. A noiva e alguns membros da família circundam o noivo sete vezes em alusão aos sete dias da Criação.

Os judeus normalmente rezam 3 vezes por dia. Essas orações acontecem: pela manhã – Shacharit –, pela tarde – Minchá – e pela noite: Arvit. As duas primeiras orações podem também proceder com a leitura da Torah dependendo do dia. Os judeus rezam em casa ou na Sinagoga, nesta rezam olhando na direcção de Jerusalém. Esta visita foi muito enriquecedora culturalmente. Permitiu-nos conhecer melhor os costumes judaicos e a sua vida ao longo da História. **João Gonzalez, Madalena Oliveira, Mariana Carrasco, Miguel Bengala 7ºA**

Alunos do 7ºC durante a visita.



Quadro de Honra 1º P 2010 | 2011

5º ANO		
3710	Gonçalo Caldeira Espinha Pinheiro Castela	5º A
3788	Miguel Pinto Correia Cardoso e Cunha	5º A
3809	Manuel Maria da Ponte Salema Garção	5º A
4270	Alexandra Ribeiro Verdasca	5º B
3697	Beatriz Pinto Correia Cardoso e Cunha	5º C
3703	Carolina Viegas Dias Gomes	5º C
3732	Teresa Maria Moura Coutinho Soromenho	5º C
4291	Francisco Henriques B. Severino Alves	5º C
6º ANO		
3579	Joana Lima Grilo Fernandes da Silva	6º B
3986	Mariana Franco Esguelha Simões	6º B
4696	Ana Rita Landeiro Filipe Sousa	6º B
3586	Sofia Matias Coimbra Martins	6º D
4706	Catarina Castro Gaspar Cortesão Correia	6º D
7º ANO		
3376	Mariana S. Espada Venâncio Carrasco	7º A
3393	Mafalda Viegas Dias Gomes	7º A
3922	Miguel Micaelo Bengala	7º A
3747	Maria Francisca Telles Freitas Xara-Brasil	7º B
3751	Rita Lopes da Costa Marques Pinto	7º B
3875	Marta Filipa Velosa Zambujal Oliveira	7º B
3359	Duarte José Rodrigues Mendes da Silva	7º C
4567	Sofia Vassangi Hemrage	7º D
4569	Maria Soares de Almeida	7º E
4573	Maria Leonor Palminha Alves	7º E
4633	Beatriz Ribeiro da Cruz Costa Félix	7º E
8º ANO		
3221	Mariana Leal Palma Fernandes D'Aguiar	8º A
3800	Inês de Valsassina Teodósio Palma Felizardo	8º B
3538	Maria Lua Almeida Pinto de Palma Carreira	8º C
4344	Inês Carola Cavaco	8º D
9º ANO		
554	Afonso Caldeira Espinha Pinheiro Castela	9º A
3808	Filipa Ribeiro Verdasca	9º C
10º ANO		
3271	Maria Catarina Veloso Gago da Graça	10º 1A
4105	Gonçalo Ribeiro Lopes Rodrigues Marta	10º 1A
3499	Filipa Veríssimo Choon	10º 2
11º ANO		
966	Diogo Tomás Cardoso Rezio Martins	11º 1
3854	Mariana Inocência Martinho	11º 1
3973	Ana Teresa Allen D'Ávilla Silveira	11º 1
1006	José António Gomes Sousa Pereira	11º 2
12º ANO		
457	Ricardo Miguel Baião Nogueira Pedro	12º 1
3756	Ana Sofia Carola Cavaco	12º 1
4136	Marta Maria Magalhães da Silva	12º 1
4469	Ana Beatriz R. Pereira A. Costeira	12º 1
3764	Frederico Oliveira Toulson	12º 2
3766	Joana Lopes da Silva Reis	12º 2
1213	Vera Calhau Martins Vaz	12º 4

educar para o futuro

“As pessoas que passam por nós não vão só, deixam um pouco de si e levam um pouco de nós”

O príncipezinho

Fórum de Orientação Profissional

Joana Carmo Gabinete Psicopedagógico

“Em busca da minha identidade profissional...”

Pelos meses de Novembro e de Dezembro decorreu, no Colégio, o Fórum de Orientação Profissional. Este evento teve como principal objectivo juntar várias gerações, que apesar de distanciadas pelo tempo, se unem pelas experiências e pelo processo comum de tomada de decisão, que é transversal a todas elas.

