

**Programa Eco-Escolas no ensino superior: percepções estudantis sobre
educação ambiental numa UC de Espanhol**

Isabel de Lurdes Pereira do Cabo

Professora Doutora em Espanhol
Instituto Politécnico de Coimbra e Centro de Estudos em Educação e Inovação (CI&DEI) Viseu (Portugal)
icabo@iscac.pt
<https://orcid.org/0000-0002-6482-4653>

Paula Isabel Querido

Professora Doutora em Linguística
Universidade de Vigo, Espanha
pique.quepi@gmail.com
<https://orcid.org/0009-0006-8473-4045>

Mailing Rodil Méndez

Doutoranda em Espanhol
Instituto Superior Miguel Torga, Portugal
mailingrodilmen@gmail.com
<https://orcid.org/0009-0006-2188-0280>

Pedro Manuel Gonçalves Domingues

Especialista em Contabilidade
Polytechnic University of Coimbra, CEOS.PP Coimbra, Portugal
pdomingues@iscac.pt
<https://orcid.org/0009-0002-9428-910X>

Nuno Romeu Cardoso Sequeira

Professor Doutor em Informática
Instituto Politécnico de Viseu e Research Centre in Digitalization and Intelligent Robotics, Portugal
nsequeira@estgl.ipv.pt
<https://orcid.org/0000-0002-9733-1097>

Programa Eco-Escolas no ensino superior: percepções estudantis sobre educação ambiental numa UC de Espanhol

RESUMO

Objetivo - Analisar as percepções de estudantes do ensino superior sobre o potencial da integração do Programa Eco-Escolas numa unidade curricular de Espanhol para promover educação ambiental e cidadania sustentável

Metodologia - Desenvolveu-se um estudo exploratório-descritivo, de natureza mista, com 81 estudantes do ensino superior em Portugal, recorrendo a questionário com questões fechadas e abertas aplicado após uma experiência pedagógica; os dados foram tratados por estatística descritiva e análise temática, com triangulação interpretativa

Originalidade/relevância - O estudo responde à escassez de investigação sobre a integração curricular do Eco-Escolas em unidades curriculares de línguas no ensino superior português, evidenciando a pertinência de trabalhar sustentabilidade numa área não tradicionalmente “verde”.

Resultados - Verificou-se concordância positiva elevada em todas as dimensões analisadas (81,5%–96,3%), destacando-se o reconhecimento da importância da educação ambiental, o interesse por temáticas de sustentabilidade e a valorização do contributo do programa para valores éticos e sustentáveis; qualitativamente, predominou uma percepção favorável, embora acompanhada por reservas sobre operacionalização didática e equilíbrio curricular.

Contribuições teóricas/metodológicas - O estudo reforça a educação linguística como espaço legítimo de formação para a sustentabilidade e demonstra a utilidade de combinar dados quantitativos e qualitativos na análise de percepções estudantis.

Contribuições sociais e ambientais - Os achados evidenciam potencial para fortalecer consciência ambiental, responsabilidade cidadã e integração pedagógica da sustentabilidade no ensino superior, em contextos curriculares participativos, reflexivos, socialmente relevantes e orientados para uma ação transformadora coletiva.

PALAVRAS-CHAVE: Programa Eco-Escolas. Ensino superior. Cidadania sustentável.

Eco-Schools Programme in Higher Education: Students' Perceptions of Environmental Education in a Spanish Language Course

ABSTRACT

Objective – To analyse higher education students' perceptions of the potential of integrating the Eco-Schools Programme into a Spanish language course to promote environmental education and sustainable citizenship.

Methodology – An exploratory-descriptive mixed-methods study was conducted with 81 higher education students in Portugal, using a questionnaire comprising closed and open-ended questions administered after a pedagogical intervention; the data were analysed through descriptive statistics and thematic analysis, with interpretative triangulation.

Originality/Relevance – The study addresses the scarcity of research on the curricular integration of the Eco-Schools Programme into language courses in Portuguese higher education, highlighting the relevance of addressing sustainability in an area not traditionally regarded as “green”.

Results – High levels of positive agreement were found across all dimensions analysed (81.5%–96.3%), particularly regarding the recognition of the importance of environmental education, interest in sustainability-related topics, and appreciation of the programme's contribution to ethical and sustainable values; qualitatively, a favourable perception predominated, although accompanied by reservations concerning didactic implementation and curricular balance.

Theoretical/Methodological Contributions – The study reinforces language education as a legitimate space for education for sustainability and demonstrates the usefulness of combining quantitative and qualitative data in the analysis of students' perceptions.

Social and Environmental Contributions – The findings reveal the potential to strengthen environmental awareness, civic responsibility, and the pedagogical integration of sustainability in higher education, within participatory, reflective, socially relevant curricular contexts oriented towards collective transformative action.

KEYWORDS: Eco-Schools Programme. Higher education. Sustainable citizenship.

Programa Ecoescuelas en la educación superior: percepciones estudiantiles sobre la educación ambiental en una asignatura de Español**RESUMEN**

Objetivo – Analizar las percepciones de estudiantes de educación superior sobre el potencial de la integración del Programa Ecoescuelas en una asignatura de Español para promover la educación ambiental y la ciudadanía sostenible.

Metodología – Se desarrolló un estudio exploratorio-descriptivo, de naturaleza mixta, con 81 estudiantes de educación superior en Portugal, mediante un cuestionario con preguntas cerradas y abiertas aplicado tras una experiencia pedagógica; los datos se analizaron mediante estadística descriptiva y análisis temático, con triangulación interpretativa.

Originalidad/Relevancia – El estudio responde a la escasez de investigaciones sobre la integración curricular del Programa Ecoescuelas en asignaturas de lenguas en la educación superior portuguesa, poniendo de relieve la pertinencia de trabajar la sostenibilidad en un ámbito no tradicionalmente considerado “verde”.

Resultados – Se observó un elevado nivel de acuerdo positivo en todas las dimensiones analizadas (81,5 %–96,3 %), destacando el reconocimiento de la importancia de la educación ambiental, el interés por las temáticas de sostenibilidad y la valoración de la contribución del programa a los valores éticos y sostenibles; cualitativamente, predominó una percepción favorable, aunque acompañada de reservas sobre la operacionalización didáctica y el equilibrio curricular.

Contribuciones Teóricas/Metodológicas – El estudio refuerza la educación lingüística como un espacio legítimo de formación para la sostenibilidad y demuestra la utilidad de combinar datos cuantitativos y cualitativos en el análisis de las percepciones estudiantiles.

Contribuciones Sociales y Ambientales – Los hallazgos evidencian el potencial para fortalecer la conciencia ambiental, la responsabilidad ciudadana y la integración pedagógica de la sostenibilidad en la educación superior, en contextos curriculares participativos, reflexivos, socialmente relevantes y orientados hacia una acción transformadora colectiva.

