

Diversidades

Revista Semestral | N.º 68 | Periodicidade: janeiro - junho | 2026

Região Autónoma da Madeira | Secretaria Regional de Educação, Ciência e Tecnologia | Direção Regional de Educação



08-69 | O que nos ensina a abordagem *One Health*



77 | Escolas 2030: Avaliar para Incluir - Direitos, participação e agência



102-145 | Notícias na Educação



ONE HEALTH

da sala de aula ao ecossistema



Ficha Técnica

Diretor	João Manuel Ribeiro da Costa e Silva
Redação	Serviços da Direção Regional de Educação e colaboradores externos
Revisão	Divisão de Apoio Técnico
Sede do Editor e Redação	Avenida Calouste Gulbenkian, Edifício 2000, n.º 3, 4.º andar 9004 - 503 Funchal Telefone: (+351) 291 145 860
Proprietário	Secretaria Regional de Educação, Ciência e Tecnologia - Direção Regional de Educação
NIPC	671000497
Email	revistadiversidades@madeira.gov.pt
Grafismo e Paginação	Divisão de Apoio Técnico
ISSN	1646-1819
N.º ERC	127798
Distribuição	Gratuita Disponível em www.madeira.gov.pt/dre
Foto Capa	Freepik Anikitabuida

Estatuto Editorial

A Revista Diversidades, criada no ano 2003, é uma publicação eletrónica semestral da Direção Regional de Educação, organismo tutelado pela Secretaria Regional de Educação, Ciência e Tecnologia da Região Autónoma da Madeira, que tem como objetivo principal disponibilizar, ao público em geral, conhecimento atual, bem como ações e práticas realizadas no âmbito da Educação.

Esta publicação pretende fomentar o debate científico e profissional, o intercâmbio de ideias, assim como difundir as opiniões de especialistas que proporcionem melhorias ao nível das práticas educativas e formativas.

Paralelamente, pretende informar e divulgar estudos e projetos de investigação ação, desencadeando um espaço de comunicação e de debate de ideias oriundas dos diferentes organismos da sociedade.

A Revista Diversidades está registada na Entidade Reguladora para a Comunicação Social com o número ISSN 1646-1819.

No Portal da Direção Regional de Educação tem acesso a todas as publicações [Revista Diversidades](#).

Índice

Editorial

Artigos

08 | One Health - Das partes ao todo

Ara Oliveira

15 | Porque queremos ter nas nossas vidas mais literacia em saúde?

Cristina Vaz de Almeida

22 | Educação para a Sustentabilidade: Competências, interdisciplinaridade e pedagogias transformadoras

Ana Vasques

28 | One Health - Que abordagens na Educação?

Isabel Fragoeiro

34 | Educar para agir - O contributo do NBS4School para uma cultura escolar de One Health

Pedro Reis, Larissa Nascimento, Cassio Santos e Elisabete Linhares

41 | Programa Escolas - Formar cidadãos ambientalmente conscientes

Sofia Silva

48 | Desenvolver Pessoas, Transformar Escolas: Educação para a sustentabilidade, contributos da Acreditação Erasmus+

Leonilde Olim e Rute Silva

56 | A importância da promoção da Saúde e do Bem-Estar nos ecossistemas educativos

Anita Figueira, Filipa Serrão, Maurília Cró, Micaela Baltazar

62 | One Health - Do Instituto de Ciências Biomédicas Abel Salazar até às Escolas

Begoña Pérez-Cabezas, Sofia Costa-Lima e Adriano Bordalo e Sá

Testemunho

70 | One Health - Educação para uma Só Saúde Do Hospital para a escola: colaboração para uma saúde global

Lucinda Motta

Reflexão

77 | Escolas 2030: Avaliar para Incluir

Direitos, participação e agência

Catarina Grande, Sofia Guichard, Ana Camacho, Patrícia Moreira, Carolina Guedes, Diana Alves, Teresa Leal & Joana Cadima

Espaço PSI

87 | One Health na Escola - O papel do Serviço de Psicologia na Promoção do Bem-Estar e da Saúde Mental - Catarina Sepúlveda Monteiro

91 | A Importância dos Espaços Verdes para a Saúde Psicológica e o Bem-Estar

Evidência da Ciência Psicológica e Desafios Societais - Ordem dos Psicólogos Portugueses

Livros

100 | Sugestões de Rubina Olim

Espaço TIC

101 | Book Creator | Wordwall | Tynker | Grid Pad

Notícias

102 | Da Sala de Aula ao Oceano - Crianças aprendem a proteger o ambiente

104 | Podcast “Aula Extra” distinguido com Menção Honrosa no Grande Prémio APCE 2025

106 | Diploma de Qualidade - Programa Eco-Escolas

109 | Apostar na sustentabilidade e literacia dos oceanos

111 | aCORDE 2026 - Festival Internacional de Cordofones Tradicionais

113 | O Parlamento vai à Escola chegou a mais de 500 alunos do 1.º ciclo

115 | I Encontro Doenças Raras em Foco e a Prática Transdisciplinar

118 | Primeira Infância em Foco - Apresentação Pública das Orientações Pedagógicas para Creche

120 | Nutrichefe 2026 - onde o talento e a sustentabilidade se encontram à mesa

123 | Gestuar Histórias - Conferência de Aniversário

125 | Move-te por Valores - Exposição Itinerante

127 | Jovens Artistas Plásticos da Madeira - Rostos da Autonomia

129 | Flores em Foco - Concurso Internacional de Fotografia

131 | Jardim de Palavras - Cultivando Leituras na Natureza

134 | ERCE ERASMUS - Encontro Regional de Clubes Europeus e Mobilidades Erasmus 2025-2026

137 | Festa do Desporto Escolar celebra a Autonomia

141 | I Jornadas de Ciências da Educação: Identidade e Profissionalidade

143 | Semana Regional das Artes 2026 celebrou a criatividade das escolas madeirenses



A Direção Regional de Educação (DRE) tem por missão promover, desenvolver e operacionalizar as políticas educativas da Região Autónoma da Madeira de âmbito pedagógico e didático, relativas à educação pré-escolar, aos ensinos básico e secundário e à educação extraescolar, numa perspetiva inclusiva, contribuindo para a melhoria contínua da qualidade das aprendizagens e potenciadora do sucesso escolar e da elevação da qualificação pessoal, social e profissional da população madeirense e porto-santense.





Editorial

João Costa e Silva
Diretor Regional de Educação

Uma educação comprometida com os princípios da abordagem *One Health* deve ir além da aquisição de conhecimentos, promovendo valores de cuidado, responsabilidade, cooperação e respeito pela vida.

Nesta edição da Revista *Diversidades*, convidamos os leitores a refletir sobre uma realidade que, embora global, assume uma expressão muito própria na Madeira.

Num arquipélago onde a riqueza natural, a proximidade das comunidades e a valorização da qualidade de vida fazem parte da nossa identidade, compreendemos com particular clareza que a saúde das pessoas está intimamente ligada à saúde dos ecossistemas que as sustentam. É neste enquadramento que a abordagem *One Health* assume especial relevância, desafiando-nos a olhar para o desenvolvimento humano de forma mais integrada, sustentável e solidária, reconhecendo que proteger a biodiversidade, os recursos naturais e o ambiente é também cuidar do nosso presente e do nosso futuro.

Perante desafios globais como as alterações climáticas, a degradação dos ecossistemas, a perda de biodiversidade, as desigualdades sociais e os riscos emergentes para a saúde pública, torna-se evidente que já não é suficiente abordar os problemas de forma fragmentada. A resposta exige uma visão sistémica, capaz de compreender as relações entre os diferentes fatores que influenciam o bem-estar individual e coletivo. É precisamente esta mudança de paradigma que sustenta o conceito *One Health*, hoje reconhecido internacionalmente como uma referência para a construção de sociedades mais resilientes e sustentáveis.

É neste contexto que a educação assume um papel central. Mais do que transmitir conhecimentos, cabe-lhe preparar as novas gerações para compreender a complexidade do mundo contemporâneo e participar ativamente na construção de soluções. Para isso, importa cultivar não só saberes, mas também valores que orientem a ação individual e coletiva. A empatia, a autoconsciência, a cooperação e o sentido de responsabilidade são hoje reconhecidos como dimensões essenciais para a concretização dos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável.

Afinal, a transformação dos sistemas depende, em grande medida, da transformação das pessoas.

Nas escolas, esta abordagem constitui uma oportunidade para promover aprendizagens mais integradas e significativas. Ao cruzar conhecimentos das ciências naturais, das ciências sociais, da saúde, da ética e da educação para a cidadania, esta perspetiva favorece uma compreensão mais completa dos desafios contemporâneos e incentiva os alunos a identificarem soluções sustentáveis para problemas reais. Ao mesmo tempo, reforça a ligação entre a aprendizagem escolar e a vida quotidiana, aproximando a escola das famílias, das comunidades e das instituições locais.

Na Madeira, esta visão encontra um contexto particularmente favorável ao desenvolvimento de projetos educativos integradores, capazes de transformar o conhecimento em ação. Através de iniciativas interdisciplinares e contextualizadas, as escolas valorizam a participação ativa dos alunos e demonstram como a aprendizagem colaborativa pode fortalecer a literacia científica, a consciência ambiental e a responsabilidade social, contribuindo para uma cultura de prevenção, cooperação e sustentabilidade.

Uma educação comprometida com os princípios desta abordagem deve ir além da aquisição de conhecimentos, promovendo valores de cuidado, responsabilidade, cooperação e respeito pela vida. Só assim será possível fortalecer os laços entre escola, família e comunidade e formar cidadãos preparados para enfrentar os desafios de um mundo em constante transformação.

Ao longo desta edição, reunimos reflexões, experiências e perspetivas que ilustram o potencial transformador desta abordagem, na convicção de que educar para a interdependência é também educar para o futuro. Um futuro em que a saúde das pessoas, dos animais e do ambiente seja entendida como uma responsabilidade partilhada, um compromisso coletivo e uma condição essencial para o desenvolvimento sustentável.

Desejo a todos uma excelente e inspiradora leitura desta edição da Revista *Diversidades*.

Artigos

A relação homem-biosfera é um "fluxo" de energia e materiais, onde as atividades humanas moldam a biosfera, e a saúde da biosfera determina os limites da existência humana.

Ara Oliveira | p. 8

Uma literacia em saúde que não culpabiliza o indivíduo, mas reconhece a complexidade das escolhas e atua sobre as condições que tornam a decisão saudável mais compreensível, possível, desejável e sustentável.

Cristina Vaz de Almeida | p. 15

A educação para a sustentabilidade deve fazer parte de uma transformação profunda na forma como concebemos o ensino, a aprendizagem e a relação entre escola e sociedade

Ana Vasques | p. 22

Cada ser humano aprende a ser e a ter consciência de quem é, no meio de todos os outros seres e nos contextos onde se desenvolve, através da educação.

Isabel Fragoeiro | p. 28

O projeto convida os alunos a observarem o que acontece à sua volta, a colocarem perguntas, a recolherem dados, a testarem soluções e a intervirem no espaço escolar e na comunidade.

Pedro Reis, Larissa Nascimento, Cassio Santos e Elisabete Linhares | p. 34



Acreditamos que, no futuro, este Programa contribua para a mudança de atitudes dos nossos jovens relativamente à conservação da natureza e gestão equilibrada dos recursos.

Sofia Silva | p. 41

A sustentabilidade deixa de ser entendida exclusivamente como uma questão ambiental para integrar dimensões sociais, económicas, culturais e éticas.

Leonilde Olim e Rute Silva | p. 48

Investir na saúde mental e no equilíbrio dos profissionais não só melhora o desempenho individual, como contribui para a construção de ambientes educativos mais saudáveis, eficazes e sustentáveis.

Anita Figueira, Filipa Serrão, Maurília Cró e Micaela Baltazar | p. 56

One Health nas Escolas demonstra como a ciência e a educação podem convergir para transformar a sala de aula num espaço vivo de descoberta.

Begoña Pérez-Cabezas; Sofia Costa-Lima e Adriano Bordalo e Sá | p. 62



ONE HEALTH

das partes ao todo



Ara Oliveira¹
Direção Regional
de Ambiente e Mar

A relação homem-biosfera é um “fluxo” de energia e materiais, onde as atividades humanas moldam a biosfera, e a saúde da biosfera determina os limites da existência humana.

A natureza humana

É útil, para melhor compreendermos o conceito emergente da “saúde única”, na sua dimensão holística, entendermos, desde logo, a natureza humana. Tal tarefa é, por si só, convenhamos, um enorme desafio nestes tempos de permanente mudança e imprevisibilidade.

A expressão “do pó vieste e ao pó voltarás”, inscrita no livro do Gênesis, um dos pilares das religiões abraâmicas, é, sob uma perspetiva ecológica, uma metáfora do ciclo biogeoquímico da matéria.

Ecologicamente, os seres vivos não desaparecem, os seus componentes orgânicos e minerais são decompostos e reciclados, voltando para sustentar novas formas de vida. “Nada se perde, nada se cria, tudo se transforma”! (Lavoisier, 1789).





A rede de pó

Também é essencial compreendermos a íntima interligação entre os eventos que ocorrem na biosfera, os efeitos globais dum simples “Bater de Asas”. Por exemplo, acredita-se que o vírus SARS-CoV-2 resultou de um salto zoonótico (da vida selvagem para humanos), provavelmente através de morcegos na região de Wuhan, China.

Este evento inicial, uma única interação microscópica num mercado, resultou numa pandemia global com milhões de mortes, paralisia económica mundial e mudanças dramáticas na sociedade.

As pouco éticas interações humanas com a natureza, a democratização do transporte global e a densidade urbana transformaram, num ápice, um evento local em global, o chamado efeito borboleta.

Vivemos no Antropoceno, as pandemias, as zoonoses, as doenças originadas no consumo de poluentes, nos vetores, são potenciadas pela nossa interferência com os ciclos naturais, para saciar uma sociedade de consumo e descarte. Sustentado numa agricultura, pesca e pecuária industriais e intensivas, causando desflorestação,

contaminação dos solos e recursos hídricos, aumento do contacto com a vida selvagem, e destruição da biodiversidade.

O Homem, o centro!

O Homem como a unidade, mas se desconstruirmos o Homem pelas suas subunidades, como um ser vivo composto por um conjunto de órgãos, os órgãos como um conjunto de células especializadas, as células especializadas como um conjunto de moléculas, e, por sua vez, por um conjunto de átomos idênticos a todos os demais, presentes nas várias manifestações de vida da biosfera, o pó que nos une, facilmente compreendemos a relação íntima, descentralizada e interdependente entre todos os seres vivos, e a permeabilidade e volatilidade dos equilíbrios da natureza.

A filosofia da relação entre o homem e a biosfera tem procurado evoluir de uma visão antropocêntrica (o homem no centro, a natureza como recurso) para perspetivas ecocêntricas (o homem como parte de um todo interdependente). Há movimentos, escolas de filosofia, que defendem que a Humanidade deve mudar a sua relação com



a natureza, passando de uma visão utilitarista para o reconhecimento do valor intrínseco de todas as formas de vida.

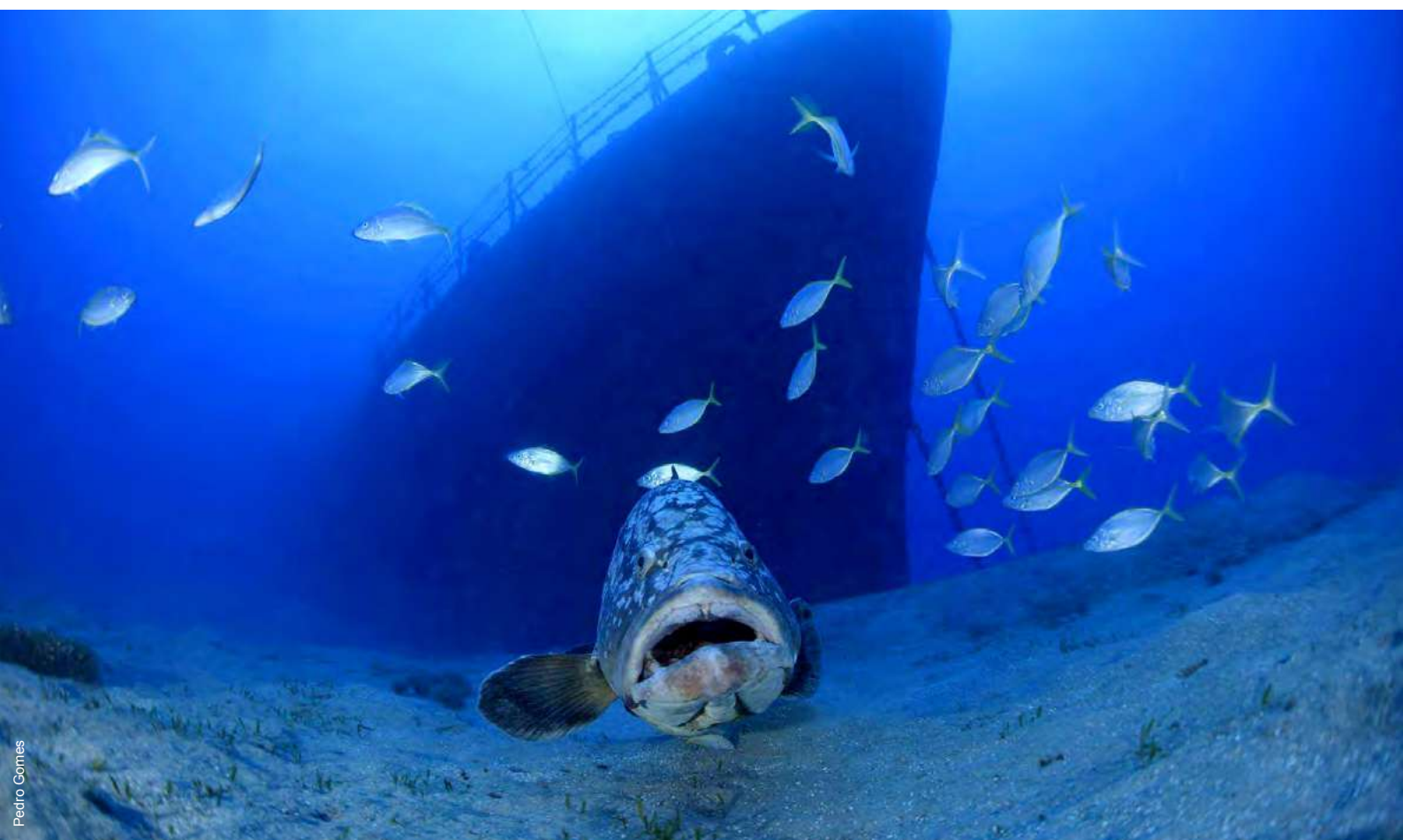
A casa comum!

Efetivamente a filosofia moderna, especialmente perante a crise ecológica, reclama ética ambiental e responsabilidade, apelando a um novo paradigma de cuidado, de empatia pela Terra. O filósofo Hans Jonas (2006) argumentava que, face ao poder tecnológico humano, a nossa ética deve garantir a sobrevivência da vida no planeta, agindo com responsabilidade para com as gerações futuras.

Neste alinhamento, costumo afirmar, em jeito de provocação, que a biosfera não está em perigo, a biosfera está em mudança, quem está verdadeiramente em perigo somos nós.

É, portanto, e sem prejuízo de entre nós ainda subsistirem negacionistas, reconhecido que a ação humana é atualmente o principal agente de transformação da Terra (Antropoceno). A relação homem-biosfera é um “fluxo” de energia e materiais, onde as atividades humanas moldam a biosfera, e a saúde da biosfera determina os limites da existência humana.

Essa convicção, saída de mera dialética filosófica, e alimentada pela crise na disponibilidade





e dependência de recursos, energia, água e alimentos, a que se juntou a evidência das alterações climáticas foi a base da elaboração do European Green Deal (European Commission, 2019) lançado pela Comissão Europeia, e do ambicioso Zero Pollution Action Plan (European Commission, 2021).

Dito isto, compreendido o princípio ação-reação, o conceito do Homem enquanto parte de um todo, podemos, então, olhar duma forma mais assertiva para o significado e os desafios da saúde única.

A natureza é a nossa casa

É também essencial compreendermos que “a Natureza não é um lugar para visitar, a natureza é a nossa casa” (Gary Snyder, 1990).

Tendemos, ao ouvir a palavra natureza, a viajar para espaços edílicos, prístinos, infelizmente cada vez mais raros, mais isolados e fragmentados. Refugiamo-nos, à procura de equilíbrio e serenidade, no que sobra das grandes florestas, na profundidade cada vez mais perturbada dos oceanos, quando, na verdade, a natureza começa logo nas nossas cidades, nas nossas casas, em nós próprios. E é aí que podemos, verdadeiramente, fazer a diferença.

É nas nossas casas, nos nossos locais de trabalho e nas áreas públicas, onde passamos a quase totalidade das nossas vidas, e

consequentemente, onde estamos expostos aos elementos, com que nos devemos primeiramente preocupar com a qualidade da natureza e com a qualidade do ambiente. A legislação comunitária compreende e acomoda essa realidade focando-se na regulação de atividades que possam afetar o ar, a água, o ruído, o solo, a paisagem a fauna e flora.

Ambiente antropocêntrico

O ambiente é ainda muito visto na perspetiva antropocêntrica. Reparem na legislação europeia dos seguintes setores:

- **Ruído.** É regulado o ruído ocupacional e o ambiental, leia-se o ruído a que o Homem está sujeito no trabalho, na sua casa, no espaço público. Os limiares e frequências que perturbam o ouvido humano.

- **Qualidade do Ar Ambiente.** São monitorizados os poluentes que afetam a saúde humana por inalação: NO_x, SO₂, partículas pm 2.5.

- **Radiação ambiente.** São fixados os limites de exposição passíveis de afetar a saúde humana.

- **Qualidade da água balneares.** É monitorizada a microbiologia fecal, o que é, potencialmente, a mais prejudicial ao Homem.

- **Alterações climáticas.** O foco são as ondas de calor, as catástrofes naturais, os vetores, a resiliência dos territórios, no fundo, o que pode



verdadeiramente afetar o bem-estar e a segurança das populações.

Saúde, o aliado do ambiente?

Procurei dar alguns exemplos concretos, escolhidos entre tantos outros, que evidenciam que o edifício jurídico normativo contemporâneo do ambiente é fundado na saúde humana. O maior aliado da administração ambiental não é a natureza *sensu lato*, muito menos a natureza selvagem, é, claramente, a saúde do Homem, das suas populações.

Na série “Dr. House” (House, M.D., 2004–2012), o cínico e sarcástico médico, quando fazia os seus surpreendentes mas certos diagnósticos, não se limitava a analisar sintomas e análises clínicas, não raras vezes, procurava investigar o estilo de vida, os locais que o doente frequentava e inclusive, por vezes, ia às suas casas numa espécie de incursão estilo CSI. Para quê? Para compreender o entorno, os elementos e os poluentes a que o doente estava sujeito na sua rotina diária.

One Health

E é essa base que os profissionais de saúde, médicos, veterinários, engenheiros do ambiente, devem ter presente nas suas ações, uma perspetiva holística intimamente interligada e complementar. Na urgência das nossas tarefas e competências individuais, devemos sempre reservar tempo para compreender as outras áreas de conhecimento e identificar como podemos cooperar, na certeza que assim potenciamos as nossas próprias ações tornando-as mais eficazes e coordenadas. A Inteligência Artificial, e a facilidade com que permite a integração de dados, equações e algoritmos, pode ajudar a criar um ecossistema colaborativo e profícuo.

Cooperação

Os profissionais de saúde e do ambiente e da ação climática devem cooperar no domínio das alergias com origem em poluentes atmosféricos, na prevenção e mitigação das ondas de calor, na



exposição a eventos extremos, na identificação precoce de poluentes ou microrganismos patogênicos presentes na água, na prevenção da proliferação de vetores da doença de Dengue ou da Malária.

Os profissionais da saúde humana e da saúde animal devem cooperar na abordagem de diversas problemáticas como as zoonoses, na segurança e hábitos alimentares.

Os profissionais de saúde animal devem trabalhar com os profissionais do ambiente para assegurar a melhoria do bem-estar animal, na eficiência da gestão ambiental das explorações, procurando gerar ambientes saudáveis, menos permeáveis a doenças dos animais incluindo as zoonoses como a conhecida leptospirose, ou a infame COVID-19.

O vírus SARS-CoV-2 originou-se provavelmente em morcegos e terá encontrado um hospedeiro, que o fez chegar a um ser humano. O resto da história já sabemos. Essa transmissão, materializa o conceito de *One Health*: uma proximidade incauta ao mundo selvagem, práticas alimentares discutíveis, higiene e salubridade deploráveis. Ou seja, dito de outra forma, as dimensões: ambiente, saúde e bem-estar animal e saúde humana, congeminaram meticulosamente e silenciosamente uma catástrofe de impacto planetário.

Educação Ambiental e Cidadania

As escolas têm assumido um papel central, eu diria primordial, na formação de indivíduos que nutrem um enorme respeito pelos animais, pela natureza, pelo ambiente, e pela saúde individual e pública, temáticas abordadas nas disciplinas ligadas às ciências, à educação física e à cidadania. Com sucesso, é certo, mas, na mais das vezes, são abordagens avulso.

É fundamental compreendermos e interiorizarmos que a saúde da biosfera é, em última instância, a nossa própria saúde. No entanto, continua a faltar uma clarificação curricular nas orientações nacionais de disciplinas como, por exemplo, Ciências Naturais, Biologia e Geologia e Cidadania e Desenvolvimento. Embora existam iniciativas, o seu alcance permanece limitado — restrito a algumas escolas, projetos piloto ou contextos do ensino superior —, sem ainda uma política pública consistente que promova



a sua disseminação em rede. Neste cenário, torna-se essencial investir na formação de professores centrada na abordagem *One Health*, na interdisciplinaridade e no desenvolvimento de projetos de turma e de escola com este enquadramento. Igualmente importante é a criação de uma articulação intersectorial efetiva entre escolas, serviços de saúde pública, medicina veterinária, autarquias e associações ambientais, permitindo o desenvolvimento de projetos conjuntos que reforcem a ligação entre saúde humana, animal e ambiental.

Aprender a respeitar o ambiente, a natureza, os animais, incluindo os que consumimos, é, na verdade aprender a respeitar-nos a nós próprios. A humildade, não é, nunca foi, uma menorização, a humildade é uma manifestação superior de inteligência e de Humanidade.

One Health enquanto propósito

O *One Health*, reclama também humildade entre médicos, médicos veterinários, engenheiros do ambiente, e outras classes profissionais, de modo a reconhecer os diferentes méritos e competências que, na sua diversidade, complementam-se e são essenciais ao estabelecimento da saúde única. Uma saúde verdadeiramente sustentável e universal.

Henry Gee (2021), um proeminente paleontólogo, com a sua lucidez e humor desconcertante, sentenciou a extinção da espécie humana a breve

trecho, numa escala geológica sosseguemos, e declara que daqui a alguns milhares de anos a nossa existência, toda a história humana, “não deixará mais do que uma camada com alguns milímetros de espessura em alguma futura rocha sedimentar”.

Contudo, entende ele, essa sentença, essa inevitabilidade, “torna ainda mais significativo, ainda mais importante, que tentemos preservar aquilo que temos, tornar a nossa existência efêmera o mais confortável possível, para nós e para as outras espécies” – *One Health!*

Nota

¹ Diretor Regional da Direção Regional de Ambiente e Mar

Referências

European Commission. (2019). *The European Green Deal* (COM/2019/640 final). <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=CELEX:52019DC0640>

European Commission. (2021). *Pathway to a Healthy Planet for All: EU Action Plan: "Towards Zero Pollution for Air, Water and Soil"* (COM/2021/400 final). <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=CELEX:52021DC0400>

Gee, H. (2021, 30 de novembro). Humans are doomed to go extinct. *Scientific American*. <https://www.scientificamerican.com/article/humans-are-doomed-to-go-extinct/>

Jonas, H. (2006). *O princípio responsabilidade: Ensaio de uma ética para a civilização tecnológica* (M. Mariani & L. B. L. Derani, Trans.). Contraponto; Editora PUC-Rio (Obra original publicada em 1979).

Lavoisier, A.-L. (2007). *Tratado elementar de química* (F. Lubisco, Trad.). Madras (Obra original publicada em 1789).

Shore, D. (Produtor Executivo). (2004–2012). *House, M.D.* [Série de Televisão]. Heel and Toe Watch; Shore Z Productions; Bad Hat Harry Productions; NBC Universal Television Studio.

Snyder, G. (1990). *The practice of the wild*. North Point Press.

Porque queremos ter NAS NOSSAS VIDAS mais literacia em saúde?



A Sociedade Portuguesa de Literacia em Saúde (SPLS) assume a literacia em saúde como uma competência crítica de cidadania, participação, proteção da vida e sustentabilidade, orientada para o desenvolvimento das pessoas, das organizações, das comunidades e dos sistemas ao longo de todo o ciclo de vida.