Assim sendo, foram convidados vários antigos alunos, do Colégio Valsassina, para virem conversar e trocar vivências com os actuais alunos do 9ºano. Apesar de se tornar um trabalho demoroso, conseguir entrar em contacto com antigos alunos das variadíssimas áreas profissionais (pois apenas temos o contacto dos Encarregados de Educação e por vezes informam-nos que os seus filhos estão fora de Portugal, ou mudaram de área profissional) é gratificante a alegria e surpresa com que o nosso convite é recebido. Todos eles revelam como é bom poder voltar “à sua antiga casa” que tanto os ensinou e teve um contributo fundamental no seu percurso, como pessoas e profissionais. Como alguns referem “voltar a reviver o Espírito Valsassina”.

Estas sessões tomaram um rumo mais informal, um género de tertúlia, onde uns, profissionais com mais experiência, e outros, estudantes ainda de diversas faculdades, falam dos seus percursos, das decisões que tomaram, das dúvidas que tiveram e por vezes continuam a ter e do que é necessário para seguir uma determinada direcção. Ao longo de todo o Fórum os alunos do 9ºano puderam esclarecer, por vezes de forma tímida, todas as suas questões e essencialmente identificarem-se com alguns percursos. Cada vez é mais visível que, para além da importância do auto-conhecimento na exploração vocacional, tão reconhecida no Programa de Orientação Vocacional, também as relações interpessoais, a troca de valores, princípios e posturas na vida, articuladas de acordo com o ideal de cada um, poderá constituir uma peça crucial no estabelecimento de objectivos no projecto individual de cada aluno.

Nesta fase típica da adolescência, onde emergem as respostas ao “Quem sou eu? Qual o meu futuro?”, tentamos proporcionar-lhes, distintas experiências, pois é através destas e das relações que se estabelecem entre pessoas que desempenham papéis sociais importantes na vida de cada aluno, como pais, amigos e professores, que se inicia a busca da identidade profissional.

Ao longo do Fórum de Orientação Profissional, de todos os tópicos abordados, contemplados nas diversas áreas e profissões, houve uma mensagem que ficou e deve ser recordada **“façam o que fizerem, façam-no por gosto e façam-no por vocês...pois só assim podem ser realmente bons!”** (Inês Cruz da Silva – Gestora de Marketing).

“Foi um prazer voltar a estar no Valsassina, três anos depois de ter saído e seis anos depois de ter estado no mesmo dilema que a assistência! Obrigado pelo convite”
Frederico Valsassina Amaral (Estudante de Engenharia Civil)



“O desafio que nos foi proposto era interessante. Tentar transmitir aquilo que foi a nossa experiência, no Colégio Valsassina e na Universidade, de forma a esclarecer as muitas dúvidas que fazem parte da vida de qualquer estudante do 9ºano. Na minha opinião o desafio foi superado com sucesso, apesar de ter ficado ainda muito por dizer e muitos conselhos para dar. O ambiente descontraído e a linguagem corrente, que foi usada pelos oradores, permitiu que os alunos captassem da melhor forma todos os conselhos que demos. Tentámos, também, esclarecer as tímidas perguntas que nos foram colocadas pelos alunos. Para mim, pessoalmente, foi sem dúvida um prazer voltar ao Colégio Valsassina para rever Professores, Funcionários e outros colaboradores que durante 15 anos fizeram parte da minha vida. Obrigado pela oportunidade”

João Pessanha (Estudante de Economia)



“... penso que é uma experiência enriquecedora para ambas as partes, oradores e alunos. Enriquecedor para nós, oradores, pois agora com distanciamento dos acontecimentos temos a oportunidade de revivê-los de forma mais racional e partilhar todas as nossas experiências, motivações e razões para escolher determinado caminho de forma a entusiasmar, esclarecer e alertar os que se seguem. Para os alunos é uma oportunidade excepcional de ter contacto com a realidade, de exprimirem as suas preocupações ou dúvidas e de compreenderem que a escolha do agrupamento se baseia no gosto pessoal, mas também, e tão importante, no perfil e vocação de cada um. Como antiga aluna do Colégio considero um privilégio este tipo de iniciativas, recordo que me apercebi que o gosto pela profissão é talvez, o mais importante mas nesta decisão temos que acrescentar um processo de auto-conhecimento e compreender se temos vocação e perfil para determinado caminho. Estas iniciativas, pelo facto de exporem todo o percurso e todas as implicações que têm, clarificam muitas vezes o que espera o aluno no futuro, o que é claramente uma vantagem na hora de decisão.”