PALABRAS CLAVE: Programa Ecoescuelas. Educación superior. Ciudadanía sostenible.

1 INTRODUÇÃO

Num contexto marcado pelo agravamento das alterações climáticas, pela intensificação da pressão sobre os recursos naturais e pela necessidade de reconfigurar modelos de desenvolvimento, a Educação para o Desenvolvimento Sustentável (EDS) consolidou-se como uma prioridade estratégica à escala internacional. A UNESCO define a EDS como uma abordagem orientada para desenvolver conhecimentos, competências, valores e disposições que permitam aos sujeitos compreender a complexidade dos problemas contemporâneos e agir de forma responsável, sublinhando, no quadro ESD for 2030, que a educação deve contribuir para sociedades mais justas, sustentáveis e participativas. Nesta perspetiva, a sustentabilidade deixa de constituir um tema periférico e passa a integrar uma agenda educativa centrada na ação, na responsabilidade e na transformação social (UNESCO, 2020). Esta perspetiva articula-se com abordagens fundadoras da educação ambiental, nomeadamente as propostas de Sauvé (1996) e Tilbury (1995), que defendem uma educação orientada para a ação crítica, participação e transformação social.

Esta exigência interpela de modo particular o ensino superior. As instituições de ensino superior são chamadas a articular currículo, governação, práticas de campus e envolvimento estudantil, assumindo simultaneamente funções de produção de conhecimento e de formação ética, cívica e profissional. A investigação recente mostra que a integração da sustentabilidade é mais consistente quando não depende de iniciativas isoladas, mas antes de abordagens institucionais e curriculares articuladas. Revisões e estudos recentes salientam, por isso, a importância de modelos holísticos que liguem ensino, gestão, participação e cultura organizacional, bem como o potencial transformador das experiências pedagógicas orientadas para a sustentabilidade (Oliveira; Proença, 2025; Leal Filho et al., 2025; Hassan; Ahmad, 2025).

No caso português, esta discussão revela-se especialmente pertinente. Duarte et al. (2023), ao analisarem instituições públicas de ensino superior em Portugal, identificaram tensões entre os planos estratégicos e o autorrelato institucional relativamente à integração da sustentabilidade nos currículos. Este dado é relevante porque sugere que a adesão discursiva à sustentabilidade nem sempre se traduz em operacionalização pedagógica efetiva. Torna-se, por isso, necessário estudar experiências situadas, em unidades curriculares concretas, que permitam perceber como a sustentabilidade é trabalhada em contextos reais de ensino e como é percebida pelos estudantes.

É neste enquadramento que o Programa Eco-Escolas, na vertente Eco Campus para o ensino superior, assume especial pertinência. A informação institucional da ABAAE mostra que o programa promove a sustentabilidade nas instituições de ensino superior através de uma metodologia de sete passos, assente em conselho, auditoria, plano de ação, monitorização, integração curricular, comunicação/envolvimento da comunidade e Ecocódigo. Esta estrutura é relevante do ponto de vista pedagógico porque associa diagnóstico, participação, compromisso comunitário e ação, afastando-se de lógicas pontuais de sensibilização. No ensino superior, o Eco Campus apresenta-se, assim, como um dispositivo que pode articular campus sustentável, envolvimento estudantil e integração curricular orientada para a Agenda 2030 (ABAAE, s.d.).

Do ponto de vista pedagógico, a literatura recente tem mostrado que o desenvolvimento de competências de sustentabilidade entre estudantes depende fortemente do modo como os cursos são concebidos e experienciados. Wang, Sommier e Vasques (2022) demonstram que pedagogias mais amplas, participativas e transferíveis estão associadas ao

desenvolvimento de competências de sustentabilidade e a disposições pró-ambientais. Na mesma linha, Rögele et al. (2022) sublinham o papel dos docentes como mediadores da integração dessas competências nos cursos, enquanto Hyytinen et al. (2023) evidenciam que o interesse dos estudantes por aprender competências de sustentabilidade está associado às experiências curriculares que vivenciam. Já Torroba Diaz et al. (2023) confirmam a relevância do conhecimento e da atitude ambiental no comportamento dos estudantes universitários. Em síntese, a percepção estudantil não constitui um elemento acessório, mas um indicador central para compreender o alcance formativo deste tipo de integração curricular.

Além disso, a investigação tem vindo a demonstrar que abordagens ativas, colaborativas e orientadas para problemas ou projetos potenciam mais fortemente a educação para a sustentabilidade. Ásványi e Gedeon (2025) mostram que cursos assentes em aprendizagem baseada em projetos podem reforçar, a curto e a longo prazo, a consciência sustentável dos estudantes. Também Leal Filho et al. (2025) assinalam que o impacto do ensino da sustentabilidade se torna mais robusto quando existe articulação entre competências, pedagogias e contextos institucionais. Isto reforça a pertinência de analisar propostas curriculares que mobilizam os estudantes não apenas como recetores de informação, mas como participantes em processos de interpretação, debate e ação.

Um ponto decisivo para este estudo reside no facto de a sustentabilidade poder e dever ultrapassar os limites das disciplinas tradicionalmente associadas ao ambiente. Bakke, Henriksen e Størdal (2025) mostram que os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável podem ser operacionalizados em disciplinas “não verdes” do ensino superior, enquanto Gregori-Giralt et al. (2025) evidenciam a utilidade de modelos de análise curricular para medir a presença dos ODS nos programas e nas competências das unidades curriculares. Por sua vez, Mbah, Clifton e Kushnir (2024) defendem que a internacionalização curricular orientada para o desenvolvimento sustentável exige abertura a perspetivas interculturais e epistemicamente inclusivas. Em conjunto, estes trabalhos legitimam a integração da sustentabilidade em áreas que não pertencem ao campo específico das ciências ambientais.

Neste quadro, a educação linguística emerge como um campo particularmente promissor. A investigação recente tem vindo a defender que o ensino de línguas pode contribuir para a sustentabilidade porque trabalha temas sociais, culturais e éticos, desenvolve competências comunicativas e recorre frequentemente a metodologias interativas e reflexivas. Porto (2025) demonstra empiricamente que a educação linguística pode promover cidadania ecológica, ao mobilizar os estudantes para interpretar criticamente problemas ambientais e agir discursivamente sobre eles. Na mesma direção, Maijala e Kuusalu (2025) defendem que o ensino de línguas possui afinidades estruturais com a EDS, ao passo que Kuusalu, Patzelt e Maijala (2025) mostram que a percepção de agência dos docentes é determinante para a integração de sustentabilidade no ensino de línguas. Também Maijala et al. (2023) observam que a sustentabilidade continua a ser pouco integrada na formação de professores de línguas, o que confirma que este campo permanece subexplorado, apesar do seu potencial.