Esta visão parte do princípio de que a saúde não se produz apenas no contacto clínico, nem depende exclusivamente da decisão individual: é construída nos territórios, nas escolas, nas famílias, nas autarquias, nos locais de trabalho, nas organizações, nos ambientes digitais, nas redes sociais, nos contextos culturais e nas relações quotidianas onde as pessoas vivem, aprendem,



Cristina Vaz de Almeida¹
Sociedade Portuguesa
de Literacia em Saúde

“ Uma literacia em saúde que não culpabiliza o indivíduo, mas reconhece a complexidade das escolhas e atua sobre as condições que tornam a decisão saudável mais compreensível, possível, desejável e sustentável.”





trabalham, cuidam e envelhecem. Esta leitura está alinhada com a definição da Organização Mundial da Saúde, que entende a literacia em saúde como o conjunto de conhecimentos e competências pessoais acumulados nas atividades diárias e nas interações sociais, mediado por estruturas organizacionais e recursos que permitem aceder, compreender, avaliar e usar informação e serviços para promover e manter a saúde e o bem-estar (WHO, 2025).

Uma sociedade científica dedicada à intervenção na literacia em saúde baseada na evidência

A SPLS tem vindo a investir numa abordagem alargada dos determinantes da saúde, reconhecendo que os resultados em saúde são profundamente condicionados por fatores sociais, culturais, económicos, educativos, ambientais, comportamentais, relacionais, organizacionais e políticos.

Nesta perspetiva, promover literacia em saúde significa atuar sobre as condições que permitem às pessoas compreender melhor a informação, tomar decisões mais informadas, navegar com maior segurança nos sistemas, adotar comportamentos protetores e participar de forma mais ativa na vida coletiva.

A Organização Mundial da Saúde identifica os determinantes sociais da saúde como as condições em que as pessoas nascem, crescem, vivem, trabalham e envelhecem, bem como as forças

mais amplas que moldam essas condições de vida, incluindo educação, alimentação, habitação, trabalho, poder, dinheiro e recursos (WHO, 2025).

Neste enquadramento, a SPLS tem afirmado uma intervenção que ultrapassa a transmissão de informação biomédica e que procura integrar saúde, cultura, ambiente, relações sociais, comunicação, movimento, alimentação saudável, sono, saúde mental, saúde oral e participação comunitária.

A sua ação aproxima-se de uma ecologia da literacia em saúde: não se dirige apenas à pessoa isolada, mas ao conjunto de ambientes, vínculos, instituições e oportunidades que podem favorecer ou bloquear a compreensão, a decisão e a ação em saúde.

Esta orientação é particularmente relevante porque a informação, por si só, não garante mudança comportamental. A mudança exige perceção de utilidade, avaliação de custo-benefício, motivação, autoeficácia, confiança, memória, contexto, recompensa, apoio social e condições materiais para agir (Ajzen, 1991; Bandura, 1997; Kahneman, 2011; Rangel et al., 2008).

A importância da atenção e intervenção nos determinantes da saúde

A literacia em saúde deve estar presente onde a vida acontece.

A atuação da SPLS nos determinantes da saúde pode ser compreendida em vários eixos complementares. No domínio das comunidades,



reforça a proximidade, a escuta, a participação e a adaptação cultural das mensagens.

No domínio social, valoriza a inclusão, a equidade, a redução de barreiras e a capacitação de grupos em situação de maior vulnerabilidade.

No domínio cultural, usa a comunicação, as artes, a criatividade, a narrativa, o humor e a experiência sensorial como mediadores de aprendizagem, emoção, memória e envolvimento. No domínio ambiental, aproxima a saúde humana dos contextos físicos, naturais e urbanos que condicionam o bem-estar, a mobilidade, a alimentação, a segurança, o descanso e a qualidade de vida.

No domínio organizacional, procura melhorar a clareza, a navegabilidade, a acessibilidade e a responsividade dos serviços, aproximando-se do conceito de organizações promotoras de literacia em saúde, isto é, organizações que tornam mais fácil às pessoas compreender, navegar e usar informação e serviços para cuidar da sua saúde (CDC, 2024; Brach et al., 2012).

Nas comunidades a vida ferve

Esta missão tem especial expressão na cooperação com municípios, escolas, universidades, associações, profissionais, organizações sociais, científicas e comunitárias. As autarquias são espaços estratégicos porque aproximam políticas públicas, território,

equipamentos, cultura, educação, ambiente, desporto, mobilidade, envelhecimento ativo e ação social. As escolas, por sua vez, são lugares fundamentais para desenvolver precocemente competências de literacia em saúde, pensamento crítico, autocuidado, saúde mental, alimentação saudável, sono, saúde oral, atividade física, relações saudáveis e cidadania. A cooperação com municípios e escolas permite transformar a literacia em saúde numa prática situada, contínua e intergeracional, com impacto no ciclo de vida e na coesão social.

A promoção do movimento e da atividade física constitui um eixo particularmente relevante, porque o corpo é simultaneamente lugar de saúde, aprendizagem, autonomia, pertença e participação. A literacia em saúde aplicada ao movimento não deve ser reduzida a uma recomendação genérica de “fazer exercício”; deve ser compreendida como capacidade de perceber os benefícios, escolher atividades adequadas, superar barreiras, reconhecer sinais do corpo, manter motivação, criar rotinas e participar em ambientes seguros e inclusivos. Nesta linha, a SPLS tem valorizado o movimento como prática de prevenção, bem-estar, socialização e prescrição social, especialmente quando articulado com doença crónica, envelhecimento, comunidade e municípios.

A saúde mental é outro domínio central dos determinantes da saúde e exige uma abordagem que articule conhecimento, comunicação,



vínculo, confiança, redução do estigma e acesso a apoio. A literacia em saúde mental permite reconhecer sinais de sofrimento, compreender fatores de proteção e risco, pedir ajuda, apoiar outros, gerir emoções, desenvolver resiliência e interpretar criticamente a informação disponível. A sua ligação às escolas, às comunidades, às famílias, aos ambientes digitais e aos locais de trabalho é essencial, porque o sofrimento psicológico é influenciado por condições sociais, relações, isolamento, pressão, insegurança, sono, alimentação, atividade física, exposição digital e qualidade dos ambientes de vida.

A alimentação saudável, o sono e a saúde oral devem igualmente ser integrados como dimensões estruturantes da literacia em saúde ao longo do ciclo de vida. A alimentação saudável envolve não apenas conhecimento nutricional, mas também acesso económico, cultura alimentar, literacia comercial, leitura de rótulos, competências culinárias, ambiente familiar, publicidade, tempo, escolhas no supermercado e políticas alimentares.

O sono, frequentemente subvalorizado, deve ser entendido como determinante essencial da saúde física, mental, cognitiva, emocional e social.

A saúde oral, por sua vez, é inseparável da

saúde geral, da autoestima, da alimentação, da comunicação, da dor, da infeção, da qualidade de vida e da equidade no acesso aos cuidados. Estes domínios mostram que a literacia em saúde precisa de ser multidomínio: clínica, educativa, social, cultural, comportamental, ambiental e organizacional.

A abordagem multifatorial é indispensável porque os comportamentos em saúde resultam da interação entre conhecimento, emoção, motivação, recursos, oportunidades, normas sociais, ambiente físico, confiança institucional, experiências anteriores e capacidade de navegação. Uma pessoa pode saber o que deve fazer e, ainda assim, não conseguir fazê-lo se o seu contexto não facilitar a ação.

A SPLS defende uma literacia em saúde que não culpabiliza o indivíduo, mas reconhece a complexidade das escolhas e atua sobre as condições que tornam a decisão saudável mais compreensível, possível, desejável e sustentável.

A abordagem interdisciplinar é igualmente necessária porque os desafios contemporâneos da saúde não pertencem a uma única profissão ou setor. A prevenção, a saúde mental, a alimentação, o sono, a saúde oral, a doença crónica, a vacinação, a



comunicação de risco, a desinformação, a inclusão social, a sustentabilidade ambiental e a confiança nos sistemas exigem contributos articulados da saúde pública, medicina, enfermagem, farmácia, psicologia, nutrição, medicina dentária, higiene oral, comunicação, educação, sociologia, serviço social, economia comportamental, design, tecnologia, autarquias, cultura, ambiente e políticas públicas. A interdisciplinaridade transforma conhecimento fragmentado em ação coordenada e reforça a necessidade de redes de competências, onde cada saber contribui para uma resposta mais completa, mais clara, mais humana e mais efetiva.

A abordagem multidomínio reforça que a literacia em saúde deve estar presente nos múltiplos lugares onde as decisões são tomadas: serviços de saúde, escolas, famílias, municípios, empresas, comunidades, farmácias, associações, meios digitais, media, espaços culturais, espaços

verdes, equipamentos desportivos e contextos políticos. As pessoas decidem sobre saúde quando escolhem alimentos, quando dormem ou não dormem, quando se movimentam ou permanecem sedentárias, quando cuidam da boca, quando interpretam sintomas, quando aderem a terapêuticas, quando acompanham familiares, quando leem uma notícia, quando recebem uma recomendação profissional ou quando enfrentam uma crise.

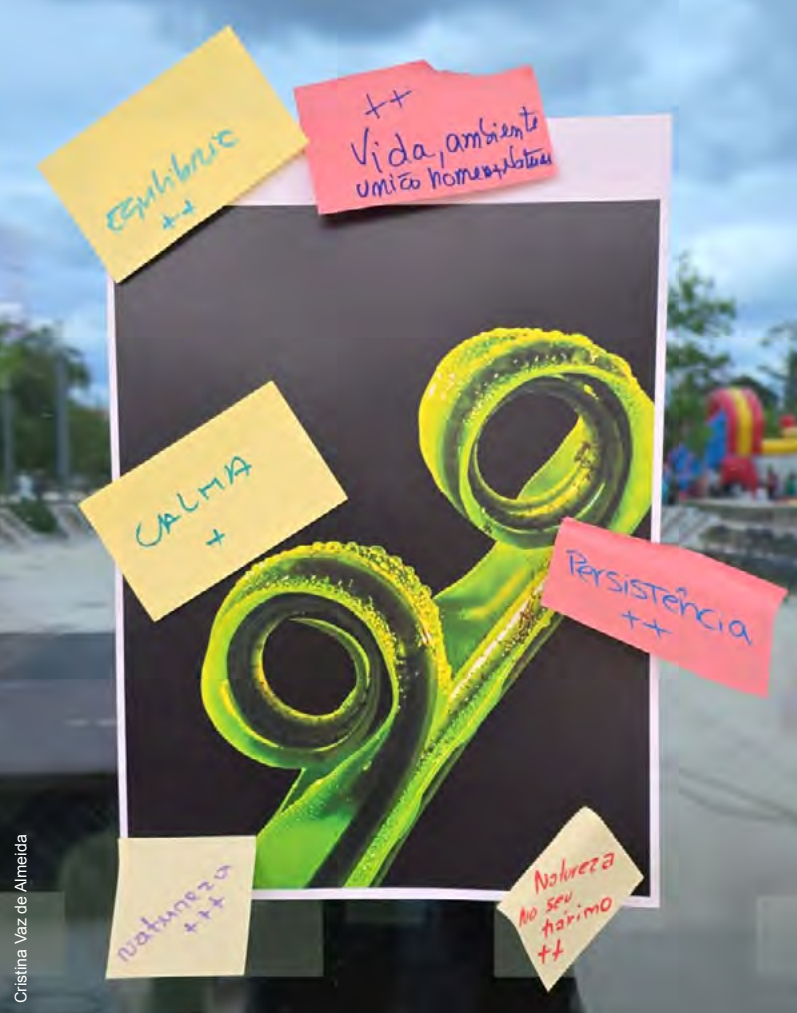
A literacia em saúde deve atravessar domínios, setores e linguagens.

Esta visão conduz à necessidade de redes de competências.

As redes de competências permitem reunir conhecimento técnico, comunicação clara, proximidade comunitária, mediação cultural, capacidade pedagógica, sensibilidade social, ciência comportamental, tecnologia, avaliação, governação e participação cidadã. São redes porque nenhum ator consegue, sozinho, responder à complexidade dos determinantes da saúde. São redes de competências porque o objetivo não é apenas reunir instituições, mas articular saberes, práticas, responsabilidades e capacidades para produzir impacto real.

A literacia em saúde torna-se, assim, uma infraestrutura social de confiança, cooperação e ação.

A ponte com *One Health* amplia esta compreensão. A saúde das pessoas está interligada com a saúde dos animais, dos ecossistemas, dos alimentos, da água, do ar, dos territórios e dos modos de vida. A abordagem *One Health* é definida como uma abordagem integrada e unificadora que procura equilibrar e otimizar, de forma sustentável, a saúde das pessoas, dos animais e dos ecossistemas, reconhecendo a interdependência entre seres humanos, animais domésticos e selvagens, plantas e ambiente alargado (WHO 2023). Esta ligação é fundamental para compreender resistência antimicrobiana, zoonoses, alterações climáticas, segurança alimentar, qualidade ambiental, saúde mental associada aos espaços de vida, estilos de vida sustentáveis e prevenção de riscos globais.



A missão na literacia em saúde deve ser orientada para os determinantes da saúde, para a cooperação territorial e para a sustentabilidade. Ao investir em comunidades, municípios, escolas, cultura, ambiente, movimento, saúde mental, alimentação saudável, sono e saúde oral, a SPLS contribui para transformar informação em compreensão, compreensão em decisão, decisão em ação e ação em melhores resultados em saúde. Esta é uma visão de literacia em saúde como competência individual, organizacional, comunitária e planetária: uma literacia em saúde que aproxima, capacita, mobiliza e coopera para proteger a vida humana, animal e ambiental.

Aos mais vulneráveis

O programa ACOLHER, da Sociedade Portuguesa de Literacia em Saúde, é uma intervenção comunitária orientada para populações em situação de maior vulnerabilidade, incluindo pessoas migrantes, refugiadas, socialmente isoladas ou com menor acesso aos serviços.

Assenta numa lógica de proximidade, confiança, escuta e comunicação clara, reduzindo barreiras culturais, linguísticas, sociais e organizacionais no acesso à saúde.



O programa promove literacia em saúde prática, ajudando as pessoas a compreender informação, reconhecer riscos, fazer escolhas informadas e navegar melhor no sistema de saúde.

Através de ações no terreno, consultas coletivas, rastreios, aconselhamento e educação em saúde, aproxima os cuidados das comunidades que mais deles necessitam.

Os seus benefícios incluem maior capacitação, melhoria da autoeficácia, identificação precoce de necessidades, orientação para respostas adequadas e reforço da prevenção.

O ACOLHER valoriza dimensões essenciais como saúde mental, alimentação saudável, saúde oral, saúde sexual, vacinação, atividade física, doença crónica e acesso ao SNS.



Ao integrar profissionais, parceiros locais, municípios, associações e redes comunitárias, cria respostas mais coordenadas, humanizadas e culturalmente sensíveis.

A sua abordagem é multifatorial e interdisciplinar, porque reconhece que a saúde depende de determinantes sociais, económicos, culturais, ambientais e relacionais.

O programa contribui para reduzir desigualdades, aumentar a confiança nas instituições e transformar informação em compreensão, decisão e ação protetora.

O ACOLHER afirma a literacia em saúde como instrumento de equidade, inclusão, cidadania e dignidade para populações frequentemente invisibilizadas.

A Sociedade Portuguesa de Literacia em Saúde promove uma visão integrada, interdisciplinar, multifatorial e multidomínio da literacia em saúde, orientada para as pessoas, organizações, comunidades e sistemas ao longo do ciclo de vida. A sua intervenção investe nos determinantes da saúde — sociais, culturais, ambientais, educativos, comportamentais e organizacionais — através da cooperação com municípios, escolas, comunidades, profissionais, associações e decisores. Ao trabalhar áreas como movimento, saúde mental, alimentação saudável, sono, saúde oral, comunicação, cultura e participação social, a SPLS contribui para transformar

informação em compreensão, decisão e ação. Esta missão articula-se com a abordagem *One Health*, reconhecendo que a saúde das pessoas está interligada com a saúde dos animais, dos ambientes e dos ecossistemas.

Nota

¹ Presidente da Sociedade Portuguesa de Literacia em Saúde

Referências

- Dunlop, T., Khojasteh, D., Cohen-Shacham, E., Glamore, W., Haghani, M., Bosch, M. v. d., Rizzi, D., Greve, P., & Felder, S. (2024). The evolution and future of research on nature-based solutions to address societal challenges. *Communications Earth & Environment*, 5, 1–15. <https://doi.org/10.1038/s43247-024-01308-8>
- Linhares, E., & Reis, P. (2023). Education for environmental citizenship and activism through the development of nature-based solutions with pre-service teachers. *Journal of Social Science Education*, 22, 1–23. <https://doi.org/10.11576/jsse-6498>
- Mulvik, I. B., Stojilovska, A., Berndt, J., Coles, N., Lekavičiūtė, E., & Chachava, M. (2023). *Nature-based solutions education network. Deliverable D2.1 State of the art report*. Horizon-CL6-2021-Communities-01. European Union.
- Prakash, S., & Dubois, G. (2023). *Biodiversity and education – A knowledge synthesis and analysis of measures for enhanced nature education highlighting the relevant EU policies, projects and initiatives*. Publications Office of the European Union. <https://data.europa.eu/doi/10.2760/419465>
- Reis, P. (2025). The Project We Act: Informed Collective Activism Regarding Real-Life Problems as Part of an Ecojustice Network. In L. Bencze (Ed.), *Building Networks for Critical and Altruistic Science Education* (pp. 547-574). *Contemporary Trends and Issues in Science Education*, vol 63. London: Springer. https://doi.org/10.1007/978-3-031-83837-8_23
- Reis, P. (2020). Environmental citizenship and youth activism. In A. C. Hadjichambis, P. Reis, D. Paraskeva-Hadjichambi, J. Činčera, J. B. Pauw, N. Gericke, & M. C. Knippels (Eds.), *Conceptualising environmental citizenship for 21st century education* (Vol. 4, pp. 139–148). Springer. https://doi.org/10.1007/978-3-030-20249-1_9
- Reis, P. (2014). Promoting students' collective socio-scientific activism: Teacher's perspectives. In S. Alsop & L. Bencze (Eds.), *Activism in science and technology education* (pp. 547-574). London: Springer.

Educação para a SUSTENTABILIDADE

Competências,
interdisciplinaridade
e pedagogias
transformadoras

As crises ambientais, sociais e económicas das últimas décadas têm colocado exigências crescentes às instituições de ensino. Alterações climáticas, desigualdades sociais crescentes, insegurança alimentar e perda acelerada de biodiversidade revelam que os desafios do nosso tempo são intrincados, interdependentes e dificilmente compreensíveis ou transformáveis a partir de uma única perspetiva disciplinar. Para educadores e professores, esta realidade levanta uma questão incontornável: que tipo de educação devemos oferecer às novas gerações?

Mais do que transmitir conhecimentos sobre ambiente ou desenvolvimento sustentável, a educação para a sustentabilidade procura desenvolver competências que permitam aos estudantes compreender sistemas multidimensionais, colaborar entre diferentes áreas do saber e atuar de forma ética e transformadora. Trata-se de uma mudança profunda na forma como entendemos o próprio papel da educação que além de formar profissionais tecnicamente competentes, educa cidadãos capazes de intervir criticamente nos problemas da realidade



Ana Vasques

Departamento de Ambiente e Ordenamento, Universidade de Aveiro; CESAM, Universidade de Aveiro e Erasmus University College (Países Baixos)

A educação para a sustentabilidade deve fazer parte de uma transformação profunda na forma como concebemos o ensino, a aprendizagem e a relação entre escola e sociedade.



contemporânea. Este artigo procura explorar essa mudança, identificando competências, abordagens interdisciplinares e pedagogias que a suportam.

Sustentabilidade e pensamento sistémico

O conceito de sustentabilidade ganhou visibilidade internacional sobretudo a partir do Relatório Brundtland, publicado em 1987, onde o desenvolvimento sustentável foi definido como “aquele que responde às necessidades do presente sem comprometer a capacidade das gerações futuras de satisfazerem as suas próprias necessidades”. Nas décadas seguintes, o conceito tornou-se progressivamente mais complexo e multidimensional. Meadows (2008) defende que a sustentabilidade depende de uma relação equilibrada entre sistemas humanos e sistemas ecológicos numa perspetiva que procura compreender os fenómenos sociais e ambientais como sistemas complexos, caracterizados por relações não lineares, ciclos de retroalimentação constantes e propriedades emergentes imprevisíveis. Muitos dos grandes problemas contemporâneos resultam precisamente da nossa incapacidade coletiva de compreender a lógica dos sistemas complexos: pequenas intervenções podem gerar efeitos amplos e inesperados, enquanto soluções aparentemente simples produzem novos problemas noutras dimensões do sistema. Sterling (2001) defende que a sustentabilidade exige uma transformação profunda do modo como compreendemos o mundo, propondo uma visão ecológica do conhecimento na qual o pensamento sistémico permite reconhecer a interligação, a incerteza e o equilíbrio dinâmico dos sistemas socioecológicos.



Competências para a sustentabilidade

Ao longo das últimas duas décadas o conceito de competências para a sustentabilidade tornou-se central nos debates acerca de educação para a sustentabilidade. Em vez de se concentrar exclusivamente em conteúdos curriculares, a investigação passou a questionar quais as capacidades efetivamente necessárias para enfrentar desafios sociais e ambientais complexos.

Wiek et al. (2011) propuseram um dos modelos mais influentes nesta área, identificando cinco



competências fundamentais para a sustentabilidade: pensamento sistêmico, competência antecipatória, competência normativa, competência estratégica e competência interpessoal. A UNESCO (2017), no referencial para os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável, partindo deste modelo, acrescentou três novas competências — pensamento crítico, autoconsciência e resolução integrada de problemas —, enfatizando a importância da reflexão pessoal e do posicionamento ético no

quadro da sustentabilidade. Mais recentemente, Brundiers et al. (2021) refinaram o modelo propondo duas competências adicionais — a competência intrapessoal e a competência de implementação. Com este percurso, a investigação foi progressivamente reconhecendo que as competências para a sustentabilidade não se reduzem a capacidades técnicas ou analíticas, mas exigem também transformação de valores, autorreflexão e capacidade de agir em contextos reais e incertos.

Interdisciplinaridade e o contributo das diferentes disciplinas

A sustentabilidade exige, por natureza, uma abordagem interdisciplinar. Nenhuma disciplina isolada consegue explicar ou resolver problemas como as alterações climáticas, a pobreza, o consumo excessivo ou a transição energética. Cada área do saber oferece uma lente diferente e insubstituível, ou seja, enquanto as ciências ambientais contribuem para compreender os limites ecológicos e os impactos humanos nos ecossistemas, a economia permite discutir modelos de produção, distribuição de recursos e a sociologia e a ciência política ajudam a compreender relações de poder, participação social e formulação de políticas públicas. As humanidades e a filosofia, muitas vezes subvalorizadas nestas discussões, oferecem instrumentos essenciais para refletir sobre ética, justiça e responsabilidade intergeracional. Além disso, áreas como engenharia, arquitetura e design desempenham um papel central na criação de soluções técnicas e de inovação sustentável. A comunicação e os estudos culturais tornam-se igualmente indispensáveis num contexto em que a transformação social depende da capacidade de comunicar ciência de forma acessível e mobilizar comunidades. Contudo, a interdisciplinaridade não se deve focar apenas em reunir diferentes áreas do conhecimento num mesmo currículo, mas deve procurar promover um diálogo efetivo entre diferentes formas de pensar e de resolver problemas.

Vários autores defendem ainda a importância da transdisciplinaridade, ou seja, a colaboração efetiva entre universidades, comunidades, empresas e organizações sociais. Morin (2000) argumenta que o conhecimento produzido em



silos disciplinares é estruturalmente incapaz de compreender a complexidade do mundo real, defendendo a necessidade de “religar os saberes” provenientes de diferentes domínios e experiências. Neste modelo, o conhecimento deixa de ser produzido exclusivamente dentro da academia e passa a integrar saberes locais, experiências profissionais e participação cidadã, promovendo uma abertura que enriquece tanto os estudantes como as comunidades envolvidas.

Pedagogias transformadoras e metodologias ativas

A crescente valorização das competências para a sustentabilidade trouxe consigo a procura de metodologias pedagógicas mais participativas, reflexivas e orientadas para a ação. Os modelos tradicionais de ensino, centrados na transmissão passiva de conteúdos, revelam-se manifestamente insuficientes para desenvolver competências complexas como pensamento sistémico, colaboração ou tomada de decisão ética. Neste contexto, destacam-se metodologias de aprendizagem experiencial,

aprendizagem colaborativa e pedagogias críticas. A aprendizagem baseada em problemas parte de situações complexas, ativando o conhecimento existente dos estudantes e incentivando a investigação autónoma, o trabalho em grupo e a integração de diferentes perspetivas disciplinares. A aprendizagem baseada em projetos acrescenta uma forte componente prática, podendo ser centrada em intervenções em contextos reais. Ambas as abordagens requerem dos estudantes não apenas conhecimento, mas também responsabilidade pela sua própria jornada de aprendizagem. Wang et al. (2022) demonstraram empiricamente que a forma como os cursos são organizados e lecionados tem impacto mensurável no tipo de competências que os estudantes desenvolvem, sendo as pedagogias mais ativas e integradas as que mais contribuem para o desenvolvimento de uma mentalidade de sustentabilidade e para comportamentos efetivamente pró-ambientais. Sommier et al. (2022), num estudo de caso sobre aprendizagem transformadora, interdisciplinar e intercultural no ensino superior, observaram que a exposição a diferentes perspetivas culturais e académicas favorece uma compreensão mais sistémica e



crítica dos desafios de sustentabilidade, e que os estudantes evidenciaram um crescente desejo de traduzir esse conhecimento em ação concreta. Lozano et al. (2017) concluíram que os programas mais eficazes em educação para a sustentabilidade são precisamente aqueles que conseguem articular diferentes metodologias, disciplinas e experiências práticas de aprendizagem de forma coerente e intencional. Para além das metodologias baseadas em problemas e projetos, os autores identificaram um conjunto mais amplo de abordagens pedagógicas com elevado potencial para o desenvolvimento de competências para a sustentabilidade. A aprendizagem em serviço comunitário envolve os estudantes em atividades que beneficiam diretamente comunidades reais, integrando essa experiência com objetivos de aprendizagem de forma intencional e com potencial para transformar profundamente a visão do mundo dos participantes. A investigação-ação participativa vai mais longe, envolvendo estudantes e membros da comunidade como co-produtores de conhecimento, num processo reflexivo e emancipatório.

Estas metodologias aproximam-se das pedagogias transformadoras inspiradas em Paulo Freire e Jack Mezirow. Freire (2011) defende uma

educação que convida os alunos para a análise crítica do mundo numa perspectiva de diálogo e de consciencialização. Mezirow (2003), por sua vez, propõe o conceito de aprendizagem transformadora, que procura promover mudanças profundas nos quadros de referência dos estudantes, estimulando a reflexão crítica sobre os próprios pressupostos e a abertura a novas formas de compreender o mundo. Deste modo, estas abordagens valorizam a participação ativa dos estudantes na construção do próprio processo educativo, aproximando a escola e a sociedade e tornando a aprendizagem significativa e contextualizada. Para os professores, o desafio não é apenas adotar novas técnicas, mas também repensar a própria relação pedagógica com os alunos, transformando a abordagem do professor de transmissor de conhecimentos para facilitador, co-investigador e agente de mudança.

Conclusão

A educação para a sustentabilidade deve fazer parte de uma transformação profunda da forma como concebemos o ensino, a aprendizagem e a relação entre escola e sociedade em vez de ser considerada apenas como um tema curricular a



Ana Vasques

adicionar às disciplinas existentes. Os desafios que as gerações atuais e futuras enfrentam requerem muito mais do que conhecimento técnico no sentido em que necessitam de pensar de forma sistêmica, de colaborar através das diferenças, de agir com ética em contextos de incerteza e de imaginar futuros alternativos.

Para professores e educadores, esta transformação começa na sala de aula, nas escolhas metodológicas que fazemos, nas pontes que construímos entre disciplinas, nas perguntas que colocamos aos nossos alunos e no espaço que lhes damos para questionar, errar e imaginar. A sustentabilidade não se ensina apenas, mas pratica-se, vivencia-se e constrói-se coletivamente. Projetos interdisciplinares, debates éticos e experiências de colaboração para o bem comum são em si mesmos atos de educação para a sustentabilidade.

O caminho passa por escolas e universidades que se atrevem a repensar os seus currículos, as suas estruturas e as suas relações com o mundo exterior e também por professores que assumem o papel de aprendizes curiosos, reflexivos e dispostos a trabalhar para além das fronteiras das suas disciplinas, acreditando que a educação tem

o poder de transformar não apenas os indivíduos, mas as sociedades.