Teresa Braga (Estudante de Design)



**educar para
o consumismo**
**“O consumo,
é um fenómeno
social complexo,
condicionado por
múltiplos factores e,
com influência sobre
a vida humana e a
do planeta.”**



Vivemos numa sociedade de consumo

Actualmente, vivemos numa sociedade de consumo, i.e., uma sociedade caracterizada pela extrema variedade e abundância de bens e serviços disponibilizados ao consumidor, em que se desenvolvem técnicas agressivas de estimulação ao consumo, nomeadamente a publicidade, o marketing e a facilitação do acesso ao crédito. As suas principais características são:

- 1) a uniformização dos gostos dos consumidores;
- 2) a cultura ter-se transformado numa “cultura de massa”;
- 3) a redução do ciclo de vida dos produtos, a denominada obsolescência planeada;
- 4) o lazer implicar consumo;
- 5) a compra ser por vezes encarada só por si como um divertimento;
- 6) a presença constante do marketing;
- 7) a passividade do consumidor.

Este contexto serviu de base ao trabalho de projecto e a um conjunto de actividades desenvolvidas pelos alunos, na disciplina de Área de Projecto do 12º2, sob a coordenação da professora **Patrícia Avôes**. Destacamos nesta edição da Gazeta dois desses trabalhos.

Valsa Market

Realizou-se nos dias 10 e 11 de Fevereiro um jogo denominado “Valsa Market” com a participação das turmas 7ºC e 8ºC.

Esta iniciativa teve como principais objectivos: contribuir para os alunos reflectirem sobre os seus hábitos de consumo; alertar os alunos mais novos para a importância de uma correcta gestão das finanças domésticas e para a necessidade de poupança. Durante o jogo, os alunos estiveram organizados em grupos/famílias com o objectivo de fazer a melhor gestão possível de um orçamento familiar.

Compro, logo Existo

Os alunos **Joana Reis**, **Mariana Ramos** e **Sohebe Sattar** realizaram um trabalho sobre o Consumismo e a sua evolução em período de crise.

Uma das etapas deste trabalho consistiu na realização, no passado dia 16 de Março, no Colégio Valsassina, de uma conferência intitulada “Compro, logo Existo” que contou com a presença da Dra. Maria João Santos como oradora convidada.

A conferência dividiu-se em três partes:

- Uma breve explicação sobre o desenvolvimento do projecto, com identificação dos seus objectivos e caracterização das várias etapas;
- A apresentação de uma reportagem, realizada pelos elementos do grupo, com testemunhos de consumidores;
- A intervenção da oradora convidada que incidiu sobre os malefícios do Consumo Desenfreado, mais especificamente, sobre as suas consequências para o ambiente.

Colégio em acção

“... a escola, local de socialização por excelência, assume o papel principal num momento em que se impõe uma educação multicultural”

Pequeno-almoço multicultural.



Semana da Geografia 2011

Patrícia Avões, Patrícia Branco Professoras de Geografia

Portugal é, cada vez mais, um país multicultural. Em 10 milhões de habitantes estão presentes mais de 150 nacionalidades. É neste universo de complexas relações e tradições que a escola, local de socialização por excelência, assume o papel principal num momento em que se impõe uma educação multicultural, suporte fundamental da luta contra o preconceito e a discriminação.

Dada a importância da temática no currículo da disciplina, o grupo de Geografia decidiu eleger a **“Multiculturalidade”** como o tema a desenvolver na Semana da Geografia, que decorreu de 14 a 18 de Fevereiro de 2011.