No caso específico do Espanhol no ensino superior, esta articulação revela-se particularmente fecunda. Uma unidade curricular de Espanhol pode constituir um espaço de leitura crítica, argumentação, oralidade, escrita e debate em torno de temas como ambiente, consumo responsável, cidadania, justiça socioambiental e ação climática. Nesta perspetiva, a língua deixa de ser apenas objeto de aprendizagem e passa também a funcionar como instrumento de interpretação, participação e ação. Ao mesmo tempo, estudos recentes alertam

para a necessidade de rever materiais e discursos de ensino de línguas que continuem a reproduzir visões antropocêntricas ou descontextualizadas da relação entre seres humanos e ambiente, o que reforça a relevância pedagógica de propostas curriculares mais críticas e sustentáveis (Shah; Jatou; Shah, 2025).

Apesar destes avanços, nas fontes recentes e científicas consultadas não foi localizada investigação centrada especificamente na integração do Programa Eco-Escolas numa unidade curricular de Espanhol no ensino superior português. Essa ausência constitui a principal lacuna que justifica o presente estudo. Assim, esta investigação procura responder à seguinte pergunta: **Como percebem os estudantes do ensino superior o potencial da integração do Programa Eco-Escolas numa unidade curricular de Espanhol para promover educação ambiental e cidadania sustentável?** Deste modo, o estudo centra-se na análise das percepções estudantis sobre o interesse pela educação ambiental, o conhecimento do programa, a integração curricular da iniciativa e o contributo que lhe é atribuído para a promoção de cidadania sustentável em contexto académico.

2 OBJETIVOS

Conforme foi aludido na Introdução, o presente estudo tem como objetivo central analisar as percepções de estudantes do ensino superior sobre o potencial da integração do Programa Eco-Escolas numa unidade curricular de Espanhol, com foco na promoção da educação ambiental e da cidadania sustentável.

Para o efeito, foram definidos os seguintes objetivos específicos:

1. analisar o interesse e a predisposição dos estudantes para a educação ambiental;
2. identificar o seu contacto e conhecimento do Programa Eco-Escolas;
3. compreender a percepção dos estudantes sobre a integração curricular do programa na UC de Espanhol;
4. analisar o contributo atribuído ao programa para a promoção da cidadania sustentável e de valores éticos.

3 METODOLOGIA

Este estudo corresponde a uma abordagem exploratória-descritiva de natureza mista, com enfoque na análise das percepções de 81 estudantes do ensino superior, em Portugal, sobre o potencial da integração do Programa Eco-Escolas numa unidade curricular de Espanhol, com ênfase especial nas dimensões da educação ambiental e da cidadania sustentável. A escolha por um desenho misto fundamenta-se pela necessidade de relacionar dados quantitativos, suscetíveis de identificar tendências de resposta, com dados qualitativos que possibilitam o aprofundamento de sentidos, fundamentações e posicionamentos dos respondentes.

No âmbito desta investigação, foi usado um questionário com 15 perguntas, elaborado pelos investigadores, constituído por questões fechadas e abertas. O instrumento foi sujeito a um processo de validação de conteúdo por especialistas na área da educação para a sustentabilidade e didática das línguas, tendo sido posteriormente aplicado em regime de pré-teste junto de um pequeno grupo de estudantes com características semelhantes à amostra, o que permitiu aferir a clareza, pertinência e adequação dos itens. Procedeu-se ainda à análise da consistência interna das dimensões do questionário, revelando níveis aceitáveis de fiabilidade.

Na primeira parte do questionário recolheram-se os seguintes dados sociodemográficos: género (Q1), idade (Q2), ano académico (Q3) e área de estudos (Q4). Na segunda parte, constaram os seguintes itens fechados por dimensão (Quadro 1, Quadro 2, Quadro 3 e Quadro 4):

Quadro 1 - Itens da Dimensão A - Interesse e predisposição para a educação ambiental

| Item | Pergunta | Escala |
|------|---|---|
| Q5 | Tenho interesse em temáticas relacionadas com a sustentabilidade ambiental e com a Educação para a Cidadania. | Escala de concordância tipo Likert (5 categorias): Discordo totalmente; Discordo parcialmente; Concordo parcialmente; Concordo; Concordo totalmente. |
| Q6 | Tenho conhecimentos básicos sobre Educação Ambiental no contexto académico. | Escala de concordância tipo Likert (5 categorias). |
| Q7 | Acredito que iniciativas de Educação Ambiental são importantes para minha formação académica e pessoal. | Escala de concordância tipo Likert (5 categorias). |

Fonte: Elaboração própria (2026).

Quadro 2 - Itens da Dimensão B - Contacto e conhecimento do Programa Eco-Escolas

| Item | Pergunta | Escala |
|------|--|---|
| Q8 | Já participei de atividades relacionadas com o Programa Eco-Escolas. | Escala de concordância tipo Likert (5 categorias): Discordo totalmente; Discordo parcialmente; Concordo parcialmente; Concordo; Concordo totalmente. |
| Q9 | Estou familiarizado com os objetivos do Programa Eco-Escolas. | Escala de concordância tipo Likert (5 categorias). |

Fonte: Elaboração própria (2026).

Quadro 3 - Itens da Dimensão C - Perceção sobre integração curricular do programa na UC de Espanhol

| Item | Pergunta | Escala |
|------|---|---|
| Q10 | Compreendo como o Programa Eco-Escolas pode ser integrado na UC de Espanhol. | Escala de concordância tipo Likert (5 categorias): Discordo totalmente; Discordo parcialmente; Concordo parcialmente; Concordo; Concordo totalmente. |
| Q11 | Qual a sua opinião sobre a integração do Programa Eco-Escolas nas aulas da UC de Espanhol no Ensino Superior? | Questão aberta |

Fonte: Elaboração própria (2026).

Quadro 4 - Itens da Dimensão D — Contributo do programa para cidadania sustentável e valores éticos

| Item | Pergunta | Escala |
|------|---|---|
| Q12 | O Programa Eco-Escolas possibilita uma abordagem prática para explorar questões de cidadania na UC de Espanhol. | Escala de concordância tipo Likert (5 categorias): Discordo totalmente; Discordo parcialmente; Concordo parcialmente; Concordo; Concordo totalmente. |
| Q13 | Acredito que o Programa Eco-Escolas pode promover valores éticos e sustentáveis no Ensino Superior. | Escala de concordância tipo Likert (5 categorias). |
| Q14 | De que forma o Programa Eco-Escolas pode influenciar a sua perceção sobre questões de cidadania e de sustentabilidade? | Questão aberta |
| Q15 | Que pensa sobre a professora pretender usar o Programa Eco-Escolas para ensinar na UC de Espanhol temas relacionados com a cidadania? | Questão aberta |

Fonte: Elaboração própria (2026).