Referências

- Brundiers, K., Barth, M., Cebrián, G., Cohen, M., Diaz, L., Doucette-Remington, S., ... & Zint, M. (2021). Key competencies in sustainability in higher education-toward an agreed-upon reference framework. *Sustainability science*, 16(1), 13-29.
- Freire, P. (2011). *Pedagogia do Oprimido*. Paz e Terra.
- Lozano, R., Merrill, M. Y., Sammalisto, K., Ceulemans, K., & Lozano, F. J. (2017). Connecting competences and pedagogical approaches for sustainable development in higher education: A literature review and framework proposal. *Sustainability*, 9(10), 1889.
- Meadows, D. H. (2008). *Thinking in Systems: A Primer*. Chelsea Green Publishing.
- Mezirow, J. (2003). Transformative learning as discourse. *Journal of transformative education*, 1(1), 58-63.
- Morin, E. (2000). *Os Sete Saberes Necessários à Educação do Futuro*. (trad. Catarina Eleonora F. da Silva e Jeanne Sawaya). Cortez Editora/Brasília: UNESCO.
- Sommier, M., Wang, Y., & Vasques, A. (2022). Transformative, interdisciplinary and intercultural learning for developing HEI students' sustainability-oriented competences: A case study. *Environment, development and sustainability*, 27(9), 20453-20470.
- Sterling, S. (2001). *Sustainable Education: Re-visioning Learning and Change*. Schumacher Society/Green Books.
- UNESCO (2017). *Education for Sustainable Development Goals: Learning Objectives*. UNESCO.
- Wang, Y., Sommier, M., & Vasques, A. (2022). Sustainability education at higher education institutions: pedagogies and students' competences. *International Journal of Sustainability in Higher Education*, 23(8), 174-193.
- Wiek, A., Withycombe, L., & Redman, C. L. (2011). Key competencies in sustainability: a reference framework for academic program development. *Sustainability science*, 6(2), 203-218.
- World Commission on Environment and Development (1987). *Our Common Future*. Oxford University Press.

ONE HEALTH

Que abordagens na Educação?



Isabel Fragoeiro
Universidade da Madeira

“Cada ser humano aprende a ser e a ter consciência de quem é, no meio de todos os outros seres e nos contextos onde se desenvolve, através da educação.”

Considerações prévias

A oportunidade de redigir o presente texto surgiu na sequência de um repto que me foi colocado pela Direção Regional de Educação, a quem agradeço, felicitando pela iniciativa de edição da *Revista Diversidades* com a temática “*One Health*: da Sala de Aula ao Ecossistema”.

Sugeriram-me que abordasse o tema “*One Health* – que abordagens na Educação”, o que farei seguidamente, procurando por esta via contribuir para motivar os leitores ao seu aprofundamento posterior, noutras fontes. O artigo que vos apresento é exclusivamente de opinião; procura, no entanto, esclarecer alguns aspetos que me parecem interessantes relativamente ao assunto, sem adulterar o seu significado.

Antes de iniciar a redação ponderei alguns pontos e questões relativos aos conteúdos a incluir, que deixo aqui expressos para vossa consideração/reflexão.

- Qual o significado de *One Health*?
- Qual a importância de falarmos sustentados nos princípios/pilares associados à perspectiva de *One Health*?

- Como envolver-nos enquanto cidadãos na mudança desejável?

- A imprescindibilidade da educação no desenvolvimento da perspetiva e linhas de ação do *One Health*.

- Abordagens articuladas promotoras da *One Health*.

Desenvolvimento do tema

Num mundo cada vez mais global, interconectado e com mudanças aceleradas, a complexidade e a incerteza estão presentes no dia a dia das diferentes comunidades. Estas desenvolvem-se ou retrocedem ao longo dos anos influenciadas pelas interações criadas entre as próprias e o ambiente circundante, bem como através de processos evolutivos específicos, muitos dos quais desencadeados e controlados pelos seres humanos. Todavia, no presente, ainda são reconhecidos um amplo conjunto de fatores naturais e ambientais bem como dos ecossistemas onde as diversas comunidades estão implantadas, sobre os quais os seres humanos não têm controlo.

Progressivamente a emergência de fenômenos desta natureza e inesperados tem reavivado a fragilidade das diferentes comunidades humanas, dado que ao desencadear situações catastróficas, relembram o quanto a sobrevivência e a prosperidade das mesmas exige atenção, cuidado e investimento permanentes, mas que por si só não é suficiente para evitá-los ou anulá-los.

A educação, a saúde, o bem-estar e o desenvolvimento harmonioso das comunidades interligam-se. Não é demais salientar a importância de serem reforçados os vínculos existentes entre estes três setores básicos e essenciais à qualidade de vida de todas as espécies no mundo: os vegetais, os fungos e animais, incluindo a espécie humana.

A educação e a saúde são pilares fundamentais para que haja prosperidade.

Há décadas que sob a influência humana os desequilíbrios nos ecossistemas se têm evidenciado, de tal maneira que os riscos para a saúde e para a sobrevivência das diferentes espécies e populações, se têm multiplicado e agravado.

A consciência dos desequilíbrios e a ação concertada de vários organismos mundiais têm-se paulatinamente reforçado, sendo destacada por estes, a necessidade imprescindível de se operarem mudanças globais, planetárias. Mudanças não apenas de perspectivas e políticas, mas também, estruturais e funcionais, refletidas em planos e programas de ação, iniciativas e comportamentos dos cidadãos mais sustentáveis para os ecossistemas e para todas as espécies sobreviventes no planeta.

A Organização das Nações Unidas para a Alimentação e a Agricultura (FAO), o Programa das Nações Unidas para o Meio Ambiente (PNUMA), a Organização Mundial de Saúde Animal (WOAH, fundada como OIE) e a Organização Mundial da Saúde (OMS) – colaboram desde há alguns anos para impulsionar a mudança e a transformação necessárias para mitigar o impacto dos desafios de saúde atuais e futuros na interface humano–animal–planta–ambiente a nível global, regional e nacional.

One Health é uma abordagem integrada e unificadora que visa equilibrar e otimizar de forma sustentável a saúde de humanos, animais, plantas e ecossistemas. Reconhece que a saúde



de humanos, animais domésticos e selvagens, plantas e do meio ambiente mais amplo (incluindo ecossistemas) estão intimamente ligadas e são interdependentes.

A abordagem mobiliza múltiplos setores, disciplinas e comunidades em diferentes níveis da sociedade para trabalharem juntos a fim de promover o bem-estar e enfrentar ameaças à saúde e aos ecossistemas, enquanto atende à necessidade coletiva de água limpa, energia e ar, alimentos seguros e nutritivos bem como toma medidas sobre as mudanças climáticas e contribui para o desenvolvimento sustentável.

No âmbito do trabalho desenvolvido pelas quatro Organizações suprarreferidas, no ano 2022 e respondendo a solicitações internacionais para prevenir futuras pandemias e promover a saúde de forma sustentável por meio da abordagem *One Health* (Uma Só Saúde), as mesmas desenvolveram o One Health Joint Plan of Action (2022-2026) - Plano de Ação Conjunto Uma Só Saúde (2022–2026) (OH JPA). O impacto desejado do OH JPA é um mundo mais capaz de prevenir, prever, detetar e responder a ameaças à saúde bem como melhorar a saúde de humanos, animais, plantas e do meio ambiente, contribuindo para o desenvolvimento sustentável.

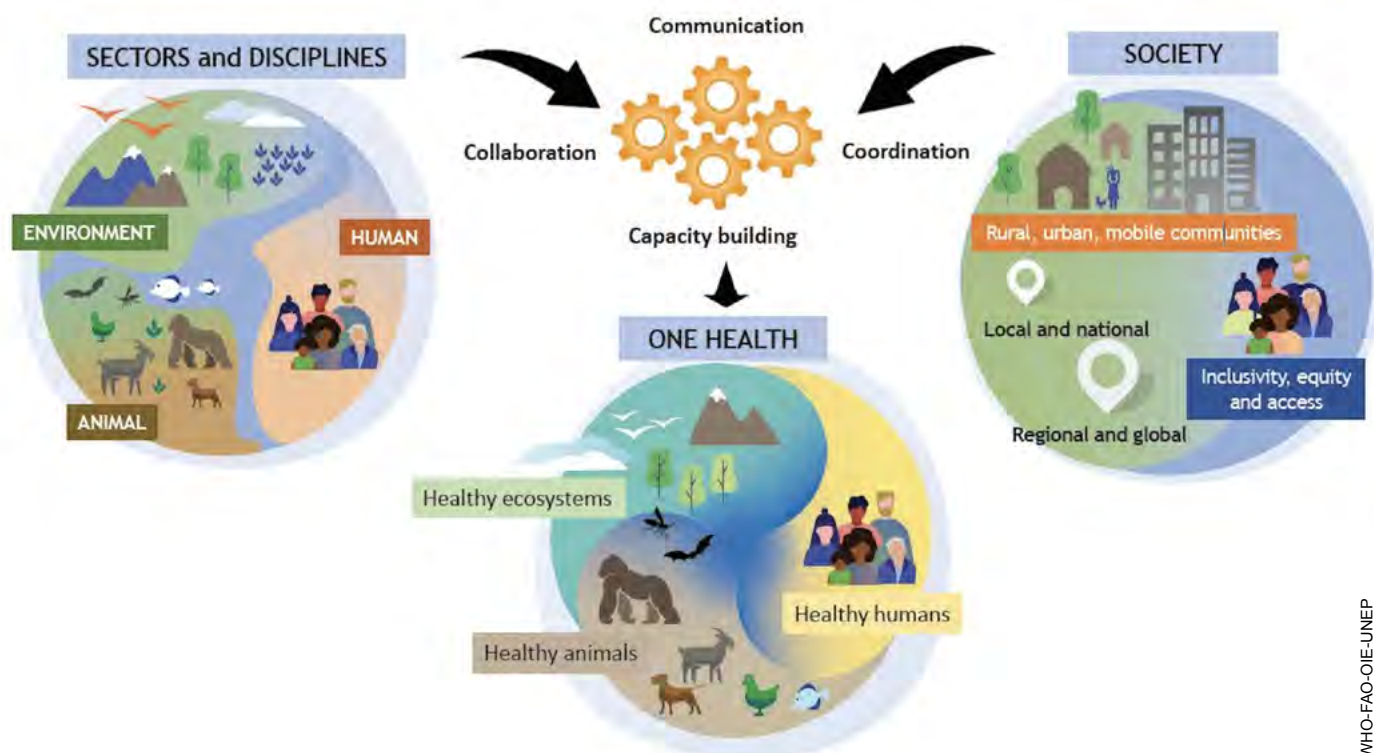
Constituindo um marco fundamental para incentivar políticas internacionais, regionais e nacionais, as organizações responsáveis pelo desenvolvimento deste Plano de Ação conjunto *One Health* propuseram-se apoiar os esforços, as iniciativas e os programas de ação definidos e implementados nas várias regiões e países realçando a importância do envolvimento direto destes na respetiva concretização e na obtenção de resultados que a todos beneficiem.

O OH JPA está estruturado em seis linhas de ação interdependentes, que, coletivamente, contribuem para a obtenção de sistemas de saúde e alimentares sustentáveis, redução das ameaças globais à saúde e melhoria da gestão dos ecossistemas, nomeadamente:

- Linha de ação 1: Aprimorar as capacidades de *One Health* para fortalecer os sistemas de saúde.
- Linha de ação 2: Reduzir os riscos de epidemias e pandemias zoonóticas emergentes e reemergentes.
- Linha de ação 3: Controlar e eliminar doenças zoonóticas endémicas¹, tropicais negligenciadas e transmitidas por vetores.
- Linha de ação 4: Fortalecer a avaliação, gestão e comunicação dos riscos à segurança alimentar.
- Linha de ação 5: Conter a pandemia silenciosa da resistência antimicrobiana.
- Linha de ação 6: Integrar o meio ambiente no *One Health*.

Cada linha de ação engloba um conjunto de iniciativas com atividades específicas e um cronograma para atingir os objetivos delineados em coerência com a própria linha e com a visão norteadora do Plano. (recomenda-se consulta mais aprofundada do One Health Joint Plan of





Action (2022-2026) disponível através de consulta digital.

O OH JPA promove a adoção de princípios transversais, incluindo pensamento sistémico, defesa de interesses comuns, parcerias público-privadas, governança, estruturas institucionais e legais, e conhecimento tradicional de comunidades locais e/ou indígenas, para construir conexões entre os seis eixos de ação e analisar questões subjacentes comuns.

Certamente que o envolvimento das comunidades e dos diferentes grupos populacionais tem um significado primordial na propagação não apenas dos princípios subjacentes à perspetiva e abordagem *One Health*, mas também, na concretização de programas e das múltiplas iniciativas delineados nessa ótica. Consubstancia-se através de comportamentos diários adotados coletivamente pelas comunidades e individualmente por todos os cidadãos, evidenciados em resultados positivos promotores da melhor saúde, de sustentabilidade dos ecossistemas e do equilíbrio e prosperidade das diferentes comunidades, nas variadas regiões do mundo.

O processo de desenvolvimento humano é progressivo e requer investimentos substanciais em cuidados adequados a cada etapa do ciclo vital. Quer o desenvolvimento das diferentes estruturas anatómicas e fisiológicas quer o

desenvolvimento neuropsicológico e social são pilares estruturantes do equilíbrio físico e mental. A aquisição e o desenvolvimento de competências multidimensionais, a integração de valores, a sensibilidade e a expressão emocionais, a integração e a socialização nos diferentes ambientes, quer os familiares, quer os educativos e os sociais, têm de ser promovidas em continuidade nos vários contextos de vida.

Neste enquadramento a educação assume uma relevância e um papel insubstituíveis e inalienáveis. Numa perspetiva ampla, cada ser humano aprende a ser e a ter consciência de quem é, no meio de todos os outros seres e nos contextos onde se desenvolve, através da educação. Humaniza-se e socializa-se através das interações com os outros, do diálogo emocional e da partilha de pensamentos e de comportamentos, aprendendo a discernir o essencial do acessório, a proteger-se dos riscos, e a distinguir atitudes e ações mais adequadas e saudáveis das menos favoráveis e inadequadas, entre outros aspetos básicos, mas essenciais. Ocorrem diariamente processos de ensino e aprendizagem estruturantes do ser humano, inicialmente em família, mas também, e cada vez mais cedo, em contextos formais sociais e educativos.

One Health, é atualmente uma perspetiva adotada na Região Autónoma da Madeira, com expressão concreta assumida pelos governantes



regionais, nomeadamente na área da saúde. Mas não apenas. Na área da educação também. Refira-se que os princípios subjacentes à *One Health* são transversais às duas áreas (mas igualmente a outras, que não são focadas nesta sede, mas que são também importantes), que em parceria incentivam, promovem e acompanham o desenvolvimento saudável e integral das populações, coordenando iniciativas, estratégias e recursos, com essa finalidade.

Educação para a saúde; literacia em saúde, são construtos teórico científicos significativos, certamente para ambas as áreas: a da educação e a da saúde. Diga-se que a própria nomenclatura é reveladora da inter-relação entre as duas áreas de conhecimento, as quais se complementam sinergicamente, na ação construtiva do ser humano, das comunidades e em prol do equilíbrio dos ecossistemas. Reiteradamente, com o passar do tempo e o aprofundamento do conhecimento científico, demonstraram-se as múltiplas vantagens das visões e abordagens multidimensionais, articuladas, contínuas e sustentadas, face a realidades sócio-ecológicas, comunitárias e ambientais complexas e em constante mudança, onde os problemas emergem.

As possibilidades de mudança perante cenários reconhecidos no presente pela comunidade científica internacional como ameaçadores e de risco para a saúde, para o bem-estar e para a sustentabilidade do planeta, dos ecossistemas e dos seres vivos, existem. Têm sido conjugados os esforços e as iniciativas no sentido de concretizar e consolidar programas de ação rumo ao não agravamento das situações verificadas, e também, para a adoção de estratégias e de medidas que conduzam à renovação e reequilíbrio dos ecossistemas favorecendo a melhoria da saúde.

No entanto, é também urgente reforçar o investimento na mudança de mentalidades, incentivar a integração e o reforço de valores e atitudes positivas e amigáveis do ambiente, aprofundar conhecimentos científicos e apostar no desenvolvimento de competências críticas que influenciem e determinem comportamentos coletivos e individuais que respeitem a integridade do bem comum, preservando-o para as novas gerações e para todas as espécies.

Os estabelecimentos educativos e os profissionais que neles atuam diariamente, estão na vanguarda da educação rumo ao desenvolvimento social e ambiental e a uma saúde sustentada.



Todavia, outros atores sociais têm igualmente responsabilidades sobre a matéria.

A proximidade geográfica regional a par da mobilidade crescente de populações advindas de outras regiões (turismo, migrantes, outros) e das deslocamentos frequentes de residentes para outros destinos são fatores importantes a considerar no planeamento e na implementação de estratégias e das abordagens a prosseguir. Obviamente, ancoradas nas orientações estratégicas delineadas e assumidas como prioritárias para a região.

Há muitos exemplos construtivos e de sucesso na região e no país relacionados com planos e projetos de trabalho multidimensionais e em conjugação entre vários setores que atuam interligados e com objetivos partilhados sinergicamente. O reconhecimento dos mesmos e das mais valias decorrentes, tem contribuído para o desenvolvimento social.

Contudo, ainda que cercados pelo oceano, de modo algum estamos isolados ou totalmente imunes a desequilíbrios, nomeadamente no referente à saúde e à sustentabilidade sócio ecológica e ambiental.

Considerações finais

Perante os desafios e os riscos emergentes e também outros que persistem e se acentuaram ao longo de décadas e que ameaçam a saúde, bem

como, antecipando a possibilidade de ocorrências inesperadas associadas a alterações climáticas e ou ambientais e as suas consequências nefastas, importa manter a vigilância, preservar e fortalecer laços entre os diferentes parceiros regionais, nacionais e internacionais, detetar riscos evitando o respetivo agravamento, precaver ocorrências evitáveis, atuar de forma coordenada quando as mesmas ocorram, facultando apoios adequados e minorando complicações.

Termino, socorrendo-me da sabedoria popular expressa através do adágio “antes prevenir do que remediar” o qual tão bem a evidência científica tem demonstrado ser fiável em diferentes circunstâncias relacionadas com a saúde e os ecossistemas. Destaco por último, a importância de todos para a construção e para o progresso de ambientes mais saudáveis, amigáveis e harmoniosos onde a vida floresça e frutifique na sua plenitude.

Nota

¹ Zoonoses (zoonotic diseases) Infectious diseases that can be spread between animals and humans, by food, water, fomites or vectors. - Doenças zoonóticas – doenças infecciosas que podem ser partilhadas entre animais e humanos, através da comida, da água, fômites (objetos inanimados transmissores de doenças) e vetores.

Referências

FAO, UNEP, WHO, and WOAH. 2022. *One Health Joint Plan of Action (2022-2026). Working together for the health of humans, animals, plants and the environment.* <https://doi.org/10.4060/cc2289en>

EDUCAR para agir

O contributo do NBS4School para
uma cultura escolar de One Health



Pedro Reis

Unidade de Investigação e Desenvolvimento em Educação e Formação; Instituto de Educação da Universidade de Lisboa



Larissa Nascimento

Unidade de Investigação e Desenvolvimento em Educação e Formação; Instituto de Educação da Universidade de Lisboa



Cassio Santos

Unidade de Investigação e Desenvolvimento em Educação e Formação; Instituto de Educação da Universidade de Lisboa



Elisabete Linhares

Unidade de Investigação e Desenvolvimento em Educação e Formação; Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Santarém



“ O projeto convida os alunos a observarem o que acontece à sua volta, a colocarem perguntas, a recolherem dados, a testarem soluções e a intervirem no espaço escolar e na comunidade.”



Aprender com o espaço escolar

Num tempo marcado pelas alterações climáticas, pela perda de biodiversidade, pela poluição e por novas ameaças à saúde pública, a escola é chamada a assumir um papel mais ambicioso: não apenas transmitir informação, mas formar alunos capazes de compreender problemas complexos, analisar evidências e participar na construção de respostas sustentáveis. É neste contexto que surge o projeto europeu NBS4School – [Empowering Students to Act for Climate through Nature Based Solutions](#), financiado pelo Erasmus+ (2023-1-DE03-KA220-SCH-000156685) entre 2023 e 2026, com parceiros da Alemanha, Portugal, Grécia e Chipre. O seu objetivo central consiste em introduzir as Soluções Baseadas na Natureza (SBN) como instrumento pedagógico estruturante no 1.º e 2.º ciclos do ensino básico, articulando-as com a ciência cidadã e com uma educação científica orientada para a ação. A ideia é tão simples quanto poderosa. Em vez de ensinar os problemas ambientais apenas através de manuais, apresentações ou discursos abstratos, o projeto convida os alunos a observarem o que acontece à sua volta, a colocarem perguntas, a recolherem dados, a testarem soluções e a intervirem no espaço escolar e na comunidade. Uma zona demasiado quente no recreio, a ausência

de sombra, a água da chuva que escorre sem ser aproveitada, a falta de biodiversidade, os resíduos orgânicos da cantina ou a escassez de espaços verdes deixam de ser apenas pequenos problemas do quotidiano e passam a ser oportunidades para aprender ciência, cidadania e responsabilidade partilhada.

Soluções baseadas na natureza como pedagogia

As Soluções Baseadas na Natureza, ou SBN, são intervenções inspiradas nos processos ecológicos que procuram responder a desafios sociais e ambientais, produzindo simultaneamente benefícios ecológicos, sociais e económicos (Dunlop et al., 2024; Linhares & Reis, 2023; Mulvik et al., 2023; Prakash & Dubois, 2023). Em meio escolar, isto significa olhar para jardins de chuva, hortas, telhados verdes, paredes vegetais, zonas de sombra, projetos de compostagem ou monitorização da biodiversidade não apenas como infraestruturas, mas como dispositivos pedagógicos. No âmbito do projeto, foi identificado um conjunto de mais de 40 exemplos de SBN implementadas em escolas europeias, distribuídas por áreas como a mitigação climática, a gestão da água, a biodiversidade, a regeneração urbana e a saúde pública. Essas experiências mostram que



a escola pode transformar os seus espaços em autênticos “laboratórios vivos”.

O interesse do NBS4School para professores do ensino básico e secundário é, por isso, muito concreto. O projeto não propõe uma educação ambiental assente apenas em sensibilização genérica. Propõe, antes, uma abordagem curricular e pedagógica que parte de problemas reais do território escolar e da comunidade: excesso de calor no recreio, falta de zonas verdes, escorrência de água da chuva,

desperdício orgânico na cantina, empobrecimento da biodiversidade local, qualidade do ar ou do solo. A partir desses problemas, os alunos são convidados a formular questões, recolher dados, testar soluções, comunicar resultados e discutir formas de intervenção. Em vez de estudarem o ambiente à distância, estudam-no a partir da sua experiência e da sua responsabilidade partilhada.

Esta orientação traduz-se em vários eixos de trabalho. Um deles foi a produção de conhecimento sistematizado sobre o uso educativo das SBN. Outro foi o desenvolvimento de um programa abrangente de formação de professores, incluindo um Massive Open Online Course (MOOC) multilíngue. Outro ainda consistiu na criação de recursos curriculares “prontos a usar” e de instrumentos de avaliação, bem como na realização de implementações piloto em contexto escolar. A ideia de fundo é clara: para que as SBN cheguem de forma consistente às escolas, não basta celebrar o seu potencial; é necessário apoiar os docentes com exemplos, metodologias, materiais, estratégias de avaliação e oportunidades de formação.

Identificação de boas práticas

Entre os produtos mais relevantes do projeto destaca-se, desde logo, o [Catálogo de Boas Práticas](#). Este catálogo reúne experiências inspiradoras de diferentes países e mostra como as SBN podem ser integradas na vida escolar através de metodologias como aprendizagem experiencial, trabalho de projeto, *inquiry-based learning*, *problem-based learning* e desenho participativo. Encontramos, por exemplo, projetos de telhados verdes e hortas escolares usados para ensinar biodiversidade e resiliência térmica; iniciativas de renaturalização de pátios para reduzir ilhas de calor e reforçar a coesão comunitária; atividades de compostagem com princípios Science, Technology, Engineering, Arts and Mathematics (STEAM); programas de monitorização da água, de observação da biodiversidade e de construção de zonas húmidas. Para os professores, este repertório é valioso porque mostra que não existe uma única forma de trabalhar com SBN: há caminhos distintos, ajustáveis à idade dos alunos, ao currículo, aos recursos disponíveis e aos problemas locais.



Do conhecimento à ação

O NBS4School não reduz os alunos ao papel de destinatários de mensagens sobre sustentabilidade. A formação de professores proposta pelo projeto assenta numa abordagem de Educação Científica Ativista, entendida como um processo coletivo e democrático que capacita os alunos para participarem criticamente na prevenção e resolução de problemas ambientais (Reis, 2014, 2020, 2025). Esta perspetiva articula literacia científica, envolvimento cívico e ação transformadora. Em vez de uma escola que apenas fala sobre alterações climáticas, desenha-se uma escola que investiga, delibera, experimenta e intervém.

O MOOC desenvolvido pelo projeto reforça esta possibilidade. Destinado a professores, o curso procura desenvolver uma compreensão integrada das SBN, do ativismo escolar e da ciência cidadã, apoiando a conceção de projetos pedagógicos concretos e fornecendo estratégias de avaliação e sustentabilidade. Estruturado em sete módulos progressivos, integra vídeos, leituras, exemplos práticos, questionários interativos e tarefas aplicadas, privilegiando a reflexão crítica e a aplicação em contexto real. Para muitos docentes, sobretudo aqueles que desejam começar, mas não sabem por onde, esta formação pode ser a ponte

entre intenção e prática. O MOOC em português está disponível na página [NBS4School](#)

Capacitar para a ciência cidadã

Outro produto central é o [Kit de Ferramentas de Ciência Cidadã](#). Pensado para apoiar educadores, este recurso ajuda a integrar ciência cidadã e SBN no ensino e organiza-se em torno de tarefas muito úteis para a prática docente. Começa por trabalhar os fundamentos da ciência cidadã e os seus benefícios na escola. Depois, orienta os professores na identificação de desafios ambientais locais, na formulação de questões científicas com os alunos e no alinhamento dessas questões com intervenções de base natural. Avança ainda para a conceção de experiências, recolha e gestão de dados com dispositivos, sensores e outras tecnologias, colaboração com cientistas e especialistas, envolvimento da comunidade escolar, comunicação dos resultados, avaliação do sucesso dos projetos e estratégias de sustentabilidade ao longo do tempo. Este encadeamento de tarefas é particularmente relevante porque ajuda a passar da ideia à ação, sem perder o rigor investigativo nem o sentido pedagógico. É precisamente aqui que o projeto ganha especial interesse para a escola. O NBS4School não trata os alunos como simples destinatários de mensagens sobre



sustentabilidade. Trata-os como observadores, investigadores, coconstrutores de conhecimento e potenciais agentes de mudança. Em vez de ouvirem apenas que a biodiversidade é importante, podem medir diferenças entre espaços com e sem vegetação, identificar espécies, acompanhar polinizadores, observar a infiltração da água no solo ou comparar temperaturas em zonas com diferentes níveis de cobertura vegetal. Em vez de aprenderem sobre resíduos de forma abstrata, podem participar em compostagem, acompanhar a decomposição da matéria orgânica e discutir a redução do desperdício. Em vez de falarem genericamente sobre alterações climáticas, podem analisar o microclima da própria escola e pensar em intervenções concretas para o melhorar.

Para os docentes, uma das contribuições mais interessantes do projeto reside precisamente na forma como estrutura o trabalho dos alunos. Em vez de os remeter para tarefas superficiais, o NBS4School incentiva-os a agir como investigadores e agentes de mudança. Os alunos podem começar por observar fenómenos do seu quotidiano escolar: zonas demasiado quentes no recreio, água acumulada após a chuva, ausência de insetos polinizadores, solos compactados,

excesso de resíduos orgânicos ou escassez de sombra. A partir daí, formulam perguntas investigáveis, por exemplo: “Como varia a temperatura entre zonas com e sem vegetação?”, “Que espécies visitam a horta escolar?”, “Como pode um jardim de chuva reduzir o escoamento superficial?”, “Que impacto tem a compostagem na quantidade de resíduos da escola?” O passo seguinte é desenhar experiências, recolher dados, analisar resultados e discutir possíveis soluções.

Este tipo de trabalho torna o currículo mais interdisciplinar e mais significativo. Nas ciências naturais, os alunos contactam com ecossistemas, ciclos de matéria, biodiversidade, clima, qualidade da água ou relações entre organismos. Na física e química, podem analisar temperatura, humidade, energia, materiais e processos de transformação. Em matemática, tratam dados, constroem gráficos, comparam variáveis e interpretam tendências. Em geografia, discutem uso do solo, riscos, adaptação climática e ordenamento do território. Em português, elaboram relatórios, campanhas e textos de sensibilização. Em educação visual e tecnológica, podem planear protótipos, desenhar soluções e comunicar visualmente os resultados. O projeto reforça, assim, uma visão integrada



do conhecimento escolar, sem dissolver as disciplinas, mas mobilizando-as em torno de problemas comuns.