A participação de todos os alunos nas actividades desenvolvidas era determinante para as professoras envolvidas, pelo que se procurou desenvolver iniciativas direccionadas para os diferentes níveis de ensino. Das diversas actividades desenvolvidas, destacaram-se:

- O concurso de Fotografia “Portugal – Um país multicultural”, onde participaram as turmas de 10º e 11º do curso de Ciências Sócio-Económicas. Os vencedores foram: 1º Lugar – **Francisco Conceição** (10º2); 2º Lugar – **Francisco Pedro** (11º2); 3º Lugar – **Francisca Nery** (10º2)
- O concurso de países e capitais onde participaram todas as turmas de 7º ano, tendo-se sagrado vencedora a turma do 7ºD representada pelos alunos: **Diogo Azenha; Marta Martins; Sofia Hemrage; Ana Clara Aubyn.**
- O pequeno-almoço multicultural onde os alunos do 9º ano confeccionaram e apresentaram exemplos da gastronomia dos diferentes países/culturas do mundo. As receitas resultantes desta iniciativa (350 euros) serão doadas a uma instituição de solidariedade escolhida pelos alunos.
- Apresentações sobre as experiências vivenciadas em países tão diversos como a Índia, o Chile, o Vietname, Malta e Marrocos, sob o tema “As culturas que conhecemos” para os alunos do 8º ano. Esta iniciativa contou com a colaboração dos professores Benedita Sarmiento, Mafalda Simas, Mário Cília e Pedro Carvalho, que aceitaram o convite para fazer uma exposição sobre as viagens que realizaram.
- Construção de cartazes com símbolos da identidade/cultura portuguesa, pelos alunos do 8º ano, com a colaboração do professor Augusto Moura Brito na disciplina de TIC.

Foram ainda desenvolvidas actividades de construção de bandeiras dos diferentes países do Mundo, pelos alunos do 7º ano, e projectados filmes sobre os temas do racismo, exclusão social, intolerância e multiculturalidade, nas turmas do 9º, 10º e 11ºanos.

É de realçar o grande entusiasmo e empenho demonstrado pelos alunos de todos os anos de escolaridade no desenvolvimento das diversas actividades realizadas o que contribuiu para o sucesso de mais uma Semana da Geografia.



2011: A “nossa” vez

Aparentemente já tudo está escrito sobre a Viagem de Finalistas. Durante tantos anos, a curiosidade espreitava enquanto procurávamos o artigo dos nossos colegas mais velhos nas diversas Gazetas. Cuba, México, Cabo Verde, República Dominicana. Tantos locais, apenas um sonho: que também um dia pudéssemos estar nós no lugar deles.

Certo é que agora, vivida uma semana de experiências inesquecíveis, é quase impossível não ter algo para escrever acerca deste momento tão nosso. Difícil será mesmo escolher as palavras certas.

Fugindo à tradição a que o Colégio nos habituou, Tenerife, nas Ilhas Canárias, acabou por ser o destino escolhido. Talvez não tenha sido o cenário mais tropical, mas o local é (agora o reconhecemos) apenas o pano de fundo para as expectativas, peripécias, sorrisos. Tivemos, pois, a dedicação necessária para fazer da Viagem de Finalistas uma experiência marcante. O sucesso destes dias, quer para cada um, individualmente, quer para todos, enquanto grupo, é mérito que ficará para sempre connosco. Procurar fazer destes dias os “nossos” dias foi a meta que nunca perdemos de vista, pela certeza de que a viagem de finalistas do 12.º ano não se repete. O tempo e o Sol acabaram por colaborar com a nossa vontade, não concordando com a previsão meteorológica, e concederam-nos os dias de diversão e descanso que ansiávamos, num ritual a que já nos tínhamos habituado na perfeição, e que tivemos alguma dificuldade em abandonar. A união que hoje sentimos reforçada é a prova de que a missão foi cumprida. Na mala, como no coração, trazemos recordação das novas amizades descobertas, das amizades de sempre revigoradas e a certeza de que ainda há tanto para desvendar. Porque esta semana de partilha constante estará para sempre presente na nossa vida, será inevitável esboçar um sorriso de saudade quando ouvirmos aquela música tantas vezes dançada ou aquela fotografia especial.

Saudade não é, contudo, a palavra que queremos reter. Quando, dentro de alguns anos, muitos lerem o nosso artigo sobre a Viagem de Finalistas, gostaríamos que, como nós, esperassem com ansiedade esta etapa. A nostalgia que guardamos não esconde a promessa de sermos um grupo com futuro.