Os dados foram recolhidos depois da implementação da experiência pedagógica associada ao Programa Eco-Escolas na unidade curricular de Espanhol. O questionário foi aplicado em contexto académico, tendo os estudantes sido previamente informados sobre os objetivos do estudo, a natureza voluntária da participação e a finalidade científica da recolha.

No tratamento dos dados, recorreu-se a estatística descritiva para a análise das respostas fechadas, com cálculo de frequências absolutas e relativas. As respostas às questões abertas foram submetidas a análise temática, mediante leitura integral do corpus, codificação inicial e posterior agregação em categorias de sentido.

A interpretação foi orientada por uma lógica de triangulação entre dados quantitativos e qualitativos, visando relacionar tendências analisadas nos itens fechados com os significados presentes nas respostas abertas.

4 RESULTADOS

4.1 Caracterização sociodemográfica da amostra

Quanto à caracterização sociodemográfica da amostra, relativamente ao género, verificou-se predominância do feminino (74,1%), face ao masculino (25,9%). Em termos etários, a amostra concentrou-se maioritariamente no intervalo 17–24 anos (92,6%), registando-se apenas 7,4% no grupo 40–49 anos. No que respeita ao ano académico, os participantes distribuíram-se entre o 1.º ano (40,7%), o 2.º ano (7,4%) e o 3.º ano (51,9%), sendo este último com maior representatividade. No referente à área de estudos, destacou-se claramente o curso de Secretariado (88,9%), enquanto o Turismo apresentou expressão residual (11,1%).

4.2 Resultados quantitativos

De seguida, apresentam-se os resultados, dos itens fechados, relativos às dimensões A, B, C e D (Tabela 1, Tabela 2, Tabela 3 e Tabela 4).

Tabela 1 - Resultados da Dimensão A - Interesse e predisposição para a educação ambiental

| Item | Itens da Dimensão A | DT | DP | CP | C | CT | Concordância positiva (CP+C+CT) |
|------|---|------|-------|-------|-------|-------|---------------------------------|
| Q5 | Tenho interesse em temáticas relacionadas com a sustentabilidade ambiental e com a Educação para a Cidadania. | 3,7% | 3,7% | 18,5% | 44,4% | 29,6% | 92,6% |
| Q6 | Tenho conhecimentos básicos sobre Educação Ambiental no contexto académico. | 0,0% | 3,7% | 33,3% | 51,9% | 11,1% | 96,3% |
| Q7 | Acredito que iniciativas de Educação Ambiental são importantes para minha formação académica e pessoal. | 0,0% | 11,1% | 18,5% | 44,4% | 25,9% | 88,9% |

Fonte: Elaboração própria (2026).

No que respeita à dimensão A, observa-se que há uma predisposição claramente favorável, registando-se o item 6 como sendo o mais forte (96,3% de concordância positiva), seguido do item 5 (92,6%).

Tabela 2 - Resultados da Dimensão B - Contacto e conhecimento do Programa Eco-Escolas

| Item | Itens da Dimensão B | DT | DP | CP | C | CT | Concordância positiva (CP+C+CT) |
|------|--|------|-------|-------|-------|-------|---------------------------------|
| Q8 | Já participei em atividades relacionadas com o Programa Eco-Escolas. | 0,0% | 18,5% | 7,4% | 48,1% | 25,9% | 81,5% |
| Q9 | Estou familiarizado com os objetivos do Programa Eco-Escolas. | 0,0% | 14,8% | 22,2% | 44,4% | 18,5% | 85,2% |

Fonte: Elaboração própria (2026).

No tocante à dimensão B, os resultados apurados continuam positivos, contudo verifica-se que são menos fortes do que na dimensão A, o que sugere que existe contacto e conhecimento do programa, ainda que se registre com menor robustez do que o interesse específico no âmbito da educação ambiental.

Tabela 3 - Resultados da Dimensão C - Perceção sobre integração curricular do programa na UC de Espanhol

| Item | Itens da Dimensão C | DT | DP | CP | C | CT | Concordância positiva (CP+C+CT) |
|------|--|------|-------|-------|-------|-------|---------------------------------|
| Q10 | Compreendo como o Programa Eco-Escolas pode ser integrado na UC de Espanhol. | 0,0% | 18,5% | 29,6% | 40,7% | 11,1% | 81,5% |

Fonte: Elaboração própria (2026).

No que se refere à dimensão C, constata-se que a maioria admite a possibilidade de integração curricular, porém esta é a dimensão em que a concordância surge como sendo a mais distribuída entre concordo parcialmente e concordo, o que aponta para a aceitação, apesar de se observar menor segurança ou clareza conceptual.

Tabela 4 - Resultados da Dimensão D — Contributo do programa para cidadania sustentável e valores éticos

| Item | Itens da Dimensão D | DT | DP | CP | C | CT | Concordância positiva (CP+C+CT) |
|------|---|------|-------|-------|-------|-------|---------------------------------|
| Q12 | O Programa Eco-Escolas possibilita uma abordagem prática para explorar questões de cidadania na UC de Espanhol. | 0,0% | 18,5% | 18,5% | 48,1% | 14,8% | 81,5% |
| Q13 | Acredito que o Programa Eco-Escolas pode promover valores éticos e sustentáveis no Ensino Superior. | 0,0% | 3,7% | 14,8% | 44,4% | 37,0% | 96,3% |

Fonte: Elaboração própria (2026).

Relativamente à dimensão D, os dados mostram uma valorização muito forte do potencial ético e cívico do programa, particularmente no item 13, que alcança 96,3% de concordância positiva.

Face ao exposto, nos itens fechados, em termos globais, verifica-se uma tendência amplamente favorável em todas as dimensões, em que a concordância positiva varia entre 81,5% e 96,3%. Os resultados mais fortes concentram-se nos seguintes pontos: conhecimentos básicos de educação ambiental (item 6: 96,3%); promoção de valores éticos e sustentáveis no ensino superior (item 13: 96,3%); interesse por sustentabilidade e cidadania (item 5: 92,6%).

Já os resultados analogamente menos fortes registam-se nos seguintes casos: participação prévia em atividades Eco-Escolas (item 8: 81,5%); integração curricular na UC de Espanhol (item 10: 81,5%); e abordagem prática da cidadania na UC (item 12: 81,5%), o que

possibilita afirmar que os estudantes valorizam fortemente o programa, ainda que o contacto prévio e a visualização concreta da sua integração pedagógica indiciem uma adesão um pouco menos intensa do que a valorização axiológica geral.

4.3 Resultados qualitativos

De seguida, dão-se a conhecer os dados qualitativos, organizada pelas dimensões do estudo, obtidos através da análise temática das respostas abertas (Quadro 5, Quadro 6 e Quadro 7).