Porque faz sentido falar de *One Health*

A educação para *One Health* parte da ideia de que a saúde humana, a saúde animal, a saúde vegetal e a saúde dos ecossistemas estão profundamente interligadas. No espaço escolar, esta perspetiva convida-nos a ultrapassar fronteiras artificiais entre educação ambiental, educação para a saúde, cidadania e educação científica. Uma horta escolar biodiversa não serve apenas para ensinar botânica: pode ajudar a discutir alimentação saudável, qualidade do solo, polinização, bem-estar, relações entre espécies

e hábitos de consumo. Um jardim de chuva não é apenas uma solução técnica para gerir a água: permite abordar contaminação, prevenção de riscos, conforto térmico, resiliência urbana e qualidade ambiental. A observação de aves, insetos ou plantas espontâneas não é apenas um exercício de identificação: torna visível a relação entre habitats, equilíbrio ecológico e qualidade de vida humana.

Nesta medida, o NBS4School oferece um quadro muito pertinente para educar em *One Health*. Primeiro, porque parte de problemas socioambientais concretos, reconhecendo a interdependência entre ecossistemas e comunidades humanas. Segundo, porque promove aprendizagem situada, ligando ciência, tecnologia e práticas sociais. Terceiro, porque valoriza a prevenção e a intervenção, e não apenas a descrição de problemas. E, finalmente, porque coloca os alunos em contacto com formas de investigação e de ação que implicam cuidado com o espaço comum. Ao estudar a biodiversidade do recreio, a qualidade da água de uma ribeira próxima, o efeito das sombras naturais no conforto térmico ou a valorização de resíduos orgânicos, os alunos aprendem que a saúde não se reduz ao corpo individual: depende também das condições ambientais, das relações entre seres vivos e das escolhas coletivas.

Considerações finais

Embora o projeto tenha como foco principal os primeiros ciclos do ensino básico, as suas propostas são facilmente ampliáveis para o ensino secundário. Os temas da qualidade do ar, da gestão da água, da biodiversidade urbana, da compostagem, da adaptação às alterações climáticas ou do desenho de infraestruturas verdes oferecem oportunidades para trabalho mais aprofundado, com maior exigência conceptual, metodológica e argumentativa. Em contexto secundário, as SBN podem ser articuladas com projetos de investigação, educação para a cidadania, clubes de ciência, eco-escolas, participação em autarquias jovens ou iniciativas de monitorização ambiental com recurso a sensores e plataformas digitais. O essencial mantém-se: partir do território, cruzar saberes, recolher evidências, discutir implicações e intervir de forma informada.



Num número da *Revista Diversidades* dedicado a “*One Health: Da Sala de Aula ao Ecossistema*”, o NBS4School surge, portanto, como um exemplo particularmente sugestivo. Mostra que a escola pode ser simultaneamente lugar de conhecimento, de cuidado e de transformação. Mostra também que educar para a saúde, hoje, implica educar para a qualidade dos ecossistemas, para a justiça ambiental, para a participação e para a responsabilidade coletiva. Ao trazer a natureza para o centro da experiência escolar — não como decoração, mas como contexto de investigação e intervenção — o projeto ajuda a construir uma cultura educativa em que aprender, cuidar e agir deixam de ser verbos separados.

Mais do que um conjunto de atividades isoladas, o NBS4School propõe uma mudança de olhar. Convida os professores a verem o espaço escolar como território ecológico e curricular; convida os alunos a reconhecerem-se como produtores de conhecimento e coconstrutores de soluções; e convida a comunidade a participar na criação de ambientes mais saudáveis, biodiversos e resilientes. Numa época em que os problemas parecem grandes demais para a escola, o projeto recorda-nos precisamente o contrário: que a escola, quando se abre ao ecossistema e trabalha com ele, pode tornar-se um dos lugares mais promissores para educar em *One Health*. É essa convergência entre

currículo, ambiente, saúde e cidadania que torna o NBS4School especialmente atual e inspirador para as escolas portuguesas.

Nota

Este projeto foi financiado pelo programa Erasmus+ (2023-1-DE03-KA220-SCH-000156685) e por fundos nacionais através da FCT — Fundação para a Ciência e a Tecnologia, I.P., no âmbito da UIDEF — Unidade de Investigação e Desenvolvimento em Educação e Formação, UID/04107/2025, <https://doi.org/10.54499/UID/04107/2025>.

Referências

- Dunlop, T., Khojasteh, D., Cohen-Shacham, E., Glamore, W., Haghani, M., Bosch, M. v. d., Rizzi, D., Greve, P., & Felder, S. (2024). The evolution and future of research on nature-based solutions to address societal challenges. *Communications Earth & Environment*, 5, 1–15. <https://doi.org/10.1038/s43247-024-01308-8>
- Linhares, E., & Reis, P. (2023). Education for environmental citizenship and activism through the development of nature-based solutions with pre-service teachers. *Journal of Social Science Education*, 22, 1–23. <https://doi.org/10.11576/jsse-6498>
- Mulvik, I. B., Stojilovska, A., Berndt, J., Coles, N., Lekavičiūtė, E., & Chachava, M. (2023). *Nature-based solutions education network. Deliverable D2.1 State of the art report*. Horizon-CL6-2021-Communities-01. European Union.
- Prakash, S., & Dubois, G. (2023). *Biodiversity and education – A knowledge synthesis and analysis of measures for enhanced nature education highlighting the relevant EU policies, projects and initiatives*. Publications Office of the European Union. <https://data.europa.eu/doi/10.2760/419465>
- Reis, P. (2025). The Project We Act: Informed Collective Activism Regarding Real-Life Problems as Part of an Ecojustice Network. In L. Bencze (Ed.), *Building Networks for Critical and Altruistic Science Education* (pp. 547-574). *Contemporary Trends and Issues in Science Education*, vol. 63. London: Springer. https://doi.org/10.1007/978-3-031-83837-8_23
- Reis, P. (2020). Environmental citizenship and youth activism. In A. C. Hadjichambis, P. Reis, D. Paraskeva-Hadjichambi, J. Činčera, J. B. Pauw, N. Gericke, & M. C. Knippels (Eds.), *Conceptualising environmental citizenship for 21st century education* (Vol. 4, pp. 139–148). Springer. https://doi.org/10.1007/978-3-030-20249-1_9
- Reis, P. (2014). Promoting students’ collective socio-scientific activism: Teacher’s perspectives. In S. Alsop & L. Bencze (Eds.), *Activism in science and technology education* (pp. 547-574). London: Springer.



Programa Escolas

Formar cidadãos ambientalmente conscientes



Sofia Silva
Direção Regional do Ambiente
e Mar

Acreditamos que, no futuro, este programa contribua para a mudança de atitudes dos nossos jovens relativamente à conservação da natureza e gestão equilibrada dos recursos.

A crise climática e a perda da biodiversidade colocam a humanidade perante um desafio sem precedentes. Educar no presente significa preparar crianças e jovens para os desafios da vida real e para o desenvolvimento de um planeta sustentável.

Lançado em Portugal em 1996, o Eco-Escolas é um programa internacional que visa encorajar ações e reconhecer o trabalho desenvolvido pelas escolas na melhoria do seu desempenho ambiental, abrangendo hoje desde o pré-escolar até ao ensino superior.

Mais do que um selo de qualidade, a Bandeira Verde é o símbolo de um compromisso contínuo da comunidade educativa com a gestão sustentável de recursos e a sensibilização ambiental.

O programa Eco-Escolas, coordenado em Portugal pela Associação Bandeira Azul de Ambiente e Educação (ABAAE), surge como uma resposta estruturada a esta necessidade, transformando os estabelecimentos de ensino em espaços práticos onde se aprende, no dia a dia, a ser sustentável.

A Direção Regional do Ambiente e Mar (DRAM) apostou na missão de educar para o desenvolvimento sustentável, através do compromisso de coordenar a nível regional o Programa Eco-Escolas, que tem por objetivo

encorajar ações e reconhecer o trabalho de qualidade desenvolvido pela escola, no âmbito da Educação Ambiental para a Sustentabilidade.

A Metodologia dos 7 Passos: do Diagnóstico à Ação

O sucesso do programa reside na sua metodologia rigorosa, inspirada nos princípios da Agenda 21 local. A metodologia dos “7 Passos” é a espinha dorsal do programa que garante que a escola não está apenas a fazer “atividades soltas”, mas sim a implementar um sistema de gestão ambiental, garantindo que os alunos sejam os protagonistas da mudança.

1. Conselho Eco-Escolas: criação de um grupo dinamizador que envolva alunos, professores, funcionários, pais e entidades locais — como a Câmara Municipal e a Junta de Freguesia — reforça a participação de toda a comunidade educativa. Ao colocar os estudantes no centro das decisões, o programa reduz a resistência passiva e aumenta o compromisso. Quando iniciativas como a separação de resíduos ou a horta biológica nascem dos próprios alunos, a adesão dos colegas e das famílias torna-se significativamente maior do que quando são percecionadas como imposições da direção.



Infantário Cidade dos Brinquedos



EB1/PE do Lombo dos Canhais



EB23 Dr. Horácio Bento de Gouveia



EB1/PE do Lombo dos Canhais

2. Auditoria Ambiental: O diagnóstico do estado atual da escola em áreas como resíduos, água e energia. Ao realizar o diagnóstico (Auditoria Ambiental), a escola deixa de trabalhar sobre suposições e passa a trabalhar sobre dados. É mais fácil convencer a direção ou a autarquia a investir num redutor de fluxo de água se a auditoria demonstrar um desperdício real e quantificável em euros.

3. Plano de Ação: A definição de metas concretas para mitigar os problemas identificados. O planeamento de ações deverá constituir a principal estratégia de abordagem dos diversos temas de trabalho e deve ser encarado como um guia flexível de implementação das ações articuladas de forma coerente. Deve igualmente prever a forma de articulação das atividades nos diferentes grupos/turmas, constituindo por outro lado a âncora de abordagem do Programa em termos temáticos.

4. Monitorização e Avaliação: Verificação do cumprimento das metas e reformulação do plano de ação caso seja necessário. A monitorização é uma componente importante em todo o processo e é uma das tarefas que o Conselho Eco-Escola deve coordenar, discutir a forma como está a decorrer o plano de ação, o que pode ou deve ser alterado, sugerir novas atividades.

5. Trabalho Curricular: A integração de temas nas diversas disciplinas escolares. Em vez de ser “mais uma tarefa”, o Eco-Escolas incentiva que o ambiente seja o tema de estudo em Matemática (estatísticas de resíduos), Português (para estratégias de comunicação da informação), Educação Física (para atividades de sensibilização na natureza) ou Ciências (para atividades experimentais). Isto otimiza o tempo e dá um sentido prático às aprendizagens teóricas.

6. Informação e Envolvimento da Comunidade: Ampliar a aprendizagem para além das salas de aula e ir ao encontro da comunidade e famílias. Independentemente do número de turmas envolvidas no Programa Eco-Escolas, deve fazer-se um esforço de envolvimento de toda a Escola e da Comunidade Local. Esse objetivo pode ser alcançado através da realização de: exposições, colóquios, concursos, festas e outros eventos especiais, por forma a focar a atenção da comunidade no trabalho desenvolvido, realçando a evolução do desempenho ambiental da escola.

7. Eco-Código: Um conjunto de regras e valores partilhados por todos, no fundo é um código de conduta ambiental da escola. É uma declaração de objetivos traduzidos por ações concretas que todos os membros da escola devem seguir: alunos, professores e funcionários.



O programa foca-se em pilares fundamentais como a poupança de água, a eficiência energética e a correta gestão de resíduos, abordando também temas emergentes como a biodiversidade: preservar e regenerar, a agricultura biológica e a ação climática. Para além destes existem os temas complementares, como o ar, o ruído, transportes/mobilidade sustentável, alimentação saudável e sustentável, floresta, mar e geodiversidade, entre os quais a escola pode opcionalmente trabalhar.

O programa Eco-Escolas capacita os alunos com ferramentas críticas e sociais fundamentais. Mostra-lhes que ser cidadão exige ação e escolhas conscientes todos os dias. Projetos como hortas escolares, brigadas de limpeza ou brigadas de monitorização promovem a responsabilidade e o sentido de comunidade.

A DRAM tem a responsabilidade de apoiar as escolas que se candidatam a este galardão internacional e para além do apoio prestado,

são realizadas outras atividades no âmbito deste programa, nomeadamente:

- Análise e validação das candidaturas ao galardão;
- Envio de informação à Coordenação Nacional;
- Apoio e divulgação de informação aos municípios e escolas intervenientes;
- Participação nas Reuniões do Júri Nacional Eco-Escolas;
- Realização de vistorias às escolas para verificação da implementação do programa e o cumprimento da metodologia dos 7 passos;
- Realização de ações de sensibilização nas escolas;
- Participação em júris dos vários desafios/concursos lançados pela Coordenação Nacional do Programa Eco-Escolas.

O Programa Eco-Escolas na RAM, tem vindo a manter o número de escolas envolvidas nos últimos anos, fruto da fusão de algumas escolas,

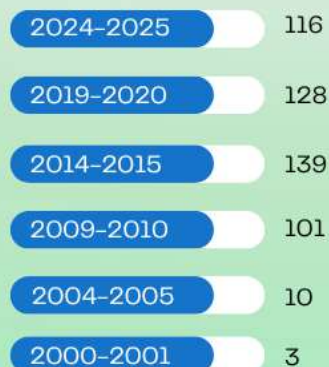




Projeto Eco-Escolas RAM

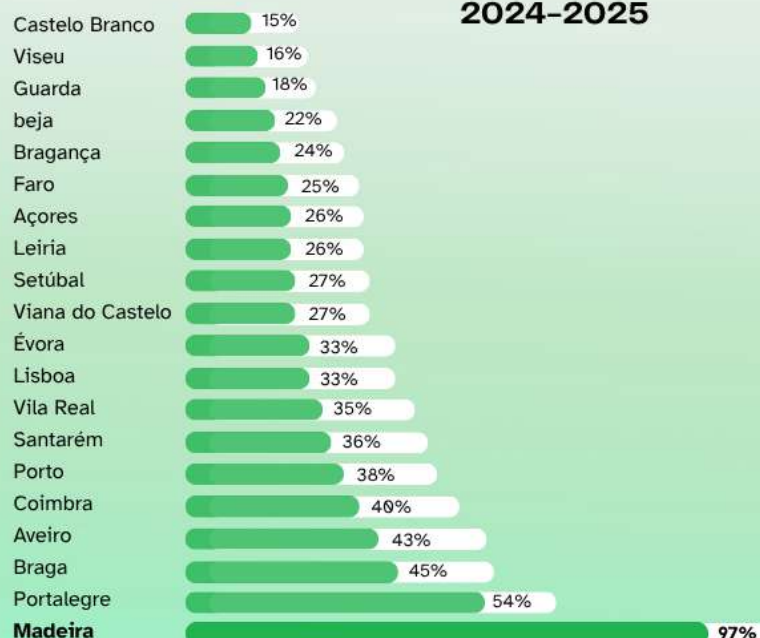
Número de escolas galardoadas na RAM

2000 – 2025



Taxa de implementação em escolas públicas

2024-2025



diminuindo assim o número de escolas galardoadas em detrimento das novas inscrições.

Atualmente a Região detém a maior taxa de implementação de escolas públicas do país, no Programa Eco-Escolas, cerca de 97%.

Da Intenção à Prática

A implementação de um projeto de educação ambiental como o Eco-Escolas não está isenta de desafios. A transição de uma escola “tradicional” para uma “Eco-Escola” exige uma mudança de paradigma que, só com uma comunidade escolar empenhada é que torna possível a implementação deste programa, sendo o professor coordenador o “motor” deste processo.

A resistência à mudança de hábitos, por vezes não é fácil, pois o ser humano é, por natureza, avesso à alteração de rotinas confortáveis. Convencer uma comunidade educativa a abdicar do plástico de uso único, a realizar uma triagem rigorosa de resíduos ou a alterar padrões de consumo alimentar na cantina esbarra, muitas vezes, na simples inércia. Por vezes há a percepção

de que “o esforço individual não conta” ou que “os problemas ambientais são demasiado grandes para serem resolvidos na escola” e esta maneira de pensar felizmente está a ser ultrapassada.

Os Desafios e Projetos Anuais

Todos os anos letivos, a ABAAE lança uma série de desafios e projetos temáticos. Estes visam sobretudo contribuir para o Plano de Ação através da sugestão de temas, metodologias, estratégias, (in)formação e incentivo, desenhados para manter o entusiasmo da comunidade escolar e para focar a atenção em problemas emergentes ou específicos. Estes desafios dividem-se habitualmente entre os temas base (água, resíduos e energia) e os temas do ano.

1. Projetos sobre Resíduos: A Luta contra o Desperdício

Os resíduos são, talvez, o tema mais visível nas Eco-Escolas. Projetos como o “Geração Depositrão” são clássicos. Este desafio foca-se na



2. Alimentação Saudável e Sustentável

Este tem sido um dos pilares mais fortes nos últimos anos. Os desafios “Eco-Cozinheiros” e “Alimentação Saudável e Sustentável” incentivam os alunos a repensarem o que comem.

- Brigadas da Cantina: Grupos de alunos que monitorizam o desperdício alimentar no refeitório.
- Eco-Lancheiras: Incentivo ao uso de lancheiras reutilizáveis em vez de papel de alumínio ou plástico descartável.
- Hortas Biológicas: Muitas escolas utilizam os projetos de hortas para ensinar o ciclo de vida das plantas e a importância do consumo de produtos sazonais e locais.

3. Biodiversidade e Espaços Exteriores

“A Biodiversidade da minha Escola” destina-se a dar a conhecer e promover a ação pela proteção da biodiversidade presente no espaço escolar. As escolas são desafiadas a documentar a diversidade de espécies, flora, líquenes, cogumelos, aves, insetos e répteis, que visitam ou habitam o recinto escolar, através da observação, investigação, captura de imagens e elaboração de ilustrações. Além disso, para facilitar e enriquecer a observação, são sugeridas atividades paralelas como a instalação de comedouros para aves, hotéis de insetos ou jardins floridos, valorizando a ligação à natureza e a aprendizagem ativa. Este contacto com a natureza é vital para contrariar o estilo de vida sedentário, dominado atualmente por quatro paredes e ecrãs.

4. O Mar e a Literacia do Oceano

Sendo a nossa Região rodeada por mar, o projeto “O Mar Começa Aqui” tornou-se viral. As escolas são desafiadas a pintar as sarjetas/sumidouros dentro e fora da escola com mensagens de alerta: “Tudo o que cai no chão, vai parar ao mar”. É uma forma visual e artística de ligar o comportamento urbano à poluição dos oceanos.

5. Concursos de Cartazes e Eco-Códigos

Para além dos projetos técnicos, o Programa Eco-Escolas aposta fortemente na vertente

recolha de Resíduos de Equipamentos Elétricos e Eletrónicos (REEE) e pilhas em fim de vida. As escolas competem para ver quem consegue encaminhar mais quilos de resíduos perigosos para reciclagem, sensibilizando as famílias para o facto de que um telemóvel velho ou uma varinha mágica partida não devem ir para o lixo comum.

Outro exemplo é o projeto “Roupas Usadas, Não Estão Acabadas”, que aborda a problemática da pegada ambiental da indústria têxtil, incentivando a reutilização e a economia circular através de trabalhos criativos feitos com tecidos reciclados.



artística. O Concurso de Posters e Vídeos sobre temas como a Energia ou a Água obriga os alunos a sintetizar informação complexa em mensagens de comunicação eficazes.

O Eco-Código, que deve ser renovado anualmente, resulta frequentemente em peças de design ou instalações artísticas feitas com materiais reciclados que decoram a entrada das escolas, servindo como lembrete constante da missão da instituição.

Todos estes desafios lançados pelo Programa Eco-Escolas são muito mais do que tarefas escolares, funcionam como um laboratório de cidadania. Ao participar no “Geração Depositário”, no “O Mar Começa Aqui” ou na gestão da Horta Biológica, o aluno deixa de ser um espectador passivo das notícias sobre o ambiente e passa a ser um agente de mudança.

As nossas escolas destacam-se frequentemente nos vários desafios todos os anos, sendo que no ano letivo 2024/2025, 27 escolas da Região Autónoma da Madeira foram vencedoras em 14 projetos/desafios diferentes, a nível nacional.

Impacto na Comunidade e o Galardão da Bandeira Verde

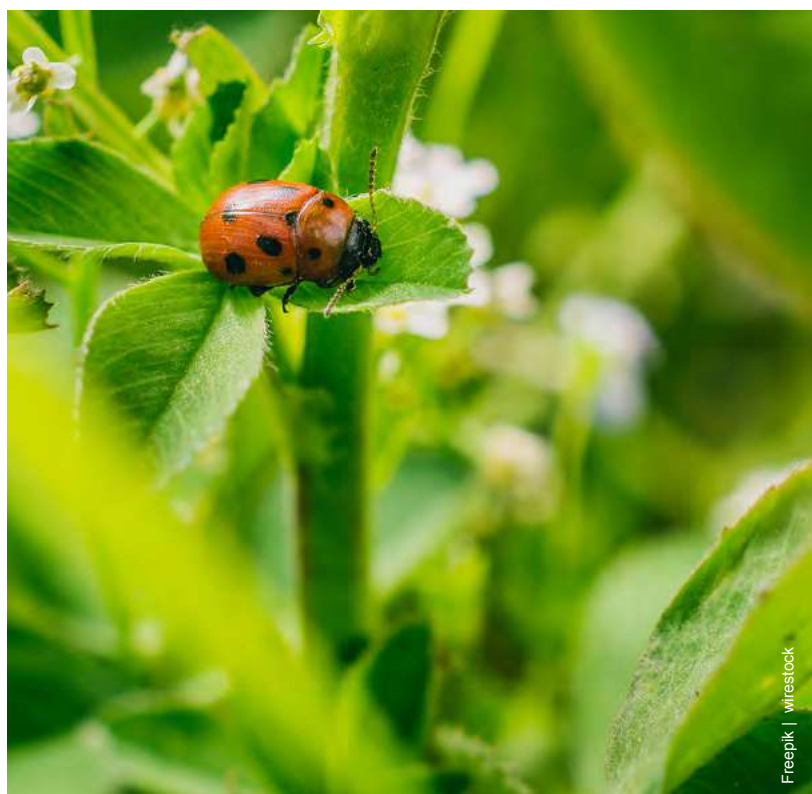
O culminar de todos estes desafios acontece no final do ano letivo. As escolas submetem o seu relatório de atividades, que é avaliado por um júri nacional. As que demonstram ter cumprido a metodologia e realizado os desafios com sucesso recebem a prestigiada Bandeira Verde Eco-Escolas.

Este galardão não é apenas um prémio, é um símbolo de orgulho para a autarquia, para os pais e,



acima de tudo, para os alunos. Quando uma escola hasteia a bandeira está a dizer à comunidade que ali se formam cidadãos conscientes, críticos e capazes de agir perante a crise climática.

Acreditamos que, no futuro, este Programa contribua para a mudança de atitudes dos nossos jovens relativamente à conservação da natureza e gestão equilibrada dos recursos e consequentemente ajude a promover o desenvolvimento sustentável da nossa Região.



Desenvolver PESSOAS Transformar ESCOLAS

Educação para a sustentabilidade,
os contributos da Acreditação
Erasmus+



Leonilde Olim

Divisão de Ação e Inovação
Pedagógica, Direção Regional
de Educação



Rute Silva

Divisão de Ação e Inovação
Pedagógica, Direção Regional
de Educação

“A sustentabilidade deixa de ser entendida exclusivamente como uma questão ambiental para integrar dimensões sociais, económicas, culturais e éticas.”

Num mundo marcado por desafios complexos e interdependentes, como as alterações climáticas, a perda de biodiversidade, as desigualdades sociais, os movimentos migratórios, a transformação digital e as rápidas mudanças económicas e culturais, a educação é convocada a desempenhar um papel decisivo na construção de sociedades sustentáveis. Perante esta realidade, torna-se evidente que a escola do século XXI deve criar condições para que os cidadãos compreendam a complexidade dos fenómenos contemporâneos, ajam de forma responsável e participem na construção de respostas coletivas para os desafios do presente e do futuro.

A Educação para o Desenvolvimento Sustentável (EDS) tem vindo a afirmar-se como uma das principais referências internacionais para esta transformação. A UNESCO (2020) reconhece a educação como um dos instrumentos mais relevantes para promover mudanças nos comportamentos, nos valores e nas formas de participação dos cidadãos, contribuindo para a concretização dos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS) definidos pela Agenda 2030. Nesta perspetiva, a sustentabilidade deixa de ser entendida exclusivamente como uma



questão ambiental para integrar dimensões sociais, económicas, culturais e éticas, exigindo abordagens educativas capazes de promover uma compreensão integrada da realidade. Os ODS defendem a integração indissociável entre a proteção do planeta, o desenvolvimento económico e o desenvolvimento social. Neste contexto, a educação ambiental assume um papel relevante na promoção da cidadania global e na construção de atitudes e comportamentos orientados para a sustentabilidade (Silva, 2020).

Esta visão encontra fundamento nas reflexões de Edgar Morin (2000), que defende a necessidade de ultrapassar abordagens fragmentadas do conhecimento e promover uma compreensão integrada da realidade. Para o autor, os grandes desafios da humanidade exigem a capacidade de relacionar saberes, compreender interdependências e desenvolver uma consciência planetária. Também Paulo Freire (1996) sublinha a importância de uma educação transformadora, assente na reflexão crítica, no diálogo e na participação ativa dos sujeitos na construção da realidade social. Ambos os autores convergem na defesa de uma educação capaz de formar cidadãos conscientes, críticos e comprometidos com a transformação das suas comunidades e com a construção de um futuro mais sustentável.

Em Portugal, e particularmente na Região Autónoma da Madeira (RAM), estes princípios encontram expressão nas políticas educativas e



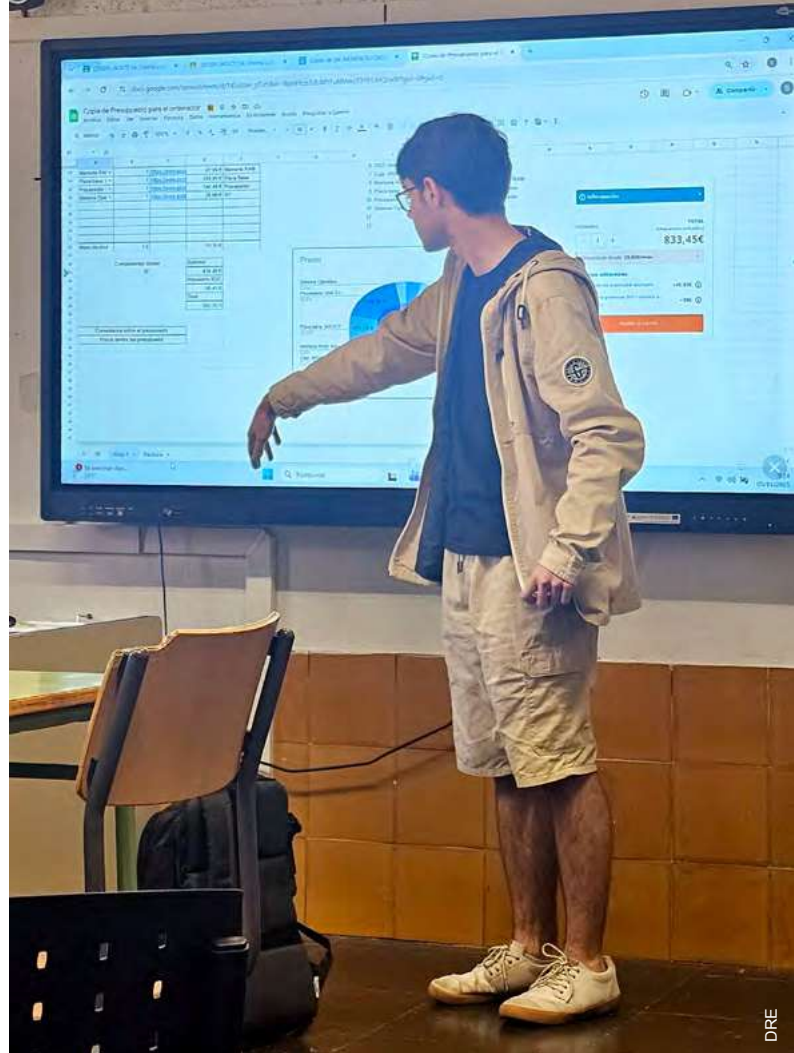
nas orientações curriculares regionais. A educação para a cidadania encontra-se enquadrada na Estratégia Regional de Educação para a Cidadania (Região Autónoma da Madeira, 2020), instituída no âmbito do Decreto Legislativo Regional n.º 11/2020/M, de 29 de julho, que adapta à Região Autónoma da Madeira os regimes estabelecidos pelos Decretos-Leis n.º 54/2018 e 55/2018. Este diploma reforça a autonomia das escolas, conferindo-lhes a possibilidade de participar ativamente na gestão e no desenvolvimento curricular, através da definição de prioridades e da adequação das aprendizagens às especificidades dos seus contextos educativos. A cidadania assume-se como uma área transversal do currículo, integrando domínios como a Formação Pessoal e Social (FPS) e a Educação Ecológica, entre outros, promovendo o desenvolvimento de conhecimentos, competências, valores e atitudes que contribuem para a formação de cidadãos responsáveis, participativos e comprometidos com o desenvolvimento sustentável.