O que vivemos foi apenas o mote para o que iremos partilhar durante os meses finais da aventura do secundário. **Seguir-se-ão escolhas importantes, quem sabe, decisivas. Não esqueceremos, nesses momentos, a alegria e o conforto de nos sabermos suportados pela amizade.**

Ana Sofia Cavaco, Marta Magalhães da Silva, Ricardo Miguel Pedro 12º1A

Aconteceu

Conferência “100 Anos da República”

No âmbito das Comemorações do Centenário da República em Portugal realizou-se no dia 17 de Janeiro, uma Conferência com a Professora Doutora Maria Fernanda Rollo, membro da Comissão Nacional criada para esse efeito. Esta sessão destinou-se a todos os alunos do 9º ano.

Sessão sobre Síndrome de Asperger

No dia 26 de Janeiro, realizou-se uma sessão sobre “Síndrome de Asperger: Estratégias de Intervenção para professores”, destinada a todos os professores e educadoras de infância do Colégio. A oradora foi a Dra. Mónica Pinto, Pediatra do Desenvolvimento.

Aula aberta de expressão musical

Realizaram-se durante os meses de Janeiro e Fevereiro aulas abertas de expressão musical. Os alunos do 1º ciclo e os seus pais e familiares tiveram oportunidade de participar numa história, de cantar, de tocar instrumentos... Foi uma ótima partilha de experiências, uma oportunidade para os alunos mostrarem aos seus pais o que estão e como estão a aprender.

Teatro “Um Complexo chamado Édipo”

Um Complexo chamado Édipo, é uma peça de teatro que visa retratar os dias de hoje, junto de um grupo de amigos que está prestes a entrar na idade adulta. Aborda temas como a importância da comunicação, das relações humanas e familiares, da educação particular e da integração social. Esta peça foi apresentada às turmas do 9º ano, no dia 31 de Janeiro, pela companhia Personagem.

Apresentação do livro “Os Amigos da Menina do Mar”

A partir da obra “A Menina do Mar” de Sophia de Mello Breyner, a Associação Viver a Ciência editou um livro intitulado “Os Amigos da Menina do Mar”, com o objectivo de angariar fundos para a investigação relacionada com as células estaminais.

A autora do texto Raquel Gaspar, bióloga, apresentou o livro aos alunos do 3º ano, explicando-lhes alguns dos mistérios relacionados com as espécies marinhas presentes no ecossistema em que se passa a acção de “A menina do mar”.

Recolha de jogos, brinquedos e roupa de grávida

No âmbito da disciplina de Área-Projecto do 12º ano, em parceria com a APF (Associação para o Planeamento da Família), realizou-se durante o mês de Fevereiro uma recolha de brinquedos, jogos e roupa de grávida. Os bens adquiridos destinam-se à APF, para apoiar grávidas adolescentes de famílias carenciadas.

Campanha de Recolha de Livros

Durante os meses de Fevereiro e Março realizou-se uma campanha de recolha de livros. Os livros foram encaminhados para Timor, ao abrigo da campanha Missão Verbum Dei Timor, organizada pela Fraternidade Missionária Verbum Dei e desenvolvida no âmbito da disciplina de Área-Projecto do 12º ano em parceria com o projecto ecoValsassina e para Moçambique, ao abrigo da campanha organizada pela Associação Karingana wa karingana.





Encontro com a escritora Ana Saldanha

No dia 25 de Fevereiro decorreu um encontro com a escritora Ana Saldanha, uma das escritoras mais queridas das novas gerações.

Neste encontro os alunos tiveram oportunidade de colocar questões e dar as suas opiniões acerca das obras lidas. Participaram as turmas A e B do 6º ano.

Conselho Nacional de Educação

“Educação para o Desenvolvimento Sustentável” foi o tema do seminário que o Conselho Nacional de Educação (CNE) organizou no dia 4 de Março.

Com esta iniciativa, pretendeu-se fazer um balanço do que tem sido feito a nível nacional e internacional no contexto das políticas e da investigação e contribuir para o debate informado desta temática e da sua inclusão nos currículos e práticas escolares. Paralelamente, realizou-se uma mostra de projectos sobre práticas desenvolvidas pelas escolas. O Colégio Valsassina foi convidado a estar presente nesta mostra.