Quadro 5 - Resultados da Dimensão C - Percepção sobre integração curricular do programa na UC de Espanhol

| Item 11 - “Qual a sua opinião sobre a integração do Programa Eco-Escolas nas aulas da UC de Espanhol no Ensino Superior?” | | |
|--|--|--|
| Categoria temática | Síntese interpretativa | Exemplos de mostras reais dos respondentes |
| Valorização pedagógica e formativa | Os estudantes veem a integração como útil, educativa, inovadora e pertinente para sensibilizar para o ambiente. | “Seria fundamental para alertar as pessoas sobre os problemas ambientais”; “Acho que é uma mais-valia para os alunos”; “É uma ideia inovadora que liga o ensino do espanhol a temas globais, tornando as aulas mais dinâmicas e úteis”; “Dar a conhecer, para quem não conhecer este programa que é muito incentivador”. |
| Aceitação positiva genérica | Há respostas favoráveis, mas pouco desenvolvidas, que traduzem concordância sem explicitação dos motivos. | “Muito bom”; “Acho bem”; “Boa”; “positiva”; “interessante”. |
| Reservas quanto à adesão ou implementação | Parte dos estudantes aceita a proposta, mas revela dúvidas sobre a adesão dos colegas ou sobre a concretização didática. | “Não sei se os alunos vão querer muito aderir”; “Acho que seria interessante apesar de ainda não conseguir ter uma visão acertada de como seria implementar esse programa nas aulas”. |
| Indefinição, ausência de opinião ou não resposta | Um grupo relevante não apresenta posição formada ou responde de modo vazio. | “Não tenho opinião”; “Não tenho opinião formada”; “não sei”; “.”. |

Fonte: Elaboração própria (2026).

No respeitante ao Item 11 - “Qual a sua opinião sobre a integração do Programa Eco-Escolas nas aulas da UC de Espanhol no Ensino Superior?”, constata-se o predomínio de uma avaliação favorável da integração curricular, particularmente associada a valor educativo, sensibilização ambiental e inovação pedagógica. Por outro lado, as reservas relativas à adesão ou implementação do Eco-Escolas não rejeitam o programa em si, pelo contrário, concentram-se, essencialmente, no âmbito da respetiva operacionalização prática e na adesão dos estudantes.

Quadro 6 - Resultados da Dimensão D — Contributo do programa para cidadania sustentável e valores éticos

| Item 14 - “De que forma o Programa Eco-Escolas pode influenciar a sua percepção sobre questões de cidadania e de sustentabilidade?” | | |
|--|---|---|
| Categoria temática | Síntese interpretativa | Exemplos de mostras reais dos respondentes |
| Consciência ambiental e cidadania ativa | O programa é visto como dispositivo de sensibilização, ampliação de consciência crítica e reforço da responsabilidade cidadã. | “O Programa Eco-Escolas promove a consciência ambiental, incentivando ações sustentáveis e fortalecendo o senso de responsabilidade como cidadão global”; “Aumenta a consciência sobre cidadania e sustentabilidade e promove uma perspetiva mais global e crítica”; “promove consciência ambiental e cidadania ativa”. |
| Informação e conhecimento para agir | Algumas respostas destacam o acesso a informação útil, | “Informa-nos sobre as coisas que podemos fazer para alcançar a sustentabilidade”; “saber |

| | | |
|---|--|--|
| | compreensão de impactos e saberes mobilizáveis em práticas concretas. | o impacto que a reciclagem traz para o planeta e alertar os outros a fazer o mesmo”. |
| Respostas vagas, pouco desenvolvidas ou indefinidas | Há um bloco expressivo de respostas mínimas, genéricas ou não substantivas, o que limita a densidade interpretativa. | “Algumas”; “muita coisa”; “sim”; “não sei”. |

Fonte: Elaboração própria (2026).

Relativamente ao item 14 - “De que forma o Programa Eco-Escolas pode influenciar a sua percepção sobre questões de cidadania e de sustentabilidade?”, os resultados evidenciam que os estudantes relacionam o Eco-Escolas com três ideias principais: aumento da consciência ambiental, aquisição de informação útil para agir e reforço da responsabilidade cidadã, contudo, verifica-se que este item é o que agrupa o maior número de respostas vagas.

Quadro 7 – Resultados da Dimensão D — Contributo do programa para cidadania sustentável e valores éticos

| Item 15 – “Que pensa sobre a professora pretender usar o Programa Eco-Escolas para ensinar na UC de Espanhol temas relacionados com a cidadania?” | | |
|--|--|--|
| Categoria temática | Síntese interpretativa | Exemplos de mostras reais dos respondentes |
| Aceitação favorável clara | A maioria reage positivamente à intenção pedagógica da docente, mesmo quando a justificação é breve. | “Seria uma boa ideia”; “Acho bem”; “Ótimo”; “Uma boa ideia!”; “Acho uma boa iniciativa”. |
| Valorização do enriquecimento pedagógico | Algumas respostas explicitam que a proposta torna as aulas mais criativas, mais ricas e mais ligadas à cidadania. | “Acho que é uma ideia excelente e criativa, não só para incentivar os alunos, mas também para criar novas experiências dentro da sala de aula”; “É uma abordagem enriquecedora que combina a aprendizagem da língua com formação em cidadania e temas relevantes”; “Acho que seria interessante trabalhar com temas relacionados a cidadania na UC de Espanhol”. |
| Reservas e condições de aceitabilidade | Surgem posições cautelosas que pedem equilíbrio curricular, menor centralidade do tema ou maior contextualização profissional. | “Acho que poderia falar sobre o tema, mas não se focar demasiado nisso”; “Acho que não é um tema muito importante para aulas na universidade”; “Acho que era mais interessante sobre a área do turismo”. |
| Indefinição ou não resposta | Uma parte menor não toma posição definida. | “Não sei”; “não sei”; “.”. |

Fonte: Elaboração própria (2026).

Quanto ao Item 15 - “Que pensa sobre a professora pretender usar o Programa Eco-Escolas para ensinar na UC de Espanhol temas relacionados com a cidadania?”, os resultados corroboram uma aceitação, em termos globais, elevada da integração de temas de cidadania na UC de Espanhol, no entanto as reservas registadas não recusam frontalmente a proposta; pelo contrário, exigem condições de pertinência disciplinar, equilíbrio curricular e contextualização profissional.

Considerando a análise das respostas aos itens fechados, constata-se, por um lado, uma valorização do programa Eco-Escolas, uma vez que ocorre o predomínio de uma percepção favorável da integração do Eco-Escolas na Unidade Curricular de Espanhol, entendida como proposta útil, educativa, inovadora e pertinente; e, por outro, acredita-se que o programa Eco-Escolas pode contribuir no âmbito da promoção da cidadania e sustentabilidade, já que é associado a consciência ambiental, responsabilidade cidadã, ação sustentável e formação ética.