A concretização destes objetivos exige processos contínuos de aprendizagem, reflexão e inovação, capazes de apoiar escolas e profissionais na construção de respostas educativas adequadas à complexidade dos desafios contemporâneos. Neste sentido, torna-se pertinente compreender de que forma as oportunidades proporcionadas pela Acreditação Erasmus+ podem contribuir para o desenvolvimento das pessoas, das organizações educativas e das práticas orientadas para a sustentabilidade.

Mais do que um programa de mobilidade internacional, a Acreditação Erasmus+ afirma-se como um instrumento estratégico de desenvolvimento organizacional, inovação pedagógica e cooperação europeia. Ao promover a aprendizagem ao longo da vida, a partilha de experiências e o diálogo intercultural, cria condições para o reforço das competências profissionais, para a renovação das práticas educativas e para a construção de culturas organizacionais mais colaborativas e inovadoras. No caso da Direção Regional de Educação (DRE) da RAM, a acreditação tem constituído uma oportunidade privilegiada para alargar perspetivas, aprofundar conhecimentos e fortalecer a capacidade de resposta das organizações educativas perante os desafios emergentes.

Foi neste quadro de desenvolvimento profissional e organizacional que diversas mobilidades realizadas em 2025, no âmbito da Acreditação Erasmus+, contribuíram para aprofundar a reflexão sobre temas centrais para a educação contemporânea. As atividades desenvolvidas em Bruxelas, Atenas, Amesterdão e Tenerife permitiram conhecer abordagens inovadoras relacionadas com o desenvolvimento humano, a cidadania democrática, a sustentabilidade ambiental, a inclusão educativa e a inovação pedagógica.

Apesar da diversidade dos contextos visitados, emergiu um elemento comum: a necessidade de repensar a educação a partir de uma perspetiva sistémica e transformadora, capaz de articular o



desenvolvimento das pessoas, das organizações e das comunidades. Esta visão encontra-se alinhada com os princípios da Educação para o Desenvolvimento Sustentável, ao reconhecer que os desafios atuais exigem abordagens integradas que relacionem desenvolvimento humano, participação democrática, responsabilidade ambiental e justiça social.

Em Bruxelas, a participação no curso Purpose-Driven Leadership: Connecting Inner Development with Global Sustainable Actions, promovido pela Teacher Academy, proporcionou uma oportunidade para explorar as relações entre os Sustainable Development Goals (SDGs) e os Inner Development Goals (IDGs), uma iniciativa internacional que procura identificar as competências humanas necessárias para enfrentar os desafios globais da atualidade.

O quadro conceptual dos IDGs assenta na ideia de que a concretização dos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável depende da capacidade das pessoas e das organizações promoverem mudanças significativas nos seus modos de pensar, relacionar-se e agir. Estruturado em cinco dimensões fundamentais — Ser (Being), Pensar (Thinking), Relacionar-se (Relating),

Colaborar (Collaborating) e Agir (Acting) — integra 23 competências associadas ao desenvolvimento pessoal e coletivo (Inner Development Goals, 2023).

Entre estas competências destacam-se a autoconsciência, a integridade, a abertura à aprendizagem, o pensamento crítico, a perspetiva sistémica, a empatia, a capacidade de cooperação e a coragem para agir perante situações complexas e incertas. A proposta dos IDGs assenta na ideia de que a transformação necessária para responder aos desafios globais exige processos simultâneos de desenvolvimento interior e de mudança sistémica. Neste sentido, o desenvolvimento de capacidades humanas e relacionais é entendido como um fator facilitador da ação coletiva orientada para a concretização dos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (Inner Development Goals, 2023; Ankrah et al., 2023).

Aplicada ao contexto educativo, esta abordagem valoriza o desenvolvimento humano como dimensão indissociável da aprendizagem, envolvendo alunos, professores e líderes educativos em processos de crescimento pessoal e coletivo. A liderança é entendida como um processo relacional e transformador, capaz

de mobilizar pessoas e comunidades para a construção de propósitos partilhados e de culturas organizacionais mais sustentáveis, inclusivas e participativas.

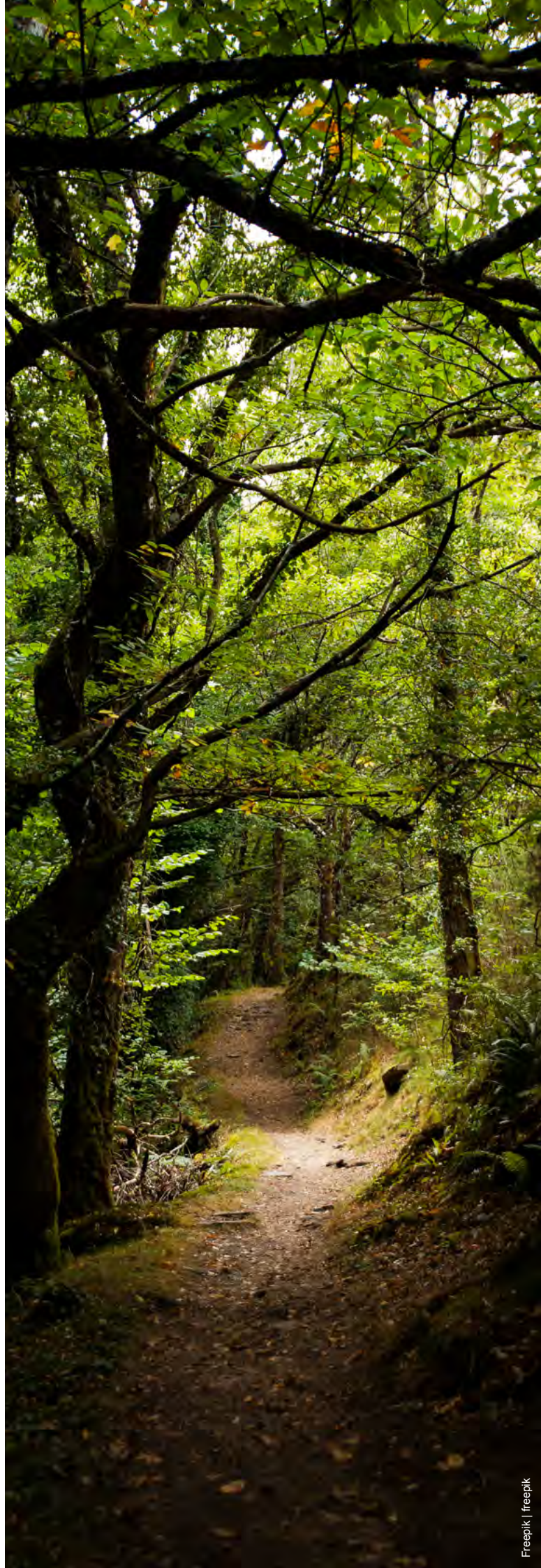
As atividades desenvolvidas durante esta mobilidade permitiram refletir sobre a construção de visões institucionais sustentáveis, o fortalecimento de culturas organizacionais participativas e o papel das lideranças educativas na promoção da inovação e da mudança. Esta abordagem aproxima-se das ideias de Senge (2006), que destaca a importância das organizações aprendentes enquanto espaços de aprendizagem contínua, pensamento sistêmico e reflexão coletiva.

A dimensão internacional da formação constituiu igualmente uma oportunidade para desenvolver competências interculturais e colaborativas. O contacto com profissionais de diferentes países permitiu conhecer diversas perspetivas sobre sustentabilidade, liderança e educação, reforçando a importância da aprendizagem entre pares e da cooperação europeia como motores de inovação educativa.

A promoção de culturas democráticas constituiu o foco da formação realizada em Atenas, através do curso Ambassadors of Democracy: Building a Democratic Culture in Schools. Num contexto marcado por fenómenos de polarização social, discriminação e desafios à convivência democrática, a formação centrou-se no papel da escola enquanto espaço privilegiado para a participação, o diálogo intercultural e a vivência dos valores democráticos.

As atividades desenvolvidas tiveram como referência o Referencial de Competências para a Cultura Democrática (RFCDC) do Conselho da Europa (2018), um modelo que identifica os valores, atitudes, competências, conhecimentos e capacidades de compreensão crítica considerados essenciais para a participação efetiva em sociedades democráticas e culturalmente diversas. A reflexão incidiu sobre temas como os direitos humanos, a cidadania ativa, o diálogo intercultural, a prevenção da discriminação e a criação de ambientes educativos mais inclusivos e participativos.

Esta experiência reforçou a compreensão de que a sustentabilidade das sociedades democráticas depende da capacidade das instituições educativas promoverem culturas de respeito, participação e





corresponsabilização. Neste sentido, a educação assume um papel fundamental na formação de cidadãos capazes de dialogar com diferentes perspetivas, lidar construtivamente com o conflito e participar de forma informada e responsável na vida coletiva.

A abordagem desenvolvida em Atenas estabelece igualmente uma forte ligação aos princípios dos Inner Development Goals, particularmente nas dimensões Relacionar-se e Colaborar, ao valorizar competências como a empatia, a escuta ativa, a cooperação e a construção de soluções coletivas para desafios comuns.

O curso realizado em Amesterdão, intitulado Environmental Education: Learning and Acting for a Better Future, proporcionou uma reflexão aprofundada sobre a dimensão ambiental da sustentabilidade. A formação permitiu compreender a educação ambiental como um processo de transformação cultural, orientado para a revisão de hábitos, valores e padrões de consumo que influenciam a relação entre as sociedades humanas e os ecossistemas.

Os trabalhos realizados durante o curso favoreceram a análise crítica de alguns dos principais desafios ambientais da atualidade, incluindo a poluição, o desperdício alimentar, a perda de biodiversidade e os impactos dos modelos de produção e consumo contemporâneos. Particular atenção foi dada à promoção de uma cidadania ambiental ativa, orientada para a participação efetiva na procura de soluções e para a compreensão das responsabilidades individuais e coletivas associadas à sustentabilidade.

Uma das principais conclusões desta experiência foi a necessidade de integrar a sustentabilidade de forma transversal nos processos educativos. A educação ambiental pode constituir um eixo estruturante das aprendizagens, articulando conhecimentos científicos, competências sociais, valores éticos e participação comunitária. Esta perspetiva encontra-se alinhada com o pensamento de Sterling (2001), que defende uma educação sustentável baseada em abordagens holísticas, interdisciplinares e transformadoras. Segundo o autor, os desafios contemporâneos exigem mudanças nos conteúdos curriculares, nas formas de aprender e ensinar e nos modelos organizacionais das instituições educativas.

A mobilidade realizada em Tenerife – Ilhas Canárias - trouxe para a reflexão educativa temas como a inclusão, a equidade e a inovação pedagógica, evidenciando a forma como estas dimensões se articulam com a construção de sistemas educativos mais sustentáveis. Através da experiência de Job Shadowing junto da Consejería de Educación do Governo das Canárias, foi possível observar abordagens organizacionais e pedagógicas orientadas para a diversidade dos alunos, assentes em modelos mais flexíveis, participativos e centrados no bem-estar das comunidades educativas.

As experiências observadas evidenciaram que a sustentabilidade da educação está profundamente ligada à sua capacidade de garantir participação, pertença e oportunidades de aprendizagem para todos os alunos. Nesta perspetiva, a inclusão emerge como um



princípio estruturante da qualidade educativa e da justiça social.

A observação de práticas de flexibilidade curricular, aprendizagem baseada em projetos, integração das tecnologias digitais e desenvolvimento de competências de investigação demonstrou o potencial das metodologias ativas para promover aprendizagens significativas e contextualizadas. Em vários dos contextos visitados, a tecnologia, a criatividade e a sustentabilidade encontravam-se articuladas em projetos que aproximavam a escola dos desafios reais da sociedade contemporânea.

Particularmente inspiradora foi a forte ligação entre escola, famílias e comunidade, evidenciando que a inovação educativa resulta da capacidade de construir culturas de participação e corresponsabilização. Esta visão reforça a importância de criar ecossistemas de aprendizagem capazes de mobilizar diferentes atores em torno de objetivos comuns.

Consideradas em conjunto, as experiências vivenciadas nas mobilidades a Bruxelas, Atenas, Amsterdão e Tenerife permitem identificar quatro dimensões complementares da transformação educativa: o desenvolvimento humano e a liderança consciente, a cidadania democrática, a sustentabilidade ambiental e a inclusão. Apesar das especificidades de cada contexto, todas evidenciam a necessidade de promover abordagens integradas que articulem desenvolvimento

pessoal, participação democrática, responsabilidade ecológica e justiça social.

No contexto da RAM, estas aprendizagens assumem especial significado. Enquanto território insular, a Região enfrenta desafios específicos relacionados com a sustentabilidade ambiental, a coesão social, a inovação e a preparação das novas gerações para um mundo em permanente transformação. Neste contexto, a cooperação europeia constitui uma oportunidade estratégica para conhecer novas práticas, estabelecer redes de colaboração e enriquecer os processos de desenvolvimento educativo regional.

A Acreditação Erasmus+ da DRE tem contribuído para este processo ao criar condições para a circulação de conhecimento, a partilha de experiências e a construção de comunidades de aprendizagem que ultrapassam fronteiras geográficas e culturais. As mobilidades constituem oportunidades de aprendizagem capazes de gerar mudanças organizacionais, estimular a reflexão crítica e fortalecer a capacidade de as instituições educativas responderem aos desafios contemporâneos.

O verdadeiro impacto destas experiências não será medido pelo número de mobilidades realizadas, pelos certificados obtidos ou pelos projetos desenvolvidos. A sua relevância dependerá da capacidade de questionar práticas instaladas, inspirar novas formas de pensar a educação e gerar mudanças sustentáveis nas

culturas organizacionais das escolas e dos serviços educativos. O desafio consiste em transformar a aprendizagem individual em conhecimento coletivo, convertendo as experiências internacionais em oportunidades concretas de inovação, colaboração e melhoria das práticas educativas.

Consideradas em conjunto, as experiências desenvolvidas em Bruxelas, Atenas, Amsterdão e Tenerife evidenciam que os desafios da educação contemporânea exigem abordagens integradas, capazes de articular desenvolvimento humano, participação democrática, responsabilidade ecológica, inclusão e inovação pedagógica. Apesar das especificidades de cada contexto, todas reforçam a ideia de que a sustentabilidade não constitui apenas um objetivo da educação, mas uma forma de pensar e organizar os processos educativos.

Neste sentido, a educação para a sustentabilidade afirma-se como uma visão integradora da educação, orientada para o desenvolvimento pleno da pessoa e para a construção de comunidades mais conscientes, participativas e responsáveis. Ao articular conhecimento, pensamento crítico, valores éticos, colaboração e compromisso com o bem comum, promove a compreensão das interdependências que caracterizam os sistemas humanos, sociais e ecológicos, bem como a capacidade de agir sobre eles de forma informada, crítica e responsável.

Mais do que transmitir conhecimentos, a educação é chamada a formar cidadãos capazes de questionar pressupostos, dialogar com diferentes perspetivas, lidar com a complexidade e a incerteza, colaborar na construção de soluções coletivas e participar ativamente na transformação das suas comunidades. Trata-se de desenvolver competências que permitam compreender e responder a desafios que se manifestam simultaneamente à escala local e global, contribuindo para sociedades mais justas, inclusivas e sustentáveis.

É neste horizonte que a Acreditação Erasmus+ da DRE se afirma como um instrumento estratégico de transformação educativa. Ao promover a circulação de conhecimento, o diálogo intercultural e a aprendizagem ao longo da vida, cria condições para que escolas e profissionais desenvolvam respostas mais conscientes, colaborativas e inovadoras perante os desafios do nosso tempo.



O seu maior contributo reside na capacidade de converter experiências de aprendizagem em conhecimento coletivo e em mudanças sustentáveis nas escolas e nos serviços educativos, reforçando o compromisso com a sustentabilidade, a inclusão e a participação democrática.

Referências

- Ankrah, D., Bristow, J., Hires, D., & Henriksson, J. A. (2023). *Inner Development Goals: from inner growth to outer change*. Field Actions Science Reports, Special Issue 25, 82–87.
- Conselho da Europa. (2018). *Referencial de Competências para a Cultura Democrática: Volume 1 – Contexto, conceitos e modelo*. Estrasburgo: Conselho da Europa.
- Decreto Legislativo Regional n.º 11/2020/M, de 29 de julho: Adapta à Região Autónoma da Madeira os regimes constantes do Decreto-Lei n.º 54/2018, de 6 de julho, alterado pela Lei n.º 116/2019, de 13 de setembro, e do Decreto-Lei n.º 55/2018, de 6 de julho. Diário da República, 1.ª série, n.º 146. <https://diariodarepublica.pt/dr/detalhe/decreto-legislativo-regional/11-2020-139052181>
- Freire, P. (1996). *Pedagogia da Autonomia*. Paz e Terra.
- Inner Development Goals. (2023). *Inner Development Goals Framework & Toolkit*. Inner Development Goals Initiative.
- Morin, E. (2000). *Os Sete Saberes Necessários à Educação do Futuro*. UNESCO.
- Senge, P. (2006). *The Fifth Discipline: The Art and Practice of the Learning Organization*. Doubleday.
- Silva, M. S. (2020). *ABC dos objetivos de desenvolvimento sustentável para a comunidade educativa*. Camões – Instituto da Cooperação e da Língua. <https://rumoa2030.pt/wp-content/uploads/2020/12/ABC-ODS-Professores-1-1.pdf>
- Sterling, S. (2001). *Sustainable Education: Re-visioning Learning and Change*. Green Books.
- UNESCO. (2020). *Education for Sustainable Development: A Roadmap*. UNESCO.

A importância da promoção da **SAÚDE E DO BEM-ESTAR** nos ecossistemas educativos

Investir na saúde mental e no equilíbrio dos profissionais não só melhora o desempenho individual, como contribui para a construção de ambientes educativos mais saudáveis, eficazes e sustentáveis.



Anita Figueira¹

Núcleo de Saúde e Bem-Estar no trabalho em contexto educativo, Direção Regional de Educação



Filipa Serrão²

Núcleo de Saúde e Bem-Estar no trabalho em contexto educativo, Direção Regional de Educação



Maurília Cró³

Núcleo de Saúde e Bem-Estar no trabalho em contexto educativo, Direção Regional de Educação



Micaela Baltazar⁴

Núcleo de Saúde e Bem-Estar no trabalho em contexto educativo, Direção Regional de Educação

O bem-estar do trabalhador em contexto educativo constitui um fator determinante para a qualidade das práticas pedagógicas e para o funcionamento eficaz das instituições de educação e ensino. Numa perspetiva holística, o bem-estar profissional engloba dimensões físicas, psicológicas, emocionais e sociais, resultando da interação entre características individuais e condições organizacionais.

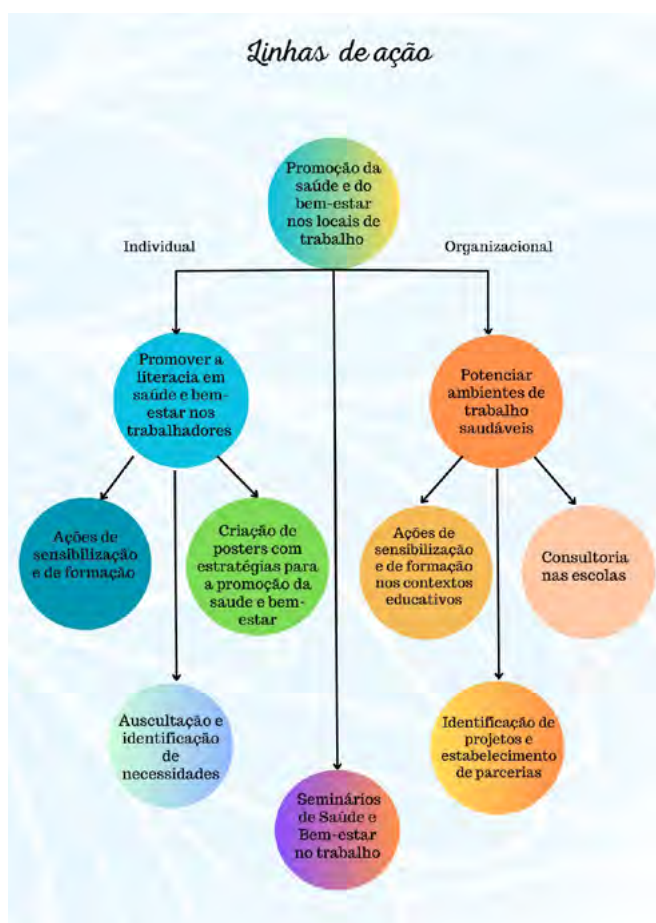
De acordo com a Organização Mundial da Saúde, um ambiente de trabalho saudável é aquele em que os trabalhadores e as lideranças colaboram ativamente para promover a saúde, a segurança e o bem-estar, bem como a sustentabilidade do contexto laboral (OMS, 2010). Esta perspetiva evidencia que o bem-estar não depende exclusivamente do indivíduo, mas também das condições estruturais e relacionais do local de trabalho.

No contexto educativo, os profissionais enfrentam exigências elevadas, incluindo sobrecarga de trabalho, gestão de comportamentos, pressão institucional e responsabilidade social. Estas condições podem comprometer o equilíbrio emocional e contribuir para o desenvolvimento de stress crónico e burnout. O conceito de burnout, amplamente



DRE

Linhas de ação



estudado por Christina Maslach, refere-se a um estado de exaustão emocional, despersonalização e diminuição da realização profissional, sendo particularmente prevalente em profissões de ajuda, como a docência (Maslach et al., 2001).

A evidência científica demonstra que o bem-estar dos profissionais da educação está diretamente associado ao seu desempenho profissional. Professores com níveis mais elevados de bem-estar psicológico apresentam maior eficácia pedagógica, melhor gestão da sala de aula e relações interpessoais mais positivas com os alunos (Jennings & Greenberg, 2009). Por outro lado, níveis elevados de stress estão associados a menor motivação, aumento do absentismo e redução da qualidade do ensino (OECD, 2019).

Adicionalmente, o bem-estar dos trabalhadores influencia o clima organizacional e o ambiente educativo. Segundo Hargreaves (1998), o ensino é uma prática profundamente emocional, sendo que as experiências emocionais dos professores afetam diretamente as dinâmicas de aprendizagem. Assim, ambientes educativos

positivos e colaborativos promovem não apenas o bem-estar dos profissionais, mas também o sucesso dos alunos.

Neste contexto, torna-se essencial implementar estratégias que promovam o bem-estar dos trabalhadores em contexto educativo. Estas devem incluir medidas ao nível individual, como o desenvolvimento de competências socioemocionais, aumentando os seus níveis de literacia, bem como estratégias de gestão do stress. Ao nível organizacional, as estratégias passam pela valorização profissional, a redução da sobrecarga de trabalho e a criação de ambientes de trabalho colaborativos e inclusivos.

Em suma, o bem-estar do trabalhador em contexto educativo deve ser entendido como um elemento central para a qualidade da educação. Investir na saúde mental e no equilíbrio dos profissionais não só melhora o desempenho individual, como contribui para a construção de ambientes educativos mais saudáveis, eficazes e sustentáveis.

Com este intuito, constituiu-se o Núcleo de Saúde e Bem-Estar no Trabalho em Contexto Educativo (adiante designado por Núcleo), que teve início no ano letivo de 2021/2022, fruto das necessidades identificadas por profissionais de diferentes áreas no âmbito da saúde e do bem-estar no trabalho.

O Núcleo é constituído por duas psicólogas, uma psicomotricista e uma terapeuta ocupacional, que, por meio de uma visão interdisciplinar de partilha de experiências e conhecimentos, tem como propósito a promoção de ambientes de trabalho mais saudáveis, sustentáveis e favoráveis ao desenvolvimento humano. Deste modo, a sua atuação centra-se nos seguintes objetivos:

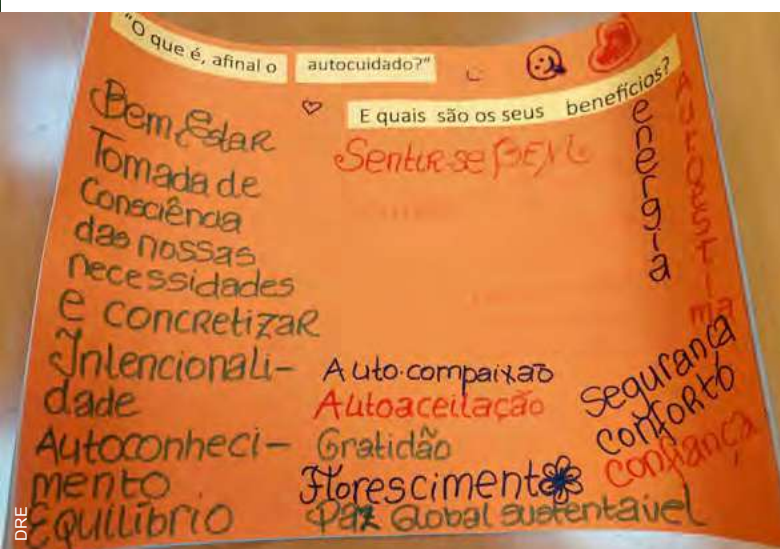
- Potenciar a saúde e o bem-estar das pessoas nos locais de trabalho;
- Promover a literacia em saúde e bem-estar nos trabalhadores;
- Identificar e divulgar iniciativas e projetos desenvolvidos neste âmbito;
- Incentivar as organizações a criarem as suas próprias metodologias de promoção de saúde e bem-estar.

Estas linhas de ação têm fundamento no modelo de saúde pública que é amplamente utilizado para orientar intervenções de promoção da saúde e prevenção de problemas em diferentes



contextos sociais, incluindo o ambiente de trabalho e o ecossistema educativo. A sua lógica baseia-se numa abordagem preventiva, populacional e baseada em evidências, procurando atuar antes do aparecimento de problemas ou reduzir os seus impactos (World Health Organization, 1986).

Ainda segundo este modelo e face à diversidade e à magnitude dos problemas educativos e de saúde psicológica nos locais de trabalho, torna-se necessário estabelecer diferentes tipologias de intervenção, num continuum de respostas aos diversos grupos de colaboradores nos contextos educativos.



A abordagem *One Health* assenta em três princípios fundamentais: interdependência entre sistemas de saúde, colaboração interdisciplinar e prevenção integrada de riscos. Estes princípios refletem a necessidade de considerar os determinantes sociais, ambientais e organizacionais da saúde, indo além de uma visão estritamente biomédica (Destoumieux-Garzón et al., 2018).

Neste sentido, o Núcleo tem delineado ações promotoras da saúde que atuam simultaneamente sobre os comportamentos individuais e os ambientes profissionais. Estas ações assumem uma perspetiva ecológica, segundo a qual a saúde resulta da interação entre diferentes níveis de influência: individual, interpessoal, organizacional e societal (Urie Bronfenbrenner, 1979; World Health Organization), que se traduzem num conjunto de iniciativas ao longo do tempo.

- Com o intuito de potenciar a literacia em saúde e bem-estar, bem como de promover o desenvolvimento de ferramentas práticas de autocuidado (tema amplamente explorado pelo Núcleo), o Núcleo tem vindo a desenvolver diversas ações de sensibilização e formação dirigidas aos diferentes grupos profissionais da Direção Regional de Educação (DRE), designadamente professores, técnicos superiores e técnicos superiores das áreas de diagnóstico e terapêutica, coordenadores dos Centros de Recursos Educativos Especializados, assistentes técnicos e assistentes operacionais.

- A identificação e divulgação de iniciativas e projetos da Região Autónoma da Madeira, ligados à saúde e ao bem-estar nos estabelecimentos de educação e ensino, como também em diferentes sectores públicos e privados, tem constituído uma linha da ação do Núcleo.



- A organização de Seminários, com o objetivo de sensibilizar a comunidade para a importância da saúde e do bem-estar no trabalho com base na evidência científica, trazendo a reflexão e o debate sobre diversas temáticas com diferentes parceiros e organizações:

- I Seminário: “A importância da Saúde e Bem-Estar no trabalho”, decorreu nos dias 16 e 17 de março de 2023, no museu de Imprensa de Câmara de Lobos, em parceria com a Câmara Municipal de Câmara de Lobos.