Desfile de Carnaval (6ºD)

À semelhança do que tem acontecido em anos anteriores, o Colégio Valsassina associou-se ao desfile de Carnaval organizado pela Junta de Freguesia de Marvila e que juntou todas as instituições de Ensino e de Solidariedade Social da freguesia, no dia 4 de Março. A turma do 6ºD foi a representante do Colégio nesta iniciativa. Utilizando apenas jornais velhos e reaproveitando cartolinas usadas, os alunos produziram os seus próprios fatos na aula de Ed. Visual e Tecnológica. O Fado foi tema central.

Futurália 2011

A Futurália assume-se como a maior feira, de referência em Portugal, na área da Educação/Formação. Na edição de 2011, que se realizou entre 16 e 19 de Março, o Colégio Valsassina foi convidado pelo Ministério da Educação a apresentar, no seu espaço, projectos e actividades consideradas como práticas de referência no ensino secundário. Foram apresentados três projectos: um na área da Educação para o Consumo, da responsabilidade dos alunos do 12º do curso de Ciências Económicas; um projecto desenvolvido na disciplina de Biologia, pelos alunos do 10º do curso de Ciências e Tecnologias, onde se utilizou um pequeno crustáceo (*Daphnia magna*) para testar os efeitos de certas drogas no ritmo cardíaco; “Colégio Valsassina, a Caminho de uma Low Carbon School” foi o terceiro projecto apresentado, interdisciplinar e transversal a toda a comunidade escolar.

Semana das Línguas 2011

Realizou-se, entre 21 e 25 de Março, a Semana das Línguas 2011. Foram várias as actividades realizadas, envolvendo alunos desde o 1º até ao 12º ano, entre as quais destacamos: Campeonato de ortografia; Concurso de ditado; Concurso de gramática; Spelling; Grammar contest; Reading; J'ai la Paroles; Jeux de Rôle (personalidades históricas); Juego de Roles – Por Tierras de España; Conta-me um conto; Contando histórias; Ler à lupa; Rap performances.

Site da Associação dos Antigos Alunos do Valsassina

A Associação dos Antigos Alunos do Valsassina convida todos os interessados a visitar o renovado site, em www.aaavalsassina.com, e a deixarem, no espaço “Memórias” um testemunho escrito sobre a passagem pelo Colégio.

Concurso de fotografia (Entre)ter

No âmbito da disciplina de Área Projecto do 12º ano, foi organizado um concurso de fotografia, em colaboração com a Associação de Estudantes, cujos lucros reverterão a favor da AMI Portugal (mais especificamente para a ajuda aos sem-abrigo em reabilitação). O concurso está aberto a toda a comunidade escolar e teve como tema (Entre)ter”. Uma selecção de 15/20 fotografias irá integrar um livro, cuja venda reverterá a favor da AMI.

Concurso do Plano Nacional Leitura

Como forma de promover a leitura nas escolas de uma forma lúdica, o Plano Nacional de Leitura – em articulação com a RTP, com a DGLB/Direcção-Geral do Livro e das Bibliotecas e com a Rede das Bibliotecas Escolares – desenvolve, no ano lectivo de 2010/2011, o Concurso Nacional de Leitura. Tendo como objectivo estimular a prática da leitura entre os alunos do Ensino Secundário e do 3º Ciclo do Ensino Básico, o concurso pretende avaliar a leitura de obras literárias pelos estudantes desses graus de ensino. A fase distrital deste concurso realizou-se nos dias 5 e 6 de Abril e contou com participação de seis alunos (Sofia Hemrage, 7ºD; Filipa Verdasca, 9ºC; Margarida Trigo, 9ºD; Catarina Graça, 10º1A; Diogo Monteiro, 10º1A; Mariana Viegas, 10º1A), apurados pela qualidade do trabalho desenvolvido na fase local.

Conferência sobre Crianças Escravas do Gana

Enquadrado nos temas abordados na disciplina de Geografia, realizou-se uma conferência sobre as crianças escravas do Gana que a jornalista Alexandra Borges preparou na sequência da reportagem que a mesma realizou para a TVI. A jornalista veio apresentar um testemunho pessoal sobre a situação das crianças que são exploradas no Lago Volta, assim como os diversos projectos que desenvolveu de forma a contribuir para resgatar algumas destas crianças e garantir financeiramente o seu futuro em segurança, e na escola, durante os próximos dez anos da sua vida.