Além disso, também se destaca a necessidade de clarificação pedagógica, visto que parte dos estudantes evidencia dúvidas sobre a forma de integrar o programa Eco-Escolas nas aulas ou sobre o peso que o tema deve ter na disciplina. Por último, registaram-se diversas respostas, respostas vagas, muito curtas ou não substantivas, o que limita o aprofundamento da análise.

O estudo apresenta algumas limitações que importa explicar. Em primeiro lugar, trata-se de uma investigação desenvolvida num contexto pedagógico específico, o que não permite generalizar os resultados para outros cursos, instituições ou unidades curriculares. Em segundo lugar, os dados assentam em perceções dos estudantes, não permitindo aferir de forma direta efeitos objetivos sobre desempenho linguístico, comportamentos sustentáveis ou inserção profissional futura. Em terceiro lugar, parte das respostas abertas foi breve, vaga ou pouco desenvolvida, o que limitou a profundidade interpretativa de algumas dimensões. Pese embora o referido, o estudo oferece evidências relevantes para compreender o potencial pedagógico do Programa Eco-Escolas na articulação entre ensino de Espanhol, sustentabilidade e formação para contextos profissionais.

4.4 DISCUSSÃO

Em termos globais, os resultados permitem sustentar que a integração do Programa Eco-Escolas na UC de Espanhol foi percecionada de forma favorável pelos estudantes, tanto no plano da educação ambiental como no da cidadania sustentável. Com efeito, a concordância positiva registada em todas as dimensões, variando entre 81,5% e 96,3%, mostra que a proposta pedagógica encontrou receptividade elevada. Além disso, esta tendência converge com a perspetiva da UNESCO (2020), segundo a qual a educação para o desenvolvimento sustentável deve promover conhecimento, responsabilidade e ação, e também com os trabalhos de Oliveira e Proença (2025), Leal Filho et al. (2025) e Hassan e Ahmad (2025), mobilizados na introdução, que defendem abordagens articuladas entre currículo, participação e cultura institucional. Assim, o estudo oferece evidência situada de que uma experiência curricular concreta pode traduzir, no plano pedagógico, princípios que muitas vezes permanecem apenas no plano estratégico, como alertam Duarte et al. (2023) para o caso do ensino superior português.

No que respeita ao primeiro objetivo específico, os dados indicam que os estudantes apresentam interesse e predisposição claramente favoráveis para a educação ambiental. Por um lado, 92,6% afirmam ter interesse em temáticas relacionadas com sustentabilidade ambiental e educação para a cidadania; por outro lado, 96,3% consideram possuir conhecimentos básicos sobre educação ambiental no contexto académico, enquanto 88,9% reconhecem a importância destas iniciativas para a sua formação académica e pessoal. Ora, estes resultados sugerem que existe uma base atitudinal receptiva para a integração curricular da sustentabilidade, o que dialoga diretamente com Hyytinen et al. (2023), ao associarem o interesse dos estudantes pelas competências de sustentabilidade às experiências curriculares vivenciadas, e com Wang, Sommier e Vasques (2022) e Torroba Diaz et al. (2023), quando sublinham a relação entre pedagogias participativas, conhecimento ambiental e disposições pró-sustentabilidade. Todavia, importa não extrapolar excessivamente: o facto de a concordância se concentrar também em categorias intermédias, sobretudo no item relativo aos conhecimentos básicos, indica mais uma perceção favorável e um sentimento de preparação inicial do que uma literacia ambiental aprofundada e consolidada.

Relativamente ao segundo objetivo específico, os resultados mostram que o contacto e o conhecimento do Programa Eco-Escolas são positivos, embora menos robustos do que o

interesse geral pela educação ambiental. Com efeito, 81,5% referem já ter participado em atividades relacionadas com o programa e 85,2% afirmam estar familiarizados com os seus objetivos. Neste sentido, os dados apontam para uma distinção relevante: os estudantes aderem mais facilmente à valorização geral da sustentabilidade do que ao conhecimento concreto de um dispositivo institucional específico. Por conseguinte, esta diferença reforça o argumento de Duarte et al. (2023), segundo o qual a sustentabilidade nem sempre passa do plano declarativo para o plano efetivamente experienciado no currículo, e converge igualmente com a lógica do Eco Campus apresentada pela ABAAE, que pressupõe participação, monitorização, integração curricular e envolvimento comunitário, e não mera sensibilização pontual. Dito de outro modo, o estudo sugere que o Programa Eco-Escolas é reconhecido, mas que a sua apropriação pedagógica pode ainda ser aprofundada, tornando mais visíveis os seus objetivos, etapas e implicações formativas no ensino superior.

No que concerne ao terceiro objetivo específico, os dados evidenciam que os estudantes tendem a aceitar a integração curricular do Programa Eco-Escolas na UC de Espanhol, embora essa aceitação não surja de forma inteiramente homogénea nem plenamente estabilizada. Quantitativamente, 81,5% afirmam compreender como o programa pode ser integrado na unidade curricular; qualitativamente, predominam formulações que o descrevem como útil, inovador, dinâmico e pertinente para sensibilizar para os problemas ambientais. Simultaneamente, surgem reservas sobre a adesão dos colegas e, sobretudo, sobre o modo concreto de implementação nas aulas. Esta combinação entre aceitação e prudência é particularmente significativa, porque revela que os estudantes reconhecem legitimidade pedagógica à proposta, mas pedem clareza didática e coerência curricular. Nesse quadro, os resultados confirmam a pertinência do que Bakke, Henriksen e Størdal (2025) e Gregori-Giralt et al. (2025) defendem acerca da integração dos ODS em disciplinas não ambientais, e aproximam-se também da perspetiva de Mbah, Clifton e Kushnir (2024), ao valorizarem currículos abertos a temas globais e socialmente relevantes. Mais especificamente, no domínio da educação linguística, a aceitação da proposta reforça os argumentos de Porto (2025), Maijala e Kuusalu (2025) e Kuusalu, Patzelt e Maijala (2025), segundo os quais o ensino de línguas pode constituir um espaço de interpretação crítica, participação discursiva e formação para a sustentabilidade. Ainda assim, as dúvidas manifestadas por alguns respondentes mostram que a integração não deve ser genérica nem ornamental; pelo contrário, deve explicitar finalidades, tarefas, pertinência disciplinar e eventual relação com áreas profissionais, evitando a perceção de desvio temático.