- II Seminário de Saúde e Bem-Estar no Trabalho: “A relevância do autocuidado na vida das pessoas e das organizações”, nos dias 9 e 10 de maio de 2024, no Centro Cultural e de Investigação do Funchal em parceria com a Câmara Municipal do Funchal.

- III Seminário de Saúde e Bem-Estar no Trabalho: “Ambientes de Trabalho que inspiram”, realizou-se nos dias 20 e 21 de novembro no Museu de Imprensa de Câmara de Lobos, promovendo a reflexão sobre estratégias e práticas que contribuem para a construção de locais de trabalho saudáveis.

- Decorrente da solicitação de alguns estabelecimentos de ensino para a intervenção do Núcleo e perante as necessidades identificadas na população alvo, foi proposto

um conjunto de ações no âmbito do autocuidado e bem-estar em contexto laboral, recorrendo a parcerias com o sistema de saúde local e com profissionais da DRE com formação específica neste âmbito.

- No campo da ação de prevenção seletiva, foram dinamizadas diferentes ações dirigidas a vários grupos profissionais da DRE, os quais enaltecem a importância do espaço de reflexão e partilha, onde houve oportunidade de expressar o sentir e aquisição de estratégias práticas de autocuidado. Salientaram ainda a pertinência dos temas e a sua valorização na organização, reconhecendo a qualidade da informação transmitida e a interação entre os participantes.

A continuidade do Núcleo revela-se particularmente pertinente, na medida em que tem vindo a contribuir de forma consistente para uma maior sensibilização acerca da melhoria da qualidade de vida profissional dos trabalhadores. O bem-estar no contexto laboral educativo tem um impacto direto e comprovado no desempenho organizacional, refletindo-se no aumento da motivação, do compromisso, da produtividade e da satisfação profissional. Simultaneamente, a consciencialização para a promoção de condições de trabalho saudáveis, favorece a redução do



absentismo e do desgaste profissional, reforça a estabilidade das equipas e a eficiência dos processos internos.

O Núcleo assume, assim, um papel estratégico na sustentabilidade da organização, ao alinhar o cuidado dos profissionais com os objetivos organizacionais da DRE. Continua o seu caminho potenciando a reflexão em torno da construção de uma cultura organizacional que privilegie as pessoas e o bem-estar como prioridades, pois “Cuidar de quem trabalha connosco é investir no presente para um futuro mais saudável e harmonioso.”

Nota

- ¹ Psicóloga
- ² Psicóloga
- ³ Psicomotricista
- ⁴ Terapeuta Ocupacional

Referências

- Hargreaves, A. (1998). The emotional practice of teaching. *Teaching and Teacher Education*, 14(8), 835–854.
- Jennings, P. A., & Greenberg, M. T. (2009). The prosocial classroom: Teacher social and emotional competence. *Review of Educational Research*, 79(1), 491–525.
- Maslach, C., Schaufeli, W. B., & Leiter, M. P. (2001). Job burnout. *Annual Review of Psychology*, 52, 397–422.
- Organização Mundial da Saúde. (2010). *Healthy workplaces: A model for action*.
- OECD. (2019). *Teachers' well-being: A framework for data collection and analysis*.
- World Health Organization. (1986). *Ottawa Charter for Health Promotion*. WHO.
- Bronfenbrenner, U. (1979). *The Ecology of Human Development*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Destoumieux-Garzón, D., Mavingui, P., Boetsch, G., et al. (2018). The One Health concept: 10 years old and a long road ahead. *Frontiers in Veterinary Science*, 5, 14.

One Health

Do Instituto de Ciências Biomédicas Abel Salazar até às ESCOLAS



Begoña Pérez-Cabezas

Instituto de Ciências Biomédicas
Abel Salazar (ICBAS),
Universidade do Porto.



Sofia Costa-Lima

Instituto de Ciências Biomédicas
Abel Salazar (ICBAS),
Universidade do Porto.



Adriano Bordalo e Sá

Instituto de Ciências Biomédicas
Abel Salazar (ICBAS),
Universidade do Porto.

One Health nas Escolas
demonstra como a ciência e
a educação podem convergir
para transformar a sala de
aula num espaço vivo de
descoberta.





O conceito *One Health* (Uma Saúde) parte de uma ideia relativamente simples: a saúde das pessoas, a saúde dos animais e plantas, e a saúde do ambiente estão perfeitamente interligadas e dependem umas das outras. Os desafios que enfrentamos hoje, como as alterações climáticas, a perda de biodiversidade, a dificuldade no acesso à água potável, as pandemias ou o aumento das resistências a antibióticos, mostram que nenhum problema pode ser compreendido ou resolvido a partir de uma única perspetiva. Estes desafios exigem respostas coordenadas entre diferentes setores e áreas do conhecimento.

O Instituto de Ciências Biomédicas Abel Salazar (ICBAS) da Universidade do Porto, desde há 51 anos, tem assumido um compromisso firme com a interdisciplinaridade e com a promoção da saúde integrada, reconhecendo que a investigação e a formação em ciências biomédicas só se tornam eficazes quando articuladas com o estudo da saúde animal, da saúde das plantas e da saúde do ambiente. Esta abordagem holística enquadra-se naturalmente no conceito *One Health* (muito antes do reconhecimento formal do conceito a nível internacional, em 2004), sendo transversal às atividades académicas, de investigação e de serviços à comunidade do ICBAS.

No contexto educativo escolar, esta abordagem integrada está diretamente relacionada com a

Educação para a Cidadania, a Educação para o Desenvolvimento Sustentável e com os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável. Promove literacia em saúde, ambiente e sustentabilidade, bem como responsabilidade social. O ICBAS tem vindo a assumir, assim, um papel crucial na consciencialização da comunidade ao incentivar os alunos mais novos a adotarem hábitos de vida saudáveis e comportamentos responsáveis em relação ao meio ambiente e aos restantes animais, sem esquecer as plantas. Contribui também para formar cidadãos críticos, bem informados e capazes de tomar decisões que promovam o bem-estar individual e coletivo, bem como a conservação do planeta e de todas as espécies que nele habitam. É neste contexto que surge o Programa “*One Health* nas Escolas”, uma iniciativa do ICBAS que leva para a sala de aula atividades interativas sobre a interdependência entre saúde humana, animal e do ambiente. O programa aproxima os alunos da investigação científica e das profissões relacionadas com a perspetiva *One Health*, transformando as salas de aula em verdadeiras incubadoras de aprendizagem.

Da ideia à sala de aula

O programa nasceu em 2022, inspirado na experiência do Gabinete *One Health* do



ICBAS tanto em ações de divulgação como em investigação. A equipa, reconhecendo a importância do conceito *One Health*, percebeu que crianças e jovens podiam ser agentes fundamentais na sua promoção. Tornou-se claro que era preciso aproximar o conceito do público escolar, contribuindo para uma compreensão mais sistemática e informada dos desafios atuais na área das diferentes saúdes.

Atualmente, o programa é dinamizado não apenas por membros do Gabinete *One Health*, mas por uma equipa alargada de docentes, investigadores e estudantes do ICBAS, em articulação com escolas do ensino básico e secundário. Conta ainda com parcerias pontuais com outras instituições como a ÂNIMAS Portugal e a Porto Editora. Abrange maioritariamente turmas do 1.º ao 3.º ciclo do ensino básico, em escolas do distrito do Porto e outros concelhos próximos. As atividades são inseridas no currículo escolar ou projetos de escola, em articulação com disciplinas como Estudo do Meio, Cidadania e Desenvolvimento, Ciências Naturais e Físico-Química.

O principal objetivo do programa é promover a literacia em *One Health* junto da população escolar, estimulando uma visão integrada da saúde.

Como objetivos específicos destacam-se:

- a) promover a literacia científica sobre a interdependência entre a saúde humana, animal e do ambiente;
- b) estimular o pensamento crítico na análise de problemas reais;
- c) aproximar ciência, escola e comunidade, reforçando a confiança no conhecimento científico e nas instituições académicas;
- d) sensibilizar para desafios atuais, como alterações climáticas, resistência a antibióticos, segurança alimentar, desigualdades no acesso aos cuidados de saúde e à água/saneamento.

Metodologia e Estratégias Pedagógicas

O programa “*One Health* nas Escolas” assenta numa abordagem pedagógica centrada na participação ativa dos alunos e na construção gradual do conhecimento. As atividades disponibilizadas no âmbito do programa



encontram-se divulgadas no portal institucional dedicado à abordagem *One Health*, onde os docentes podem consultar as diferentes propostas educativas e solicitar a realização das sessões através de contacto por correio eletrónico. Para além dessa via formal, uma parte importante das solicitações surge através de redes informais de professores, nomeadamente por recomendação de docentes que já participaram nas atividades, o que revela a pertinência percebida do programa.

As sessões são concebidas tendo em conta o ciclo de ensino/faixa etária dos alunos, permitindo adaptar conteúdos, exemplos e dinâmicas pedagógicas ao nível de conhecimento e interesses de cada grupo. Esta flexibilidade contribui para que as atividades possam ser ajustadas às necessidades específicas de cada turma, funcionando muitas vezes como experiências educativas personalizadas.

Do ponto de vista pedagógico, o programa privilegia estratégias de aprendizagem ativa, promovendo o diálogo, a curiosidade e a reflexão conjunta entre dinamizadores e alunos. Em vez de um modelo expositivo tradicional, as sessões são estruturadas com conversas orientadas, nas quais os alunos são convidados a interpretar imagens, discutir situações do quotidiano e formular hipóteses. Este processo permite guiá-los progressivamente até às ideias-chave do conceito *One Health*, nomeadamente:

- que os seres humanos partilham o planeta com uma grande diversidade de outros seres vivos;
- que a saúde humana, animal/plantas e do ambiente estão interligadas;
- que a promoção da saúde exige sinergias entre diferentes áreas do conhecimento e profissões, como medicina humana, medicina veterinária, ciências do ambiente, agricultura, economia, política ou investigação científica.

Cada sessão está organizada em duas partes principais. Numa primeira, apresenta-se uma introdução geral ao conceito *One Health*, recorrendo a imagens e exemplos concretos para estimular a participação dos alunos e conduzir uma discussão coletiva que os ajude a reconhecer, por si próprios, as relações entre as três saúdes. Numa segunda parte, aprofunda-se um tema específico, selecionado a partir do conjunto de tópicos disponíveis no programa. A escolha do tema é feita com antecedência pelo professor responsável pela turma e, em alguns casos, pelos próprios alunos, o que reforça o caráter participativo e contextualizado da atividade. O tema é apresentado através de uma sequência de imagens e perguntas orientadoras que conduzem os alunos a construir as principais conclusões de forma progressiva. Esta componente conceptual é consolidada através de uma oficina prática, concebida para reforçar os conteúdos abordados de forma experimental, lúdica e participativa. Estas



Exemplos de Atividade: "A importância da água potável"

Após a introdução geral ao conceito *One Health*, a sessão avança para a exploração do tema específico escolhido pela turma. Um dos temas mais frequentes no 1.º ciclo é "A importância da água potável", inspirado na experiência do ICBAS em projetos de investigação na área da água em países africanos como a Guiné-Bissau, São Tomé e Príncipe e Moçambique. Esta contextualização permite aos alunos perceberem a relevância prática do tema e a ligação entre ciência, saúde, sociedade e ambiente.

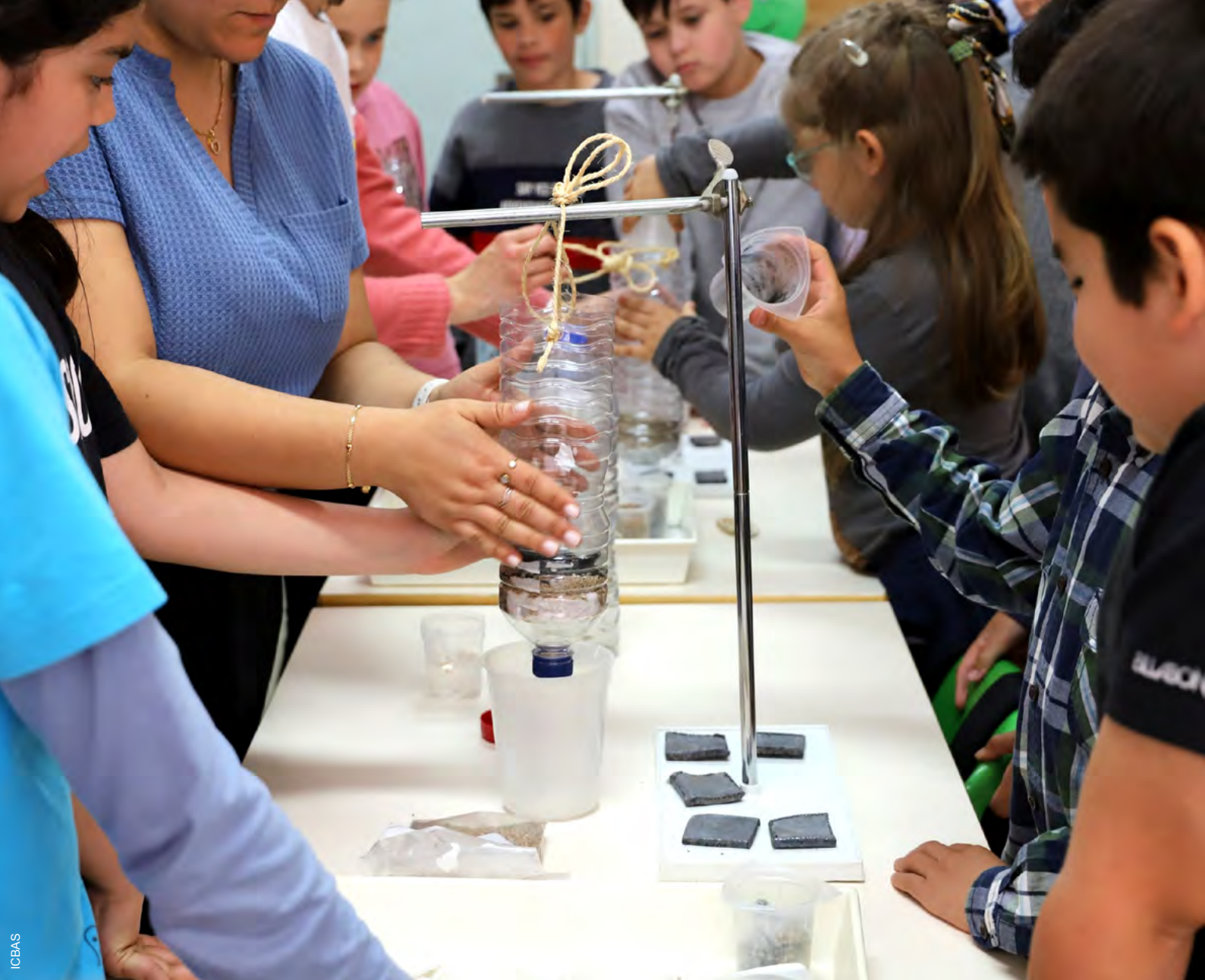
A exposição inicial promove a reflexão sobre desigualdades no acesso à água entre países desenvolvidos e em desenvolvimento, mas também sobre as consequências do consumo de água não potável pelas pessoas e nos outros animais, incluindo os de produção. São também abordados os impactos sociais da escassez de água, como conflitos, migrações, limitação do acesso à escola (nomeadamente das meninas) ou dificuldades na agricultura. Neste momento, os alunos desenvolvem pensamento crítico, consciência social e capacidade de argumentação, ao analisar a interligação entre saúde do ambiente, humana e animal.

A componente prática consiste na construção pelos alunos de filtros de água com materiais simples e recicláveis como garrafas de plástico, gravilha, areia, carvão e fontes de cálcio/controlador de acidez (casca de ovo ou concha de ostra), todos fornecidos pelo ICBAS. A água utilizada é previamente contaminada com resíduos e apresenta pH ácido, simulando as condições da água não potável por terras africanas. A turma é dividida em grupos que constroem filtros idênticos, variando apenas a fonte de cálcio/tampão de acidez, o que lhes permite observar diferenças, interpretar resultados e formular hipóteses sobre a eficácia dos materiais. A medição do pH com tiras indicadoras e a observação das alterações físicas da água consolidam a compreensão prática de conceitos como acidez, neutralização e qualidade da água, ao mesmo tempo que reforçam competências de resolução de problemas e análise científica. A experiência prática mantém a motivação e o envolvimento dos alunos, permitindo-lhes aplicar conhecimentos, experimentar métodos científicos

oficinas permitem aos alunos explorar, arregaçando as mangas, os temas com atividades concretas, favorecendo a aprendizagem experimental e a ligação entre conceitos científicos e situações do mundo real.

As sessões são normalmente dinamizadas por duas pessoas com papéis complementares: uma conduz a introdução e o diálogo com os alunos; a outra, frequentemente um docente/investigador/profissional da área científica relacionada com o tema abordado, orienta a componente prática. Esta interação direta com especialistas constitui um elemento valorizado do programa, pois permite aproximar os alunos do trabalho científico e das diferentes profissões associadas à abordagem *One Health*.

Na maioria dos casos, as atividades decorrem nas próprias escolas, em contexto de sala de aula, o que facilita a integração das sessões no horário letivo. Sempre que possível, algumas atividades são também realizadas nas instalações do ICBAS, proporcionando aos alunos a oportunidade de contactar com o ambiente académico e científico universitário, e conhecer de perto o trabalho de laboratório e equipas de investigação.



e observar resultados concretos, promovendo a literacia científica e a aprendizagem prática. Ao trabalharem em equipa, os alunos desenvolvem ainda competências de colaboração, comunicação e argumentação, discutindo estratégias e conclusões.

O Impacto do programa “One Health nas Escolas”

Desde a sua génese, o programa “One Health nas Escolas” tem alcançado resultados tangíveis para o desenvolvimento e consolidação da literacia científica, consciência ambiental e pensamento crítico entre os alunos. Até ao momento, o programa já foi dinamizado em mais de 10 escolas diferentes, totalizando 30 sessões, abrangendo cerca de 500 alunos do ensino básico e secundário.

A avaliação do impacto pedagógico indica que o conceito *One Health* é muito bem compreendido

pelos alunos, que conseguem reconhecer de forma espontânea a interligação entre saúde humana, animal/plantas e do ambiente. Em muitos casos, este entendimento estende-se, frequentemente, para além da sala de aula, com relatos de mudanças nas práticas familiares relacionadas com consumo de água, contacto e cuidados com animais de companhia ou escolhas alimentares.

O programa recebeu reconhecimento externo, tendo sido distinguido em 2024 na categoria “Mérito & Relevância”, pelos *One Health Pet Awards*, prémios organizados pela empresa de comunicação portuguesa UP Partner, o que reforça a pertinência da iniciativa, a sua qualidade científica e o seu impacto educativo e social.

Os testemunhos recolhidos junto de professores e alunos refletem este impacto. Um docente referiu que: *a visita do ICBAS foi muito inspiradora para a minha turma. Levou-os a tomar consciência desde tenra idade da importância da saúde*



nas suas três dimensões: ambiente, humana e animal. Foi também o primeiro contacto com o meio universitário, abrindo novos horizontes e validando aprendizagens iniciais com significado. Uma valiosa parceria! Os alunos sublinham, por exemplo, que aprenderam que os *animais* são importantes para as pessoas e que a *poluição do planeta está diretamente ligada com doenças nos humanos e nos animais*.

A participação ativa dos alunos tem sido um dos pontos fortes do programa, refletida no elevado nível de motivação e envolvimento tanto no diálogo inicial como nas oficinas práticas. O feedback de professores e alunos confirma a percepção clara do valor da iniciativa, com a repetição da atividade em várias escolas em anos letivos subsequentes. As atividades têm sido, frequentemente, recomendadas entre professores,

consolidando uma rede de disseminação muito útil. De forma geral, os resultados mostram que o programa não se limita a transmitir informação, mas contribui para mudanças de atitudes e para o desenvolvimento de cidadãos mais informados, responsáveis e conscientes da interdependência entre saúde humana, animal e do ambiente.

O que aprendemos pelo caminho

A implementação deste programa tem enfrentado vários desafios, desde questões logísticas, como a gestão de horários, deslocações e materiais, até à necessidade de articular as sessões com calendários escolares, já de si muito preenchidos. Adaptar as atividades a contextos tão diferentes, com recursos e ritmos próprios, exige flexibilidade por parte da equipa dinamizadora, o que nem sempre é fácil. É importante não depender apenas de um número pequeno de dinamizadores, mas tentar, progressivamente, alargar o número de pessoas disponíveis para realizar estas sessões, de forma a conseguir dar resposta ao número de pedidos crescente.

Tornar conceitos científicos complexos em mensagens acessíveis, sem perder o rigor e adaptando-os a diferentes faixas etárias, é também um grande desafio. Este processo requer um trabalho contínuo de simplificação, escolha de exemplos relevantes e criação de materiais visuais que captem a atenção, assim como atividades práticas exequíveis e, ao mesmo tempo, interessantes.

Das lições aprendidas, destaca-se a importância de desenvolver as atividades em conjunto com as escolas, envolvendo os professores no planeamento de cada sessão. O projeto assenta num modelo flexível e aposta em atividades práticas alinhadas com o currículo escolar. O trabalho em rede entre a equipa, os professores e a coordenação da escola revela-se determinante para o sucesso e para a sustentabilidade do programa.

Conclusão e Perspetivas futuras

O programa “*One Health* nas Escolas” demonstra como a ciência e a educação podem convergir para transformar a sala de aula num espaço vivo de descoberta, permitindo que os

alunos compreendam a interdependência entre saúde humana, animal e do ambiente.

O compromisso com a educação integrada em saúde torna-se um pilar essencial para o cumprimento dos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável da Agenda 2030, alinhando-se com as competências de cidadania e pensamento científico definidas no Perfil dos Alunos. Ao envolver crianças e jovens em experiências práticas que aproximam o dia a dia da investigação científica, o programa contribui para formar uma

geração consciente de que cuidar da própria saúde implica também cuidar dos animais e do planeta.

Para garantir a sustentabilidade e a escalabilidade do programa, a equipa do Gabinete *One Health* do ICBAS está a desenvolver mecanismos estruturados de monitorização e avaliação de impacto, fundamentais para perceber até que ponto a educação em *One Health* promove mudanças efetivas de comportamento, consolida hábitos saudáveis e sensibiliza para questões ambientais e sociais nas comunidades educativas.

Entre as perspetivas futuras, destacam-se a expansão territorial do programa, com o alargamento a novas regiões e o estabelecimento de parcerias estratégicas com agrupamentos escolares e municípios; a produção de recursos pedagógicos digitais de acesso livre, e guias para docentes, permitindo ampliar o alcance e facilitar a integração no currículo escolar; a formação de docentes e dinamizadores, com vista ao reforço das competências pedagógicas e científicas da equipa e dos professores, assegurando qualidade, inovação e adequação às diferentes faixas etárias e contextos educativos; e, por fim, a integração curricular reforçada, promovendo a incorporação das temáticas *One Health* em disciplinas formais e projetos escolares, de modo a tornar este conceito estruturante nas práticas educativas, em vez de apenas pontual.

Com o programa “*One Health* nas Escolas”, ciência e educação unem as mãos para transformar a sala de aula num espaço vivo de descoberta, onde os alunos exploram a ligação profunda entre as saúdes. As escolas afirmam-se, assim, como verdadeiros agentes *One Health*, promovendo literacia, pensamento crítico e atitudes responsáveis.

Pretende-se, em última análise, que a abordagem *One Health* se torne um eixo estruturante dos projetos educativos das escolas, capaz de gerar transformações duradouras, consolidando a literacia em saúde, afirmando-se como uma ferramenta de resiliência para as gerações vindouras. Ao estabelecer uma ponte sólida entre a academia (ICBAS) e o território escolar, o programa reforça a ideia de que a educação e a ciência não só informam, mas também formam cidadãos de forma divertida, capazes de intervir de forma consciente e responsável no mundo que partilham.



One Health

EDUCAÇÃO PARA UMA SÓ SAÚDE

Do Hospital para a escola: colaboração para uma saúde global

Lucinda Motta¹

Agrupamento de Escolas Aurélia de Sousa, Porto

Introdução

O desafio “Do Hospital para a Escola” surgiu através de um estudante de medicina da Universidade do Porto que acreditava que os jovens podiam ser um veículo de mudanças comportamentais.

De facto, a escola, dada a sua interligação com a comunidade, constitui-se, atualmente, como um espaço favorável à implementação de políticas de Educação para a Saúde (EpS), (WHO, 2026). A EpS é uma temática intemporal, emergente e com enorme potencial ao nível do currículo, quer no desenvolvimento de competências individuais de saúde, quer na interação com a comunidade, quer na articulação com os serviços de saúde e no estabelecimento de parcerias (DGE 2014).

Inicialmente, o conceito de “Uma Só Saúde” parecia estranho porque, curiosamente, as saúdes animal, ambiental e humana são lecionadas em anos de escolaridade diferentes. No 2.º ciclo, a disciplina de Ciências Naturais contempla aprendizagens centradas nos animais. Já no 3.º ciclo, no 8.º ano, as aprendizagens essenciais incidem sobre o ambiente e, no 9.º ano, sobre a saúde humana (DGE, 2026).

A Transdisciplinaridade Escolar envolvendo múltiplos parceiros da comunidade educativa potencia o desenvolvimento de competências pessoais, sociais e ambientais.





Em contraciclo, o projeto *One Health* traz uma dinâmica inovadora e unificadora de abordagem das aprendizagens essenciais, o que despertou, ao nível do Agrupamento de Escolas Aurélia de Sousa, doravante designado AEAS, um enorme desejo de abraçar este desafio, que possibilitava não só uma gestão flexível do currículo, mas, sobretudo, uma articulação vertical interciclos (Decreto-Lei n.º 55/2018).

Como tudo começou?

A VO.U. é uma associação sem fins lucrativos que surgiu em 2008, na cidade do Porto, como

resultado do reconhecimento do múltiplo potencial dos jovens universitários no combate a algumas das carências da nossa sociedade. Inicialmente, dedicava-se apenas ao acompanhamento de idosos em situações de isolamento. Atualmente, como resultado do seu crescimento, dedica-se à promoção da saúde e do bem-estar animal, à proteção da Natureza, ao acompanhamento social, também na vertente infantojuvenil, e à defesa dos Direitos Humanos (VO.U, 2026).

Em parceria com algumas associações ambientalistas, ou de forma autónoma, a VO.U. pela Natureza propõe-se a realizar atividades que assentam em dois pilares: a sensibilização e a

Why **ONE HEALTH** is Important

As Earth's population grows, our connection with animals and the environment changes:



People live closer together



Changes in weather and land use



More global travel and trade



Animals are more than just food

These factors make it easier for diseases to spread between animals and people.

The One Health approach tackles shared health threats by looking at all angles—human, animal, plant, and environmental



intervenção, dando resposta a 5 dos 17 Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS) propostos pela ONU. No AEAS, a VO.U. pela Natureza dinamizou várias sessões, nos anos letivos 2017/2018 e 2018/2019, dirigidas a docentes, discentes e assistentes operacionais, relativas ao cumprimento do ODS12 (UNESCO, 2015).

Por outro lado, a VO.U. tem vindo igualmente a dinamizar aulas interativas dedicadas à problemática do consumismo, em escolas do ensino básico, com vista à consciencialização e educação para um consumo sustentável, à sensibilização para as alterações climáticas e

respetivas implicações futuras, bem como na busca de soluções no âmbito da ação climática.

As parcerias entre escolas (ensino básico/secundário) e instituições de ensino superior oferecem vantagens significativas para ambas as partes, promovendo a educação, a investigação e o desenvolvimento. Esta colaboração facilita a transição dos alunos para o ensino superior, melhora a qualidade do ensino, diversifica metodologias, proporciona o intercâmbio de experiências e fortalece os laços com a comunidade local.

Assim, foi estabelecido um protocolo entre o VO.U e o AEAS, no âmbito do qual vários



estudantes voluntários dinamizaram workshops dirigidos a alunos e professores dos diferentes ciclos de ensino.

No ensino básico, decorreram sessões de sensibilização e workshops sobre a temática “Plastic Free” e, nas turmas de 12.º ano, a VO.U promoveu uma sessão sobre a “Importância do voluntariado na formação pessoal e profissional”, seguida de debate. Os alunos integraram, assim,



as aprendizagens adquiridas nos projetos de Educação para a Cidadania (DGE, 2025), tendo desenvolvido o pensamento crítico e criativo, uma das competências do Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória (DGE, 2017).

Como surgiu o projeto *One Health*?

Na sequência deste protocolo, o AEAS foi ainda convidado a desenvolver um projeto-piloto a nível escolar, o Projeto *One Health*, promovido pelo Serviço de Doenças Infecciosas (SDI), Centro Hospitalar Universitário São João (CHUSJ).