Dia do Pai

No âmbito do Dia do Pai as educadoras das turmas de 3 anos convidaram os pais para uma surpresa muito divertida! Num primeiro momento os pais foram convidados a fazer um desenho onde ilustraram o que mais gostam de fazer com os filhos. Posteriormente pais e filhos dedicaram-se à confecção de um salame de chocolate. A actividade terminou com o convívio entre todos saboreando os seus deliciosos salames.

Conferência com Professor Doutor Alexandre Quintanilha

No dia 6 de Abril realizou-se a terceira conferência do Ciclo “Eu, a Ciência e a Sociedade” que contou com a presença do professor doutor Alexandre Quintanilha. A sessão contou com a presença de alunos, professores e pais/encarregados de educação.

Conselho Superior do Colégio Valsassina

Realizou-se no passado dia 28 de Março a primeira reunião do Conselho Superior do Colégio Valsassina. A conjuntura actual e os desafios que a sociedade, em geral, e o Colégio, em particular, enfrenta foram os principais temas em discussão, tendo em vista as decisões a tomar para os próximos anos.

Olimpíadas da Matemática

O aluno Frederico Oliveira Toulson (12º2) foi apurado para a Final Nacional das XXIX Olimpíadas Portuguesas de Matemática que se realizaram entre 7 e 10 de Abril na Escola Secundária Carlos Amarante (Braga).



Aconteceu no desporto... Desporto Escolar

José Magalhães Coordenador do Desporto Escolar

Encontram-se em grande actividade todas as modalidades que o nosso Colégio pratica – Actividades Gímnicas, Futsal, Karaté, Ténis, Voleibol e Xadrez, envolvendo centenas de alunos dos dois sexos do 4º ao 11º anos.

Relativamente às modalidades inscritas no Desporto Escolar iniciaram-se no princípio do 2º período os torneios de Actividades Gímnicas, Futsal, Ténis e Voleibol nos vários escalões, registando-se até à data excelentes resultados, estando apenas concluído o Torneio de Voleibol no escalão de Juvenis Masculinos que vencemos na Fase Local de Lisboa, aguardando os jogos de apuramento para o Campeonato Regional. De salientar que no Voleibol nos vários escalões de Infantis A e B Masculinos e Femininos apresentámos no último torneio cerca de 60 praticantes.



Campeonato do Desporto Escolar 2010/2011 Infantis B

No sábado, dia 19 Março, no Pavilhão Gimnodesportivo do Parque Desportivo do Inatel, realizou-se o 5º Torneio de Voleibol, onde estiveram presentes os alunos do Colégio Valsassina, da equipa de voleibol.

O torneio contou com a presença das equipas do Campeonato do Desporto Escolar de Lisboa, tendo as Equipas do Colégio continuado a demonstrar, mais uma vez, um bom desempenho e obtido boas classificações.

A **equipa A** venceu o Torneio (4 vitórias em 5 torneios) e a **equipa B** ficou em 3º lugar.



Vai acontecer...

Abril

Recepção a alunos de uma escola holandesa
Semana Verde
Jornadas ecoValsassina

Maio

Participação na 4ª edição de “Os Dias do Desenvolvimento”
Semana das TIC
Semana da Música
Concerto da Primavera
Conferência com Dra. Helena Lima da orquestra Geração
Encontro com escritores:
Luísa Fortes da Cunha
Maria João Lopo de Carvalho
Maria Teresa Maia Gonzalez

Junho

Um dia na Escola
Teatro Musical
Mês do Livro:
Feira do Livro Usado
Óscares da Leitura
Contador de Histórias, com António Fontinha
Encontros com escritores:
António Torrado
Mafalda Moutinho
Sessões “Um livro da minha vida...” por Encarregados de Educação,
Professores e Funcionários
Passeios de Final de Ano

Próxima edição da Gazeta Valsassina: Comunidades de aprendizagem

A edição da Gazeta Valsassina envolve o uso de um recurso natural que vem das árvores, o consumo de energia para produzir o papel, imprimi-lo e transportá-lo, liberta gases com efeito de estufa responsáveis pelo aquecimento global. Caminhando para uma Low Carbon School compensamos as emissões que não conseguimos evitar através do apoio a um projecto que sequestra o dióxido de carbono pelas raízes das plantas e o guarda no solo. A Gazeta Valsassina é *carbonfree* – livre de emissões de carbono.