Quanto ao quarto objetivo específico, os resultados apontam para uma valorização muito forte do contributo do Programa Eco-Escolas para a promoção da cidadania sustentável e de valores éticos. De facto, 81,5% concordam que o programa possibilita uma abordagem prática para explorar questões de cidadania na UC de Espanhol, e 96,3% consideram que pode promover valores éticos e sustentáveis no ensino superior. Paralelamente, nas respostas abertas, o programa é associado ao aumento da consciência ambiental, ao acesso a informação mobilizável para agir e ao reforço da responsabilidade cidadã; além disso, a intenção da docente de trabalhar estes temas na UC é, em geral, recebida como boa iniciativa e como enriquecimento pedagógico. Desta forma, os resultados alinham-se com a visão da UNESCO (2020) sobre a centralidade da ação responsável, com a ênfase de Leal Filho et al. (2025) na articulação entre competências, pedagogias e contextos institucionais, e com os contributos de Ásványi e Gedeon (2025) e Porto (2025), ao sublinharem que abordagens ativas e criticamente orientadas podem

reforçar consciência sustentável e cidadania ecológica. Não obstante, também aqui importa introduzir uma nota de rigor: a existência de respostas vagas ou pouco desenvolvidas indica que, embora a valorização axiológica seja muito expressiva, nem todos os estudantes verbalizam com igual profundidade os mecanismos pelos quais essa formação ética e cidadã se concretiza.

Em suma, e respondendo diretamente à pergunta de investigação, conclui-se que os estudantes do ensino superior percebem o potencial da integração do Programa Eco-Escolas numa unidade curricular de Espanhol de forma maioritariamente positiva, reconhecendo-lhe capacidade para promover interesse pela educação ambiental, contacto com práticas de sustentabilidade, articulação curricular entre língua e cidadania e valorização de princípios éticos e sustentáveis. Contudo, essa percepção favorável não é automática nem acrítica; pelo contrário, ela surge condicionada pela necessidade de explicitação pedagógica, equilíbrio curricular e contextualização da proposta. Assim, o estudo sustenta que a UC de Espanhol pode constituir um espaço legítimo e fecundo para trabalhar sustentabilidade no ensino superior, desde que a integração do Programa Eco-Escolas seja intencional, clara e pedagogicamente consistente. Ainda assim, importa sublinhar que os elevados níveis de concordância positiva podem refletir, em parte, um efeito de desejabilidade social ou uma adesão genérica a valores socialmente valorizados, não permitindo inferir automaticamente níveis profundos de compreensão ou compromisso efetivo com práticas sustentáveis. Por conseguinte, a interpretação dos resultados deve ser realizada com cautela, articulando percepção declarada e necessidade de evidências mais robustas sobre impacto formativo.

5 CONCLUSÃO

O presente estudo permitiu concluir que os estudantes do ensino superior percebem, de forma globalmente positiva, o potencial da integração do Programa Eco-Escolas numa unidade curricular de Espanhol para promover educação ambiental e cidadania sustentável. Com efeito, os resultados quantitativos evidenciaram uma tendência favorável em todas as dimensões analisadas, com níveis de concordância positiva entre 81,5% e 96,3%, destacando-se, sobretudo, o reconhecimento da importância da educação ambiental, o interesse pelas temáticas de sustentabilidade e a valorização do contributo do programa para a promoção de valores éticos e sustentáveis no ensino superior. Assim, a investigação permite responder afirmativamente à pergunta de investigação, na medida em que mostra que os estudantes reconhecem legitimidade e pertinência pedagógica à articulação entre ensino de Espanhol, sustentabilidade e cidadania em contexto académico.

Além disso, a análise dos dados sugere que essa percepção favorável não se limita a uma adesão abstrata à sustentabilidade, mas estende-se à valorização da sua integração curricular numa área disciplinar que, à partida, não pertence ao campo específico das ciências ambientais. Por um lado, os estudantes revelaram predisposição positiva para a educação ambiental e níveis também positivos de contacto e familiaridade com o Programa Eco-Escolas; por outro lado, reconheceram que a UC de Espanhol pode constituir um espaço pertinente para trabalhar cidadania, consciência ambiental, responsabilidade ética e temas socialmente relevantes. Deste modo, o estudo reforça a ideia, presente na introdução e aprofundada na discussão, de que a educação linguística pode funcionar não apenas como lugar de aprendizagem da língua, mas também como espaço de interpretação crítica, participação e formação cidadã.

Por outro lado, os dados qualitativos permitem acrescentar uma nuance importante à leitura dos resultados. Embora predomine uma avaliação favorável da proposta, associada a valor educativo, inovação pedagógica, sensibilização ambiental e enriquecimento formativo, também emergem reservas relativas ao modo de implementação, ao peso que o tema deve assumir na disciplina e à sua contextualização mais próxima das áreas de formação dos estudantes. Acresce que parte das respostas abertas foi breve, vaga ou pouco desenvolvida, o que limita a profundidade interpretativa de algumas categorias. Por conseguinte, a conclusão não deve ser lida como prova de consenso absoluto, mas antes como evidência de uma aceitação maioritária, acompanhada pela necessidade de clarificação pedagógica e de intencionalidade curricular mais explícita.

Adicionalmente, importa considerar que a natureza percecional dos dados não permite estabelecer relações causais nem avaliar mudanças efetivas de comportamento, pelo que os resultados devem ser entendidos como indicadores de predisposição e valorização, e não como evidência direta de impacto educativo.

No plano teórico e pedagógico, o estudo oferece um contributo relevante, porque ajuda a colmatar a lacuna identificada na introdução quanto à escassez de investigação sobre a integração do Programa Eco-Escolas numa unidade curricular de Espanhol no ensino superior português. Simultaneamente, mostra que experiências curriculares situadas podem traduzir, em contexto real de ensino, princípios mais amplos de educação para o desenvolvimento sustentável, articulando conhecimentos, valores, participação e ação. Nesse sentido, o trabalho não apenas confirma a pertinência de integrar sustentabilidade em disciplinas não tradicionalmente “verdes”, como também sugere que essa integração pode ganhar especial densidade em áreas de natureza discursiva e reflexiva, como o ensino de línguas.

Ainda assim, importa reiterar que os resultados devem ser interpretados com prudência. Desde logo, trata-se de um estudo exploratório-descritivo, desenvolvido com 81 estudantes e num contexto pedagógico específico, o que impede generalizações para outras instituições, cursos ou unidades curriculares. Além disso, os dados assentam em perceções e não permitem aferir, de forma direta, impactos objetivos sobre desempenho linguístico, práticas sustentáveis ou efeitos duradouros na formação profissional dos estudantes. Por isso, futuras investigações deverão alargar a amostra, comparar contextos institucionais e disciplinares distintos e integrar indicadores adicionais, capazes de relacionar perceção estudantil, desenho pedagógico e efeitos formativos mais observáveis.