A Coordenação científica do projeto ficou a cargo de Filipa Ceia, médica veterinária especialista em Doenças Infecciosas e assistente convidada da Faculdade de Medicina da Universidade do Porto.

O AEAS sempre demonstrou abertura para trabalhar o currículo através de projetos desenvolvidos em contexto escolar. A escola, sendo uma organização participada, funciona cada vez mais numa lógica de projeto (Capucha, 2008). Mas, ao acolher profissionais de outra área de intervenção, profissionais de saúde, este projeto pedagógico permitiu abranger toda a comunidade educativa, ou seja, além dos alunos e dos professores, estendeu-se aos assistentes operacionais e previu a intervenção das famílias.

Após o estabelecimento do protocolo entre a Diretora do AEAS, Dra. Margarida Teixeira, e a coordenadora do projeto, este foi incluído no Plano de Atividades do ano letivo 2021/2022 e, de forma mais estruturada, no ano 2024/2025.

Dada a maior proximidade temporal exemplificaremos duas sessões que decorreram com muito sucesso e empenho dos intervenientes, no ano letivo 2024/2025.

Ano letivo 2024/2025 – Operacionalização do projeto *ONE HEALTH* no AEAS

Destinatários

Comunidade escolar: alunos (crianças e adolescentes); pessoal docente e não docente. Os pais e encarregados de educação foram previamente auscultados, através dos diretores de turma, para tomada de conhecimento do projeto e assinatura das respetivas declarações de consentimento.

Objetivos gerais

- Dotar a comunidade escolar de conhecimentos transversais na área de “Uma Só Saúde” e capacitá-la para compreender a interligação entre a saúde humana, animal e ambiental;
- Desenvolver na comunidade escolar as competências necessárias para promover e aplicar este conceito no quotidiano dos participantes;
- Possibilitar a constituição de um espaço de reflexão e diálogo sobre esta temática, de modo a contribuir para que o conceito de “Uma Só Saúde” se dissemine na escola e, desta, para a sociedade em geral.

Temas

Os temas das sessões de sensibilização/educação para os alunos foram adaptados à idade e ao grau de escolaridade:

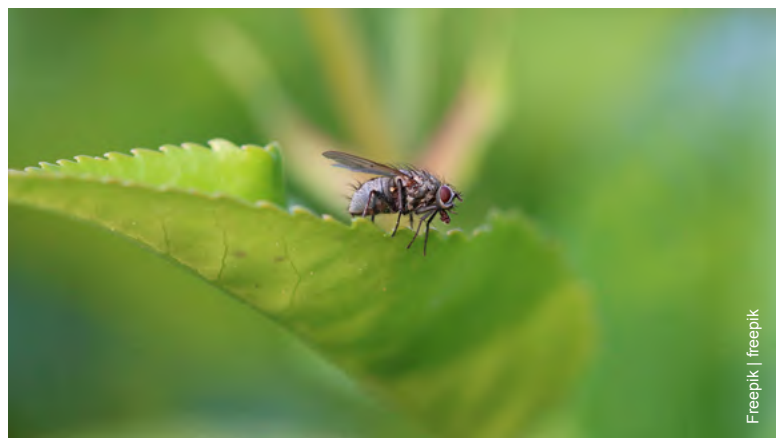
- Educação Pré-escolar - (30min) O que são zoonoses? Como se transmitem? Como nos podemos proteger?
- Ensino Básico - (45min) Introdução “Uma Só Saúde”: o que é? O que são doenças zoonóticas e como se transmitem? Como preveni-las? Exemplos práticos: quais são os perigos para as pessoas e como prevenir?
- Ensino Secundário - (1h) Introdução “Uma Só Saúde”: o que é? Em que contextos se aplica? O que são doenças zoonóticas? Como se transmitem? Como preveni-las? Exemplos práticos: quais são os perigos para as pessoas e como prevenir? Conceito de doenças emergentes e reemergentes. Uso racional de antibióticos. Alterações climáticas e respetivas implicações.

Participaram todas as turmas do pré-escolar e do 1.º ciclo, 5 turmas do 6.º ano, 7 turmas de 9.º ano, 2 turmas de 10.º ano e 6 turmas de 12.º ano. Foi igualmente dinamizada uma sessão de formação para os docentes envolvidos bem como uma sessão de sensibilização dirigida a assistentes operacionais. Previamente, todos os participantes responderam a um questionário diagnóstico no *Google Forms*.

O programa da sessão de formação dirigida aos docentes e assistentes operacionais abordou várias zoonoses: Raiva, Infecções por espécies de *Salmonella*, Infecções pelo vírus do Nilo Ocidental, Febre Q, Brucelose, Doença de *Lyme*, Ébola,

Febre escaro-nodular, COVID-19, MERS e Gripe aviária.

O projeto previu ainda a formação contínua de alunos, integrada em contexto de sala de aula, levada a cabo pelos profissionais da instituição. A abordagem foi transdisciplinar (UNESCO, 2021), pois, além de expandir a colaboração e a comunicação interdisciplinares em todos os aspetos da saúde humana, animal e ambiental, projetou-se para a comunidade, isto é, a comunidade escolar como um veículo de perpetuação e disseminação da estratégia de “Uma Só Saúde” na restante sociedade (Ceia et al, 2021).





Identificação dos alunos com os post-it



Investigadores a elaborarem as conclusões para a conferência de imprensa

Operacionalização

Na turma A do 10.º ano, a metodologia usada foi um role-play com foco num surto do vírus “Nilo Ocidental” ocorrido nos Estados Unidos da América. Os alunos desempenharam vários papéis: investigadores, mosquitos, cavalos, humanos, aves e jornalistas (identificados com post-it de diferentes cores). As aves eram os reservatórios do vírus, os mosquitos os vetores, e os cavalos e os seres humanos os hospedeiros acidentais. Os “investigadores”, após análise da situação, compareceram numa conferência de imprensa, moderada por “jornalistas”.

A principal conclusão a que chegaram foi: quanto mais se insistir na prevenção da saúde ambiental e na saúde animal menos doenças haverá. Esta sessão serviu de base à organização, em grupo, e de forma autónoma, dos projetos de Cidadania e Desenvolvimento dos alunos.

Na turma E do 9.º ano, o role-play incidiu num surto ocorrido na Malásia, em que vários atletas ficaram doentes. Os alunos interpretaram papéis

de diferentes modalidades desportivas: ciclismo, canoagem, escalada, corrida, natação e dois alunos desempenharam o papel de médicos. A água tinha sido o veículo de transmissão da virose. A partir desta sessão, os alunos desenharam, em grupo, pequenos projetos de investigação para serem avaliados, no âmbito da rubrica Comunicação em Ciência, nas aulas de Ciências Naturais e de Físico-Química.

Avaliação

A avaliação da implementação e do impacto do projeto foi realizada através de questionários disponíveis no *Google Forms*.

Conclusões e reflexão final

As principais conclusões evidenciam a importância de uma escola promotora de saúde, do desenvolvimento de competências individuais de saúde, da interação com a comunidade e da articulação com os serviços de saúde.



A Dra. Filipa Ceia a apresentar o surto ocorrido na Malásia a toda a turma seguida de sistematização de conclusões por um dos médicos.

Em síntese, é inquestionável que a Promoção da Saúde e a Educação para a Saúde constituem valores universais e permanentes. Este tipo de projetos não pode ser temporário, tem de ser constante no tempo, de modo a garantir que a “Saúde para todos”, como tem sido o lema da OMS, se torne uma realidade concreta e objetiva.

Assim sendo, o projeto *ONE HEALTH* trouxe um valor acrescentado ao currículo, pois representa uma semente que irá germinar nos próximos anos.

Nota

¹ Professora do ensino básico e secundário do grupo 520

Referências

Capucha, L. M. (2008). Planeamento e Avaliação de projetos. *Guião prático*. Direção-Geral de Inovação e Desenvolvimento Curricular.

Ceia et al (2021). *Educação para uma só saúde. Do Hospital para a Escola: colaboração para uma Saúde Global*.

Decreto-Lei n.º 55/2018 de 6 de julho. *Estabelece o currículo dos ensinos básico e secundário e os princípios orientadores da avaliação das aprendizagens*. Obtido em 22 de fevereiro de 2026: <https://files.diariodarepublica.pt/1s/2018/07/12900/0292802943.pdf>

DGE. (2014). *Programa de Apoio à Promoção e Educação para a Saúde*. Obtido em 20 de fevereiro de 2026: <https://www.dge.mec.pt/programa-de-apoio-promocao-e-educacao-para-saude>

DGE. (2017). *Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória*. Obtido em 24 de fevereiro de 2026: https://dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Projeto_Autonomia_e_Flexibilidade/perfil_dosalunos.pdf

DGE (2025). *Estratégia Nacional de Educação para a Cidadania*. Obtido em 22 de fevereiro de 2026: <https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/enec-2025.pdf>

DGE. (2026). *Aprendizagens Essenciais do Ensino Básico*. Obtido em 16 de fevereiro de 2026: <https://www.dge.mec.pt/aprendizagens-essenciais-ensino-basico>

UNESCO. (2015). *Objetivos de Desenvolvimento Sustentável*. Obtido em 18 de fevereiro de 2026: <https://unescoportugal.mne.gov.pt/pt/temas/objetivos-de-desenvolvimento-sustentavel/os-17-ods/objetivo-de-desenvolvimento-sustentavel-12-garantir-padroes-de-consumo-e-de-producao-sustentaveis>

UNESCO. (2021). *Educação e Transdisciplinaridade*. Obtido em 16 de fevereiro de 2026: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000127511/PDF/127511por.pdf.multi>

VO.U. (2026). *Voluntariado universitário*. Obtido em 18 de fevereiro de 2026: https://sigarra.up.pt/fcup/pt/noticias_geral.ver_noticia?p_nr=601

WHO (2026). *Conceito de saúde*. Obtido em 16 de fevereiro de 2026 de World Health Organization: <http://www.who.int>



ESCOLAS 2030: Avaliar para Incluir

Direitos, participação e agência

Catarina Grande, Sofia Guichard, Ana Camacho,
Patrícia Moreira, Carolina Guedes, Diana Alves,
Teresa Leal & Joana Cadima

Centro de Psicologia da Universidade do Porto, Faculdade
de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade
do Porto

Promover a empatia, as relações positivas e a resolução de conflitos por meio do diálogo não é apenas uma opção pedagógica; é uma exigência de direitos.

Resumo

A educação inclusiva não se esgota na garantia de acesso à escola. Exige que cada criança e cada jovem sejam reconhecidos como sujeitos de direitos, com voz, perspectiva e capacidade de agir no mundo. O Programa Escolas 2030 — iniciativa internacional de investigação-ação participativa presente em dez países, com 1 000 escolas públicas — operacionaliza este princípio ao colocar as competências socioemocionais no centro da avaliação e da inovação pedagógica. Os estudos realizados com crianças e jovens em três momentos-chave do percurso escolar demonstram que, embora a sensibilidade emocional esteja presente desde cedo, as respostas verdadeiramente empáticas aos 5 anos, a reconciliação genuína de tensões



aos 10 anos e a tomada de decisão ética em contextos interculturais aos 15 anos ainda são minoritárias em todos os grupos etários - o que sublinha o papel insubstituível do contexto educativo no desenvolvimento de oportunidades equitativas de aprendizagem. Este artigo articula os resultados do Programa com os referenciais da educação inclusiva, dos direitos da criança, da participação e da agência.

Palavras-chave: educação inclusiva, direitos da criança, participação, agência, competências socioemocionais, equidade, Escolas 2030.

1. Incluir: um enquadramento de direitos

A Convenção sobre os Direitos da Criança (Nações Unidas, 1989), ratificada por Portugal em 1990, estabelece, no Artigo 29.º, que a educação deve visar o pleno desenvolvimento da personalidade e das capacidades da criança. O Artigo 12.º vai mais longe: garante-lhe o direito de exprimir livremente a sua opinião sobre questões que lhe digam respeito e de ser ouvida e considerada. Lidos em conjunto, estes dois artigos estipulam que uma escola verdadeiramente inclusiva deve ser não apenas um espaço onde todas as crianças estão presentes, mas também um espaço onde todas têm voz, participam e constroem as suas aprendizagens.

A Declaração de Salamanca (UNESCO, 1994) consolidou o princípio de que as escolas regulares com orientação inclusiva constituem um meio eficaz para combater atitudes discriminatórias (Ainscow et al., 2006). Três décadas depois, a UNESCO (2020) reafirmou que inclusão significa transformar culturas, políticas e práticas de modo a que todos os alunos possam participar e ter sucesso, independentemente da capacidade, da origem, da língua ou do contexto socioeconómico. Em Portugal, o Decreto-Lei n.º 54/2018 representa uma viragem paradigmática que abandona a lógica de categorização e adota uma abordagem universal centrada na eliminação de barreiras à participação de todos. Mas a investigação é clara: a mudança legislativa, por si só, não garante a mudança de práticas. A inclusão acontece — ou não — na sala de



aula, nos recreios e nas relações quotidianas entre crianças e adultos (Ainscow, 2020).

É neste enquadramento que o Programa Escolas 2030 ganha relevância. Em Portugal, o número de alunos de outros países passou de 53 000 em 2018-2019 para 140 000 em 2023-2024 (Direção-Geral de Estatísticas da Educação e Ciência, 2024), enfatizando a diversidade cultural, uma realidade que a escola não pode ignorar. Promover a empatia, as relações positivas e a resolução de conflitos por meio do diálogo não é apenas uma opção pedagógica; é uma exigência de direitos.

O Escolas 2030 é um programa de investigação-ação coordenado pela Fundação Aga Khan, que visa desenvolver inovações educativas por meio de uma estreita cooperação entre escolas, universidades e a própria fundação. No âmbito desta colaboração, foram co-desenvolvidas medidas de avaliação de competências socioemocionais para crianças e jovens com 5, 10 e 15 anos.



2. A agência da criança como princípio educativo

O conceito de agência da criança — a capacidade de agir intencionalmente, de fazer escolhas e de influenciar o mundo que a rodeia — ocupa um lugar central em diversos domínios científicos, incluindo a educação, a psicologia e a sociologia.

As crianças não são recetores passivos de socialização: são atores sociais com perspetivas e estratégias próprias, que interpretam ativamente as situações que vivem (Abebe, 2019; Kirby, 2020). Esta compreensão tem implicações profundas para a avaliação em contexto educativo. Durante décadas, avaliar as competências socioemocionais das crianças dependeu quase exclusivamente de relatos de adultos — professores, pais, cuidadores (Bulotsky-Shearer et al., 2022). Embora valiosos, esses relatos captam a perceção do adulto sobre a criança e não necessariamente a perspetiva da própria criança (Yates et al., 2008).

O trabalho colaborativo conduzido no âmbito do Programa Escolas 2030 parte precisamente desta premissa: para além de perguntar ao educador o que a criança é capaz de fazer, pergunta à própria criança o que sente, o que interpreta e o que faria. Este é um gesto simultaneamente epistemológico e ético — reconhece a criança como informante legítima sobre a própria experiência. Deste modo, para além de questionários de relato pelo educador e professor, o Programa Escolas 2030 inclui na sua avaliação situações-estímulo, pequenas histórias acompanhadas de uma ilustração para questionar as crianças acerca das suas perspetivas e as ouvir sobre cenários típicos que ocorrem na sala de atividades ou no recreio.

3. Participação genuína: uma abordagem de baixo para cima

O Artigo 12.º da Convenção sobre os Direitos da Criança não se aplica apenas às crianças individualmente — aplica-se também aos sistemas que as enquadram. Uma escola inclusiva é aquela em que todos os seus membros — alunos, professores, famílias, comunidade — têm oportunidade real de participar nas decisões que os afetam.

O Escolas 2030 operacionaliza este princípio por meio de uma abordagem que inverte a lógica habitual das reformas educativas. Em vez de políticas desenhadas no topo e implementadas de cima para baixo, o programa parte das experiências, dos saberes e das necessidades dos professores e educadores.

Em 2021-2022 e 2022-2023, a equipa da Universidade do Porto, responsável pela criação de uma avaliação sensível das aprendizagens holísticas, realizou vários grupos de discussão com educadores de infância e professores de 10 agrupamentos — não para os informar sobre o que ia acontecer, mas para os ouvir sobre como compreendem as competências socioemocionais, o que já fazem e o que precisam. Esta escuta ativa revelou algo significativo: os professores reconhecem as competências socioemocionais como fundamentais para o desempenho escolar dos alunos, mas raramente as avaliam de forma sistemática (Cadima et al., 2021-2025; Camacho et al., 2023).

A participação dos professores não se limitou a esta consulta inicial. Estendeu-se ao desenvolvimento e à pilotagem de instrumentos, à análise dos resultados, à cocriação de



secundário. Em cada um deles, a investigação e os documentos orientadores nacionais, como as Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (OCEPE) (Silva et al., 2016) e o Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória (Martins, 2017), identificaram as competências mais determinantes para o desenvolvimento holístico e a inclusão (Figura 1).



Figura 1. Competências holísticas de aprendizagem identificadas no Programa Escolas 2030 em Portugal

5. Instrumentos que reconhecem cada criança

Uma avaliação verdadeiramente inclusiva não pode ser indiferente às diferenças, mas também não pode assentar nelas para hierarquizar ou excluir. Uma das medidas utilizadas, designadas por situações-estímulo, foi concebida para garantir que todas as crianças, independentemente do nível de literacia, da origem cultural ou das capacidades individuais, possam participar e expressar-se.

As situações-estímulo (Figura 2) desenvolvidas pela equipa em colaboração com os professores — situações hipotéticas ilustradas de problemas recorrentes do dia a dia das escolas (ex., uma criança sozinha no recreio; disputa de brinquedos ou de espaços), dinamizadas em formato de entrevista individual ou em grupo pelo educador ou professor — são muito mais do que instrumentos de avaliação: são convites à participação. Ao interpretar uma situação, nomear emoções e propor soluções, as crianças exercem agência e o educador tem uma janela privilegiada sobre a

microinovações pedagógicas e à sua partilha em fóruns locais e internacionais. Tornar visível o invisível é, em si, um ato de inclusão.

4. As competências holísticas como fundamentos da inclusão

A educação inclusiva exige mais do que tolerância — exige competências ativamente desenvolvidas. Uma criança não aprende a incluir os outros apenas por estar numa sala diversa: aprende quando tem oportunidades estruturadas de exercitar a empatia, negociar conflitos e considerar perspetivas diferentes da sua.

O Escolas 2030 organiza-se em três momentos-chave do percurso escolar, correspondentes às transições entre os níveis de ensino: aos 5 anos, no pré-escolar; aos 10 anos, no ensino básico; e aos 15 anos, no ensino

forma como cada uma pensa e sente, para guiar as suas práticas.



Figura 2. Ilustrações das Situações-Estímulo

Os princípios que orientam estas medidas são simples e poderosos: as ilustrações não induzem estados emocionais; as questões são abertas, sem respostas certas ou erradas; a administração é individual, em pequeno ou em grande grupo, e presencial, para que nenhuma criança fique excluída por dificuldades de leitura; e a codificação utiliza categorias progressivas de complexidade — reconhecendo que diferentes crianças se encontram em diferentes pontos de um percurso de desenvolvimento.

Estes princípios modelam uma forma de olhar para as crianças que pode contaminar toda a cultura avaliativa da escola. Avaliar inclusivamente significa assumir que toda a criança tem algo a dizer e criar as condições para que possa dizê-lo.

Aos 5 anos — Empatia: reconhecer e agir



Figura 3. Exemplo de uma Situação-Estímulo – 5 anos

Imaginem que veem o Martim num canto do recreio, sozinho e a olhar para o chão:

- O que é que acham que aconteceu antes?
- Como é que acham que o Martim se sente?
- O que é que fariam?

A empatia é a capacidade de tomar a perspetiva do outro e demonstrar preocupação genuína pelo seu bem-estar. É a condição indispensável de qualquer projeto inclusivo: não podemos incluir quem não conseguimos ver; não podemos acolher quem não conseguimos sentir. O Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória consagra que os alunos devem interagir com empatia, tolerância e responsabilidade (Martins, 2017); as OCEPE reforçam que a compreensão emocional promove o bem-estar e a vontade de interagir com os outros e com o mundo (Silva et al., 2016).

O que revelam as crianças mais novas quando têm oportunidade de se expressar? No âmbito do Programa Escolas 2030, o estudo exploratório de 2024 (Silva et al., 2025), realizado com 219 crianças em idade pré-escolar de 10 países de origem distintos, a frequentar 11 agrupamentos situados em 5 distritos de Portugal, oferece dados particularmente relevantes para compreender as oportunidades equitativas de aprendizagem. A grande maioria consegue identificar emoções básicas nas personagens das situações-estímulo (e.g., “Está muito triste”) e reconhecer causas plausíveis para os comportamentos observados (e.g., “Ninguém queria brincar com ele.”) — sinais de uma sensibilidade emocional já presente nesta faixa etária. Muitas propõem ainda soluções amigáveis perante situações de conflito (e.g., “eu consolava o colega”). Contudo, ainda são muito poucas as que oferecem respostas verdadeiramente empáticas, assentes na escuta e no diálogo (e.g., “Eu perguntava ao Martim se ele estava triste”). Esta lacuna entre reconhecer e agir é o espaço pedagógico por excelência — e o jardim de infância é o contexto privilegiado para cultivá-la. Tornar estas competências visíveis é, em si, um ato pedagógico: o que se avalia torna-se prioritário.

Lidos por meio de uma lente de equidade, estes dados revelam padrões que merecem atenção cuidadosa. A diferença entre propor uma solução amigável e oferecer uma resposta verdadeiramente empática reflete a diferença entre ajudar o outro — que pode ser feito sem realmente o conhecer — e incluir o outro, que exige escuta, diálogo e consideração genuína da sua perspetiva. Uma escola inclusiva não pode contentar-se com o primeiro.

Aos 10 anos — Resolução de problemas sociais e reconciliação de tensões



Figura 4. Exemplo de uma Situação-Estímulo – 10 anos

O Afonso e os amigos preparavam-se para jogar futebol no campo da escola. Entretanto, chega o Martim com os seus amigos e também querem usar o campo para jogar futebol.

- O que é que aconteceu antes?
- Como é que acham que o Afonso e o Martim se estão a sentir?
- O que fariam nesta situação?

A construção de relações positivas e a reconciliação de tensões são competências diretamente ligadas à convivência democrática. Reconciliar tensões significa lidar com ideias e posições contraditórias, considerar perspetivas divergentes e encontrar soluções práticas para dilemas — uma competência presente em menos de 10% dos programas curriculares portugueses (Comissão Europeia, 2019). Os currículos tendem a ensinar conhecimento e procedimentos, mas raramente ensinam explicitamente a lidar com o desacordo, a diferença ou o conflito — que são, precisamente, as situações que as crianças mais encontram no quotidiano escolar e social.

O estudo sobre competências socioemocionais em alunos do 4.º ano (Gouveia et al., 2025), realizado com 280 alunos de 14 agrupamentos do norte e do centro de Portugal, no âmbito do Escolas 2030, utilizou as situações-estímulo cocriadas com professores do 1.º ciclo para aceder diretamente à voz dos alunos.

Os dados do programa mostram que, em geral, as crianças de 10 anos conseguem descrever os estados emocionais das personagens e identificar causas plausíveis para os conflitos (e.g., “Chatearam-se porque o campo era só para um e eles queriam todos”). Quando chegam às soluções, tendem a propor respostas que consideram todas as partes (e.g., “Dizia para partilhar o campo que era para eles não ficarem chateados as duas equipas”; “Dividia o campo em dois ou jogavam uns contra os outros”), mas são ainda poucos os que recorrem ao diálogo genuíno, ao compromisso negociado ou à escuta mútua (e.g., “Eu ia perguntar se eles queriam jogar todos em conjunto e dividia em grupos, para jogarmos todos juntos”). Esta diferença entre propor uma solução justa e construir uma solução partilhada também constitui um espaço pedagógico que a escola pode e deve cultivar.

Estes resultados são de particular relevância para as políticas de inclusão: não basta garantir o acesso — é necessário assegurar que as crianças mais vulneráveis não se vejam a si próprias como menos capazes, não apenas no plano académico, mas também no relacional e no ético.



Aos 15 anos — Empatia intercultural e decisão ética



Figura 5. Exemplo de uma Situação-Estímulo – 15 anos

O Vítor estava no intervalo a falar com o Ricardo. De repente, um colega mais velho interrompeu-os e pediu ao Vítor para lhe dar a mochila. O Vítor recusou-se e o colega mais velho empurrou-o, tirou-lhe a mochila e desatou a correr. Entretanto, a campainha toca e o Vítor e o Ricardo vão para a aula de Português. A Professora começa a registar quem fez e quem não fez os trabalhos para casa. Quando a Professora pergunta ao Vítor se ele fez os trabalhos para casa, o Vítor diz que se esqueceu do caderno em casa. Surpreendida, a Professora diz-lhe que isso não é seu hábito e pergunta se aconteceu alguma coisa. O Vítor diz que não e que simplesmente se esqueceu do caderno e do manual de Português em casa. A Professora diz que então terá de lhe marcar falta de material, o que poderá penalizá-lo na nota final. O Ricardo, amigo do Vítor, assiste a tudo.

- O que é que aconteceu antes?
- Como é que achas que o Vítor e o Ricardo se sentem?
- O que farias nesta situação?

Para os jovens de 15 anos, as situações-estímulo avaliam a empatia em contextos de maior complexidade social e intercultural, bem como a tomada de decisões éticas, entendida como a capacidade de fazer escolhas responsáveis, considerando as consequências para o bem-estar individual e coletivo (CASEL, 2021; OCDE, 2019).

Então num país cuja diversidade cultural cresce a ritmo acelerado, o que pensam e sentem os adolescentes perante situações de conflito e diferença? Três ciclos de avaliação realizados entre 2021 e 2024, no âmbito do Programa Escolas

2030, com jovens de 14 a 18 anos (Cadima, 2025), oferecem pistas relevantes. A grande maioria demonstra competências básicas de reconhecimento emocional: consegue identificar as emoções das personagens e compreender e justificar a situação apresentada (e.g., “O Vítor está com medo e, por isso, não quer contar...”). Uma parte significativa revela também capacidade de reconhecer emoções mistas — o que exige um nível superior de sofisticação emocional — e de considerar a perspetiva do outro. As respostas verdadeiramente inadequadas são uma minoria, o que constitui um resultado positivo. Contudo, no domínio da tomada de decisão ética, persistem lacunas relevantes: ainda são poucos os estudantes que indagam ativamente, formulam questões ou escutam o outro de forma genuína (e.g., “Eu conversaria com o Vítor”). A tendência predominante é a de propor respostas que não implicam verdadeiro diálogo ou negociação (e.g., “Perguntava ao Vítor se queria que eu falasse com a professora.”), verificando-se igualmente uma inclinação para impor os próprios valores em contextos interculturais, em detrimento de uma postura de abertura e escuta.

A perceção dos professores sobre este instrumento também é reveladora (Moreira et al., 2024). A grande maioria considera as avaliações por meio de situações-estímulo relevantes e próximas à realidade dos alunos, o que sugere boa validade ecológica do instrumento. A maioria refere, ainda, que os alunos geraram ideias novas ao longo do processo, o que indica que os cenários funcionam não apenas como momentos de avaliação, mas também como oportunidades de aprendizagem e de elaboração do pensamento. Esta dimensão dialógica é particularmente evidenciada na constatação de que o debate em grande grupo foi mais rico do que o que os alunos escreveram individualmente — o que aponta para o potencial transformador da discussão coletiva e para a importância de não reduzir a avaliação à resposta escrita individual.

6. Colaborar com professores para práticas inclusivas

Um dos aspetos mais determinantes para a qualidade da inclusão é a qualidade das práticas dos professores. Não basta ter boas intenções



— é necessário ter competências, ferramentas e oportunidades de reflexão sistemática sobre o que se faz e o que se pode melhorar.

A escala de autorreflexão do educador — uma das medidas de avaliação co-construídas — convida cada profissional a refletir com que frequência utiliza materiais de diferentes culturas, propõe situações-problema para discussão em grupo, incentiva o elogio mútuo entre crianças ou cria oportunidades de trabalho colaborativo.

A formação certificada "Avaliar — Inovar — Mostrar" e o Programa Nacional de Formação de Facilitadores, desenvolvidos em 2024-2025, como parte da agenda formativa do Programa Escolas 2030, partem também desta constatação. O retorno dos formandos confirma que os instrumentos socioemocionais são percebidos como claros e contextualizados e que a avaliação socioemocional constitui o ponto de partida para intervenções pedagógicas mais ajustadas às necessidades reais de cada aluno.

Importa sublinhar a dimensão formativa das próprias situações-estímulo: ao dinamizar uma situação-estímulo com as crianças, o professor não apenas avalia, mas também cria uma oportunidade de aprendizagem socioemocional. A avaliação e a promoção das competências ocorrem simultaneamente.