Para finalizar, conclui-se que a integração do Programa Eco-Escolas na UC de Espanhol constitui uma possibilidade pedagógica credível, relevante e formativamente fecunda no ensino superior, desde que seja desenvolvida com coerência curricular, clareza didática e ligação significativa aos contextos de aprendizagem e às áreas de formação dos estudantes. Portanto, mais do que uma iniciativa acessória, esta integração pode afirmar-se como uma via concreta para aproximar o ensino de línguas das exigências contemporâneas da educação ambiental, da cidadania sustentável e da formação ética no ensino superior.

REFERÊNCIAS

ABAAE. FEE EcoCampus Portugal. [S. l.], s.d. Disponível em: <https://ecocampus.abaae.pt/fee-ecocampus-portugal/>. Acesso em: 19 mar. 2026.

ÁSVÁNYI, Katalin; GEDEON, Eszter. Enhancing sustainability consciousness in higher education: short- and long-term impacts of a project-based learning approach. **The International Journal of Management Education**, v. 23, n. 3, art. 101235, 2025. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.ijme.2025.101235>.

BAKKE, Ingrid Bårdsdatter; HENRIKSEN, Bendik Stubstad; STØRDAL, Ståle. Operationalisation of the UN Sustainable Development Goals in the teaching of “non-green” subjects in HE: a case study from a Norwegian university. **Scandinavian Journal of Educational Research**, v. 69, n. 3, p. 333-356, 2025. DOI: <https://doi.org/10.1080/00313831.2025.2472252>.

DUARTE, Marina et al. Integration of sustainability in the curricula of public higher education institutions in Portugal: do strategic plans and self-report align? **International Journal of Sustainability in Higher Education**, v. 24, n. 9, p. 299-317, 2023. DOI: <https://doi.org/10.1108/IJSHE-01-2023-0001>.

FRIZON, Jucelia Appio; EUGÉNIO, Teresa; FRIZON, Nelson Natalino. Green campus and student proactivity initiatives: the importance of a participatory approach. **International Journal of Sustainability in Higher Education**, v. 25, n. 6, p. 1279-1296, 2024. DOI: <https://doi.org/10.1108/IJSHE-11-2022-0362>.

GREGORI-GIRALT, Elisenda et al. Implementing the Sustainable Development Goals in the course syllabuses of university degree programmes: a case study. **Sustainability**, v. 17, n. 14, art. 6355, 2025. DOI: <https://doi.org/10.3390/su17146355>.

GRIJALVO, Begoña; KÜSTER-BOLUDA, Inés; VILA, Natalia. Adopting sustainable attitudes and behaviors in Spanish universities: a study of moderating effects of education and age. **International Journal of Sustainability in Higher Education**, 2025. DOI: <https://doi.org/10.1108/IJSHE-01-2025-0019>.

HASSAN, Mohamud Mohamed; AHMAD, Ahmad R. Systematic literature review on the sustainability of higher education institutions (HEIs): dimensions, practices and research gaps. **Cogent Education**, v. 12, art. 2549789, 2025. DOI: <https://doi.org/10.1080/2331186X.2025.2549789>.

HYYTINEN, Heidi et al. Perceived interest in learning sustainability competencies among higher education students. **International Journal of Sustainability in Higher Education**, v. 24, n. 9, p. 118-137, 2023. DOI: <https://doi.org/10.1108/IJSHE-06-2022-0198>.

KUUSALU, Salla-Riikka; PATZELT, Mareen; MAIJALA, Minna. Language teachers as educators for sustainability in Finland: factors influencing teachers’ perception of their agency. **European Journal of Applied Linguistics**, v. 13, n. 2, p. 310-331, 2025. DOI: <https://doi.org/10.1515/eujal-2024-0022>.

LEAL FILHO, Walter et al. Assessing the impacts of sustainability teaching at higher education institutions. **Discover Sustainability**, v. 6, art. 227, 2025. DOI: <https://doi.org/10.1007/s43621-025-01024-z>.

MAIJALA, Minna et al. Pre-service language teachers’ perceptions of sustainability and its implementation in language teaching. **Language Teaching Research**, p. 1-30, 2023. DOI: <https://doi.org/10.1177/13621688231170682>.

MAIJALA, Minna; KUUSALU, Salla-Riikka. Promoting sustainability in European language teaching. **European Journal of Applied Linguistics**, v. 13, n. 2, p. 291-309, 2025. DOI: <https://doi.org/10.1515/eujal-2024-0036>.

MBAH, Marcellus Forh; CLIFTON, Noah; KUSHNIR, Iryna. Internationalising higher education curricula for sustainable development: considerations for indigeneity and (inter)culturality. **Discover Sustainability**, v. 5, art. 307, 2024. DOI: <https://doi.org/10.1007/s43621-024-00520-y>.

OLIVEIRA, Miguel Carvalho; PROENÇA, João. Sustainable campus operations in higher education institutions: a systematic literature review. **Sustainability**, v. 17, n. 2, art. 607, 2025. DOI: <https://doi.org/10.3390/su17020607>.

PORTO, Melina. How can language education contribute to securing a livable planet? **TESOL Quarterly**, v. 59, n. 2, p. 585-618, 2025. DOI: <https://doi.org/10.1002/tesq.3321>.

RÖGELE, Stefan et al. Sustainable development competencies and student-centered teaching strategies in higher education institutions: the role of professors as gatekeepers. **International Journal of Sustainability in Higher Education**, v. 23, n. 6, p. 1366-1385, 2022. DOI: <https://doi.org/10.1108/IJSHE-02-2021-0069>.

SAUVÉ, Lucie. Environmental education and sustainable development: a further appraisal. **Canadian Journal of Environmental Education**, v. 1, n. 1, p. 7-34, 1996.

SHAH, Waqar Ali; JATOI, Qammar-un-nisa; SHAH, Ume Rabab. De-centering the anthropocentric worldview in language textbooks: a posthumanist call for discursive reparations for sustainable ELT. **Linguistics and Education**, v. 86, art. 101397, 2025. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.linged.2025.101397>.

TILBURY, Daniella. Environmental education for sustainability: defining the new focus of environmental education in the 1990s. **Environmental Education Research**, v. 1, n. 2, p. 195-212, 1995. DOI: <https://doi.org/10.1080/1350462950010206>.

TORROBA DIAZ, Macarena et al. Environmental behavior of university students. **International Journal of Sustainability in Higher Education**, v. 24, n. 7, p. 1489-1506, 2023. DOI: <https://doi.org/10.1108/IJSHE-07-2022-0226>.

UNESCO. **Education for sustainable development: a roadmap**. Paris: UNESCO, 2020. DOI: <https://doi.org/10.54675/YFRE1448>.

VAN NGUYEN, Long Thang et al. Empowering and implementing sustainability integration into higher education curriculum in emerging countries: 'walk the talk' or 'talk the talk'? **International Journal of Sustainability in Higher Education**, 2025. DOI: <https://doi.org/10.1108/IJSHE-10-2024-0757>.