7. Parcerias para uma mudança sistémica inclusiva

A inclusão não se constrói numa sala de aula: constrói-se no sistema. Uma mudança verdadeiramente inclusiva exige que escolas, universidades, governos e organizações da sociedade civil trabalhem em conjunto, com objetivos partilhados e responsabilidades distribuídas. É precisamente este o modelo que o Programa Escolas 2030 operacionaliza: uma parceria multinível que articula o nível global, o nível nacional e o nível local — cada um com funções distintas, mas interdependentes.

Ao nível global, o programa é coordenado pela Fundação Aga Khan e conta com o apoio de parceiros técnicos internacionais. Este nível assegura a coerência do quadro conceptual, a partilha de instrumentos validados e a produção de evidências comparáveis entre países — o que permite identificar o que funciona em diferentes contextos culturais, económicos e linguísticos.

Ao nível nacional, em Portugal, a equipa da Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto — Centro de Psicologia da Universidade do Porto — assume



a coordenação do desenvolvimento de medidas e monitorização de competências holísticas de aprendizagem, em parceria com a Fundação Aga Khan Portugal. Este nível é responsável pela co-criação das medidas no contexto português, pela dinamização de grupos de reflexão e participação em ações de formação em conjunto com a Fundação Aga Khan e pela ligação entre as evidências recolhidas nas escolas e os decisores políticos. A equipa do ISCTE é responsável pela avaliação externa do programa.

Ao nível local, os agrupamentos participantes constituem equipas de profissionais dedicados, responsáveis por recolher dados de avaliação, desenhar microinovações pedagógicas e partilhá-las nas redes de escolas. Este enraizamento institucional é o que distingue uma intervenção pontual de uma transformação sustentada. O programa não pretende substituir o que as escolas já fazem, mas tornar visível o que já existe e criar condições para que os professores possam ir mais longe, com mais segurança e com mais evidências.

A dimensão internacional acrescenta um valor que não pode ser subestimado: a possibilidade de aprender com a diversidade. Partilhar medidas de avaliação da empatia com equipas de outros países, comparar abordagens em contextos radicalmente diferentes — desde países em crise humanitária, passando por economias emergentes, até países europeus — e apresentar resultados em fóruns internacionais reforça a ideia de que os desafios da inclusão são comuns, mesmo que as soluções precisem de ser adaptadas localmente.

8. Reflexões finais: uma escola que pertence a todos

Uma escola verdadeiramente inclusiva é aquela em que cada criança é reconhecida como sujeito de direitos, com voz, perspetiva e capacidade de agir. É aquela em que a avaliação não serve para categorizar, mas para conhecer, e em que conhecer serve para apoiar, não para excluir. É aquela em que os professores têm ferramentas para ver o que habitualmente permanece invisível: quem está a ficar para trás, quem raramente participa, quem nunca toma iniciativa.

As medidas de avaliação desenvolvidas no âmbito do Escolas 2030, de acesso livre a qualquer escola ou professor interessados, oferecem precisamente esse tipo de visibilidade. A criança que identifica a tristeza do Martim, mas só consegue dar-lhe um abraço — ainda não sabe perguntar. A criança que recorre sempre à professora para resolver conflitos — ainda não acredita na própria capacidade de agir. A criança que propõe bater na Leonor precisa de mais oportunidades para praticar alternativas. Nenhum destes resultados é um veredicto — é um mapa, e um mapa serve para orientar o percurso.

Para as escolas portuguesas — com a sua crescente diversidade geográfica, social, cultural e linguística — o programa oferece uma metodologia testada e adaptável. Partir do que os professores já sabem. Dar voz às crianças. Tornar visível o que já existe. Construir, com pequenas inovações, uma escola em que todas as crianças se sintam em casa. Fica aqui o desafio!



“ Raramente os líderes escolares, professores e alunos são convidados a ouvir, refletir e autodescobrir a sabedoria que há sobre o que funciona para melhorar a qualidade das aprendizagens de todos.”

Aga Khan Foundation (2021).
Schools2030: Programme Overview

Financiamento

Este trabalho foi financiado pela Fundação Aga Khan Portugal, no âmbito do programa Escolas 2030, e pelo financiamento plurianual do CPUP (<https://doi.org/10.54499/UID/00050/2025>)

Referências

- Abebe, T. (2019). Reconceptualising children's agency as continuum and interdependence. *Social Sciences*, 8(3), 81. <https://doi.org/10.3390/socsci8030081>
- Aga Khan Foundation. (2021). *Schools2030: Programme overview*. <https://schools2030.org/>
- Ainscow, M. (2020). Promoting inclusion and equity in education: lessons from international experiences. *Nordic Journal of Studies in Educational Policy*, 6(1), 7–16. <https://doi.org/10.1080/20020317.2020.1729587>
- Ainscow, M., Booth, T., & Dyson, A. (2006). *Improving schools, developing inclusion*. Routledge.
- Bulotsky-Shearer, R. J., Alamos, P., Futterer, J., & Bailey, J. (2022). A developmental framework for SEL assessments: Context, culture, and equity. In M. Brennenman, S. Rikoon, & J. Burrus (Eds.), *Assessing competencies for personal and emotional learning: Conceptualization, development and applications* (pp. 28–42). Routledge.
- Cadima, J. (2025, janeiro). *Empatia e tomada de decisão ética: Perspetivas de adolescentes*. Comunicação apresentada na 9th International Conference on Childhood and Adolescence and 12th Annual Meeting. Social Paediatric Subcommittee (SPS-SPP) of the Portuguese Society of Paediatrics. Braga, Portugal.
- Cadima, J., Camacho, A., Grande, C., Leal, T., Alves, D., Macedo Pinto, I., & Moreira, P. (2021–2025). *Relatórios de progresso da equipa de avaliação e monitorização — Escolas 2030 Portugal*. Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto/Fundação Aga Khan Portugal.
- Camacho, A., Maio, R., Grande, C., Alves, D., Leal, T., Macedo Pinto, I., & Cadima, J. (2023, março). *Defining and measuring context-sensitive socioemotional learning skills: Experiences from Portugal*. Comunicação apresentada na Comparative and International Education Society Annual Conference (CIES), Washington, D.C.
- CASEL. (2021). *Fundamentals of SEL*. <https://casel.org/fundamentals-of-sel/>
- Comissão Europeia. (2019). *LifeComp: The European framework for personal, social and learning to learn key competence*. Publications Office of the European Union.
- Direção-Geral de Estatísticas da Educação e Ciência. (2024). *Evolução do número de alunos de nacionalidade estrangeira nos ensinos básico e secundário, 2014/15–2023/24* (dados). Ministério da Educação. <https://www.dgeec.medu.pt>
- Gouveia, J., Silva, A. C., Camacho, A., Leal, T., & Alves, D. (2025). Avaliação das competências socioemocionais através de vinhetas em crianças do 4º ano. In A. L. Costa, A. Monteiro, C. Figueiredo, D. P. Coelho, E. Teixeira, H. Ferraz, I. Menezes, J. Manarte, J. Caramelo, M. Figueiredo, M. Sampaio, N. Ribeiro, P. Marinho, P. Ferreira, R. Tavares de Sousa, S. A. Santos, T. Dias, & T. Freires (Eds.), *Educação, Liberdade e Democracia: Atas do XVII Congresso da Sociedade Portuguesa de Ciências da Educação* (pp. 343–353). Sociedade Portuguesa de Ciências da Educação. https://eu-central-1.amazonaws.com/evt4-media/documents/Livro_de_Atas_SPCE_2024_23Dez1301.pdf
- Kirby, P. (2020). Children's agency in the modern primary classroom. *Children & Society*, 34(1), 17–30. <https://doi.org/10.1111/chso.12357>
- Martins, G. d'O. (Coord.). (2017). *Perfil dos alunos à saída da escolaridade obrigatória*. Ministério da Educação / Direção-Geral da Educação.
- Ministério da Educação. (2018). Decreto-Lei n.º 54/2018 de 6 de julho: Estabelece o regime jurídico da educação inclusiva. *Diário da República*, 1.ª Série (129), 2918–2928. <https://dre.pt/dre/detalhe/decreto-lei/54-2018-115652961>
- Moreira, P., Camacho, A., Silva, G., Grande, C., Alves, D., Leal, T., & Cadima, J. (2024, July). Assessing core socioemotional skills through child lens: A study with Portuguese preschool children [Paper presentation]. In S. Guichard & G. Pastori, Children as active citizens: exploring children's voices and perspectives about social relationships, school, and social issues [Symposium]. *EARLI SIG 5 and SIG 28 Conference 2024*. Warsaw, Poland.
- Nações Unidas. (1989). Convenção sobre os Direitos da Criança. Adotada pela Assembleia Geral das Nações Unidas em 20 de novembro de 1989 (edição revista 2019, Comité Português para a UNICEF). https://www.unicef.pt/media/2766/unicef_convenc-a-o-dos-direitos-da-crianca.pdf
- OCDE. (2019). *OECD learning compass 2030: A series of concept notes*. OECD Publishing. https://www.oecd.org/content/dam/oecd/en/about/projects/edu/education-2040/1-1-learning-compass/OECD_Learning_Compass_2030_Concept_Note_Series.pdf
- Silva, A. C., Gouveia, J., Moreira, P., Grande, C., & Cadima, J. (2025). Avaliação de competências socioemocionais na educação pré-escolar: Resultados de um estudo com vinhetas em Portugal. In A. L. Costa, A. Monteiro, C. Figueiredo, D. P. Coelho, E. Teixeira, H. Ferraz, I. Menezes, J. Manarte, J. Cara-melo, M. Figueiredo, M. Sampaio, N. Ribeiro, P. Marinho, P. Ferreira, R. Tavares de Sousa, S. A. Santos, T. Dias, & T. Freires (Eds.), *Educação, Liberdade e Democracia: Atas do XVII Congresso da Sociedade Portuguesa de Ciências da Educação* (pp. 223–233). Sociedade Portuguesa de Ciências da Educação. https://eu-central-1.amazonaws.com/evt4-media/documents/Livro_de_Atas_SPCE_2024_23Dez1301.pdf
- Silva, I. L., Marques, L., Mata, L., & Rosa, M. (2016). *Orientações curriculares para a educação pré-escolar*. Ministério da Educação/Direção-Geral da Educação.
- UNESCO. (1994). *Declaração de Salamanca e enquadramento da acção na área das necessidades educativas especiais*. UNESCO.
- UNESCO. (2020). *Inclusion and education: All means all*. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000373718>
- Yates, T., Ostrosky, M. M., Cheatham, G. A., Fettig, A., Shaffer, L., & Santos, R. M. (2008). *Research synthesis on screening and assessing social-emotional competence*. Center on the Social and Emotional Foundations for Early Learning. https://csefel.vanderbilt.edu/documents/rs_screening_assessment.pdf

One Health na Escola

O papel do Serviço de Psicologia na promoção do BEM-ESTAR e da SAÚDE MENTAL

Catarina Sepúlveda Monteiro

Serviço de Psicologia, Escola Básica dos 2.º e 3.º Ciclos
Dr. Horácio Bento de Gouveia



**Espaço
PSI**

A escola funciona como um verdadeiro ecossistema, onde o bem-estar não depende apenas do desempenho académico, mas também da qualidade das interações, do sentimento de pertença e das condições que promovem segurança e confiança.

Num mundo cada vez mais marcado pela incerteza e pela complexidade dos desafios que enfrentamos, torna-se evidente que a forma como entendemos a saúde precisa de ser repensada. O paradigma *One Health* tem vindo a afirmar-se como uma abordagem integrada, ao reconhecer a profunda interligação entre a saúde humana, animal e ambiental (World Health Organization, 2021).

Não se limita a um conceito teórico, traduzindo-se numa forma de compreender a realidade que valoriza o indivíduo no conjunto das relações e contextos em que se insere. A saúde passa, assim, a ser entendida como um processo dinâmico, influenciado por fatores ambientais, sociais e relacionais, que se cruzam diariamente na vida de cada pessoa.

A experiência recente da pandemia veio tornar esta interdependência particularmente evidente,





reforçando a necessidade de respostas articuladas, preventivas e sustentadas, capazes de envolver diferentes áreas do conhecimento (Centers for Disease Control and Prevention, 2022).

É neste enquadramento que a escola assume um papel central. Para além da sua função pedagógica, é um espaço onde os alunos constroem relações, desenvolvem competências e atribuem significado às suas experiências. A escola funciona assim, como um verdadeiro ecossistema, onde o bem-estar não depende apenas do desempenho académico, mas também da qualidade das interações, do sentimento de pertença e das condições que promovem segurança e confiança.

Neste contexto, a promoção da saúde mental ganha particular relevância. Não se trata apenas de intervir perante dificuldades, mas de criar condições que favoreçam o desenvolvimento emocional, a capacidade de adaptação e a construção de relações saudáveis. É precisamente neste ponto que o Serviço de Psicologia (SP) assume um papel fundamental. A intervenção do SP tem vindo a afirmar-se cada vez mais numa lógica preventiva e sistémica, procurando ir além do acompanhamento individual para alcançar toda a comunidade educativa. Esta mudança traduz-se na valorização de ações que promovem competências, fortalecem redes de apoio e contribuem para um ambiente escolar mais equilibrado e inclusivo (Ordem dos Psicólogos Portugueses, 2020).

Neste enquadramento, as iniciativas desenvolvidas em contexto escolar, no âmbito da

intervenção do Serviço de Psicologia, podem ser compreendidas como partes de uma estratégia integrada de promoção da saúde. Um exemplo claro desta abordagem é o investimento na capacitação do pessoal não docente. Estes profissionais, pela sua presença constante no quotidiano escolar, são frequentemente os primeiros a identificar sinais de mal-estar nos alunos. Dotá-los de ferramentas que permitam reconhecer esses sinais e agir de forma adequada contribui para uma resposta mais próxima, atempada e eficaz.

Por outro lado, os momentos de transição escolar continuam a ser períodos particularmente exigentes para muitos alunos. A entrada no 5.º ano representa uma mudança significativa, não apenas ao nível das exigências académicas, mas também das dinâmicas sociais e organizacionais. Neste sentido, o desenvolvimento de iniciativas de integração e bem-estar assume um papel essencial, permitindo apoiar os alunos neste processo de adaptação. O projeto de apadrinhamento desenvolvido neste contexto constitui, neste âmbito, uma estratégia particularmente eficaz. Ao envolver alunos mais velhos no acolhimento dos mais novos, promove-se a criação de laços de proximidade, reforça-se o sentimento de pertença e facilita-se a integração no novo contexto escolar. Este tipo de dinâmicas evidencia o potencial das relações entre pares como fator protetor da saúde mental. De igual modo, as iniciativas de integração e bem-estar dirigidas aos alunos do 5.º ano, desenvolvidas no contexto de intervenção do Serviço de Psicologia, assumem um caráter



preventivo ao promover competências como o autoconhecimento, a regulação emocional e a qualidade das relações interpessoais, facilitando a adaptação a um novo ciclo educativo.

Paralelamente, a aposta no desenvolvimento de competências socioemocionais tem vindo a afirmar-se como uma dimensão estruturante da intervenção em contexto escolar. A capacidade de reconhecer e regular emoções, lidar com o stress, resolver problemas e procurar ajuda são competências fundamentais, com impacto direto no bem-estar e no percurso escolar dos alunos. É neste quadro que programas estruturados, como o Programa Mais Contigo, se revelam particularmente relevantes. Ao promoverem a literacia emocional e a prevenção de comportamentos de risco, contribuem para uma abordagem mais consistente e sustentada da saúde mental em contexto educativo.

A articulação destas práticas com o paradigma *One Health* permite reforçar uma visão integrada da saúde, onde o indivíduo é entendido na sua relação com os outros e com o meio envolvente. A escola, enquanto espaço de aprendizagem e convivência, torna-se assim um contexto privilegiado para o desenvolvimento de uma consciência mais alargada sobre o que significa cuidar da saúde.

Neste âmbito, importa alargar o olhar sobre o contexto educativo, reconhecendo que a escola não existe isoladamente, mas em permanente interação com o meio envolvente. A qualidade dos espaços físicos, o contacto com a natureza, a organização dos tempos e a forma como se promovem estilos de vida saudáveis são dimensões que influenciam diretamente o bem-estar dos alunos. A integração de práticas que valorizem a sustentabilidade, o cuidado com o ambiente e a relação equilibrada com o ecossistema contribui não só para a literacia ambiental, mas também para a promoção da saúde mental, como demonstram diversos estudos sobre o impacto dos contextos ambientais na saúde e no bem-estar. Esta ligação entre o ambiente e o bem-estar reforça a pertinência do paradigma *One Health*, ao evidenciar que cuidar da saúde implica, necessariamente, cuidar do contexto em que se vive e aprende.

Importa, contudo, sublinhar que este trabalho não pode ser desenvolvido de forma isolada. A promoção do bem-estar exige uma atuação articulada entre diferentes intervenientes, designadamente docentes, pessoal não docente, famílias e restante comunidade educativa. É nesta lógica de colaboração que se constroem respostas mais eficazes e sustentáveis.



A integração do paradigma *One Health* no contexto educativo representa, assim, uma oportunidade para reforçar o papel da escola enquanto promotora de saúde. Mais do que transmitir conhecimentos, trata-se de preparar os alunos para compreender a complexidade do mundo em que vivem, desenvolver pensamento crítico e assumir uma postura responsável face aos desafios coletivos.

Esta perspetiva ganha particular relevância num contexto educativo em constante transformação, onde a capacidade de adaptação, a consciência crítica e a responsabilidade social assumem um papel central no desenvolvimento dos alunos. Mais do que eliminar desafios,

esta perspetiva permite compreendê-los de forma mais ampla, orientando a ação educativa para respostas mais conscientes, integradas e sustentáveis. É neste enquadramento que a escola se afirma, não apenas como espaço de ensino, mas como um contexto privilegiado de promoção de saúde e construção de futuro.

Referências

- Centers for Disease Control and Prevention. (2022). *One Health basics*. <https://www.cdc.gov/onehealth>
- Direção-Geral da Saúde. (2017). *Programa nacional para a saúde mental*. Direção-Geral da Saúde.
- Ordem dos Psicólogos Portugueses. (2020). *Recomendações para a promoção da saúde psicológica em contexto escolar*. Ordem dos Psicólogos Portugueses.
- World Health Organization. (2021). *One Health*. <https://www.who.int>



ESPAÇOS VERDES

A Importância dos Espaços Verdes para a SAÚDE PSICOLÓGICA E BEM-ESTAR

Evidências da
Ciência Psicológica
e Desafios Societais

Ordem dos Psicólogos Portugueses¹

Os espaços verdes contribuem para reduzir o impacto negativo que os stressores ambientais têm e para restaurar a Saúde Psicológica e o Bem-Estar.

Introdução

Este artigo surge na sequência do posicionamento da Ordem dos Psicólogos Portugueses (OPP) relativo ao contributo da ciência e da prática psicológica no desenho do espaço e das cidades e tem como objetivo discutir os benefícios económicos, ambientais e psicológicos do investimento em mais espaços verdes nas cidades.

A OPP julga pertinente oferecer um contributo para a reflexão e o debate sobre as questões relativas aos espaços verdes em zonas urbanas e a sua importância para a proteção e promoção da Saúde Psicológica e do Bem-Estar, da Biodiversidade e da Sustentabilidade das comunidades.

Começamos por enquadrar a importância dos espaços verdes para a Saúde Psicológica e o Bem-Estar no desafio societal complexo que é colocado pelas alterações climáticas. Defendemos que a necessidade de mudança comportamental e a proteção da Saúde Psicológica e do Bem-Estar da população, no âmbito da Crise Climática que vivemos, depende de estratégias focadas nos determinantes ambientais da Saúde. E, dentro destes, destacamos os benefícios de facilitar o acesso a espaços verdes no meio urbano.





1. Enquadramento

A Crise Climática e o Comportamento Humano

As alterações climáticas são um dos grandes desafios sociais que enfrentamos atualmente. Os dados que constam no mais recente relatório do Intergovernmental Panel on Climate Change (2021) reforçam que é inequívoca a influência humana no aquecimento da atmosfera, do oceano e da terra. As atividades e comportamentos humanos na origem das mudanças climáticas desencadeiam outros fenómenos extremos (por exemplo, subida do nível das águas, redução das camadas de gelo, mudanças nos padrões de precipitação, alterações progressivas nos habitats das espécies, grandes tempestades, inundações, secas, incêndios ou vagas de calor) que resultam no aumento dos níveis de poluição, perda de biodiversidade ou escassez de água (IPCC, 2021). Os piores prognósticos decorrentes das alterações climáticas verificam-se a um ritmo cada vez mais acelerado, provocando eventos climáticos extremos – que se prevê virem a tornar-se ainda mais frequentes. Os estudos indicam que Portugal se encontra entre os países europeus com maior vulnerabilidade aos impactos das alterações climáticas. O território português, onde 75% da população vive no litoral, é o quarto no New Climate Economics Index, à frente de

países como o Canadá e Noruega, a apresentar risco mais elevado de exposição à subida do nível das águas do mar.

Os Impactos da Crise Climática na Saúde Psicológica e no Bem-Estar

Embora a Saúde Psicológica seja uma das dimensões da Saúde que se prevê ser mais afetada pela Crise Climática, é aquela que menor atenção tem recebido (e.g., Swim et al., 2009). As evidências científicas demonstram já que a Crise Climática tem impactos psicológicos diretos (e.g., ecoansiedade, depressão ou perturbação de stress pós-traumático) e impactos psicológicos indiretos (e.g., apatia, culpa, incerteza ou desespero). Os próprios impactos na Saúde Física (e.g., doenças relacionadas com o calor e com a contaminação da água, alergias, alterações na condição física e níveis de atividade física) e os impactos sociais e comunitários (e.g., violência, deslocamentos populacionais, conflitos ou aumento das desigualdades económicas) podem, por sua vez, impactar negativamente a Saúde Psicológica. O aumento na frequência e intensidade das catástrofes também se faz acompanhar por uma maior prevalência de problemas de Saúde Psicológica (Obradovich et al., 2018). A experiência direta de desastres naturais agudos (e.g., incêndios, cheias,



tempestades) pode construir uma fonte de trauma e aumentar o risco de problemas psicológicos, como depressão, stresse pós-traumático ou comportamentos suicidas. Podem emergir ainda comportamentos desadequados como forma de lidar com o stresse, como o consumo problemático de álcool ou de substâncias. Por outro lado, na presença de eventos subagudos e prolongados no tempo (e.g. secas, vagas de calor), os efeitos poderão incluir um aumento da frequência de comportamentos agressivos e de violência, bem como o agravamento de problemas prévios de Saúde Psicológica. As mudanças decorrentes de eventos extremos, podem ainda provocar a desvinculação das pessoas às suas comunidades, e desencadear sentimentos de perda, desamparo e ansiedade (e.g., Gifford & Gifford, 2016). A Crise Climática tem sido também associada à ecoansiedade. A American Psychology Association (APA) descreve-a como correspondendo à ansiedade antecipatória e ao medo de ser vítima de um desastre ambiental decorrente da observação do impacto, aparentemente irrevogável, das mudanças climáticas, gerando uma preocupação associada ao futuro de si mesmo e das gerações futuras. A ecoansiedade afeta, com maior probabilidade, os indivíduos com maior consciência ecológica, sendo particularmente prevalente entre os jovens, provocando quadros leves de ansiedade, stresse ou perturbações de sono, ou, nos casos mais graves, sintomatologia

ansiosa severa, depressão, sentimentos de culpa pela situação do planeta ou alteração de planos de vida (por exemplo, a decisão de ter filhos).

2. Os determinantes ambientais da Saúde e do Bem-Estar nas cidades

A qualidade do ambiente urbano no qual vivemos tem um papel determinante na Saúde (Física e Psicológica) e no Bem-Estar. A urbanização tem aumentado cada vez mais e não é expectável que desacelere. A maioria da população vive em cidades (54%, em 2015) e estima-se que em 2050 sejam ainda mais (78%). Este aumento é concomitante com aumentos nas taxas de consumo de energia, de emissão de gases de efeito estufa, de poluição sonora, de contaminação das águas e de produção de lixo. Acresce ainda que a expansão urbana ameaça a biodiversidade e dificulta o acesso a zonas verdes (Comissão Europeia, 2020; UN, 2021). Estes fatores contribuem para a degradação ambiental nas cidades – o que, por sua vez, agrava os stressores ambientais presentes nas cidades, que se vão acumulando e constituindo um risco cada vez maior para a Saúde (Física e Psicológica). Entre os fatores ambientais que colocam em risco a Saúde e o Bem-Estar nas cidades, podemos destacar a poluição atmosférica e sonora, bem como as condições de urbanização e a dificuldade de acesso a espaços verdes.



Poluição Atmosférica

A poluição atmosférica é um dos principais fatores de risco ambiental para a carga global de doença e estima-se que 90% da população mundial viva em zonas com concentrações de poluentes elevadas, não cumprindo os requisitos para a qualidade do ar definidos pela Organização Mundial de Saúde. As evidências científicas têm demonstrado uma associação entre a poluição atmosférica e problemas de Saúde Psicológica, tais como depressão, ansiedade, psicose, demência, problemas no desenvolvimento cognitivo das crianças e suicídio (Filipova et al., 2021; UN, 2021). Num estudo levado a cabo na Dinamarca, as pessoas que viviam em áreas com maiores níveis de poluição tinham 162% mais probabilidade de ter perturbações da personalidade e 50,5% maior probabilidade de ter depressão. Embora a poluição possa não ser uma causa direta para estes problemas de Saúde Psicológica, existe uma correlação positiva entre ambas as variáveis (Khan, 2019). A maior concentração de poluentes

na atmosfera está associada a um aumento das emoções negativas, diminuição das emoções positivas e dos níveis de bem-estar subjetivo (Lin et al., 2019). O aumento do nível de poluição atmosférica está associado a uma redução no nível de atividade física e a um aumento da frustração, ansiedade e agressividade (Filipova et al., 2021). Investigações epidemiológicas corroboram que a exposição a poluentes atmosféricos é um fator de risco para o Alzheimer e demência, visto que acelera o declínio cognitivo em várias fases da vida, mas de forma mais pervasiva nas crianças e nos cidadãos sénior (Peters et al., 2019).

Poluição Sonora

A poluição sonora é um dos grandes fatores de risco ambientais para a Saúde Psicológica, podendo traduzir-se em maior irritabilidade, problemas de sono, problemas cognitivos, menor qualidade de vida e bem-estar. O barulho de veículos motorizados, locais de construção, multidões, aviões tem como consequência um aumento nos sintomas de ansiedade, depressão e stresse. Além destes, outros efeitos adversos podem ser a instabilidade emocional, conflitos interpessoais e dores de cabeça. As crianças parecem ser particularmente vulneráveis à poluição sonora, podendo a exposição crónica a barulho levar à perda permanente de audição e a piores resultados escolares devido a maiores dificuldades de concentração (Filipova et al., 2021).

Condições de Urbanização

Os contextos urbanos geridos e planeados de forma insustentável, aumentam a exposição à poluição e ao aumento da temperatura, e reduzem, em simultâneo, o acesso a espaços verdes, à educação e ao emprego, tendo um efeito negativo na Saúde (Física e Psicológica) das comunidades (Filipova et al., 2021). Algumas condições físicas do ambiente urbano têm um efeito particularmente negativo e direto na Saúde Psicológica. Por exemplo:

· Habitação vertical

A habitação vertical está associada ao sofrimento psicológico, em particular no caso de mães em situação de vulnerabilidade socioeconómica, aumentando o isolamento social (afastando os



habitantes dos seus vizinhos) e reduzindo a interação com os vizinhos e as oportunidades para as crianças brincarem em conjunto.

- **Qualidade da habitação**

Os defeitos estruturais, a falta de manutenção e os problemas térmicos (e.g., calor, humidade) contribuem para níveis elevados de sofrimento psicológico. Os sucessivos problemas de manutenção, a insegurança sentida dentro da habitação e o estigma associado a viver em habitações de baixa qualidade podem contribuir para explicar os níveis de Saúde Psicológica mais reduzidos dos seus habitantes.

- **Densidade habitacional**

Em contextos com grande densidade habitacional e em habitações com um número excessivo de pessoas verifica-se uma maior dificuldade em manter interações positivas, reduzindo a perceção de apoio social, o que, por sua vez, aumenta o sofrimento psicológico.

- **Qualidade do ar da habitação**

As habitações podem ser construídas com materiais com propriedades químicas tóxicas, com um mau odor e/ou não ter ventilação suficiente. A baixa qualidade do ar na habitação está associada a maiores níveis de afeto negativo e a reações mais impulsivas e agressivas (Evans, 2003).

Dificuldade de Acesso a Espaços Verdes

No contexto europeu, para além de existir uma baixa densidade de espaços verdes naturais, verifica-se que o acesso à natureza é desigual. Em Portugal, Hoffman e colaboradores (2017) observaram que, na cidade do Porto, são as

comunidades em situação de maior vulnerabilidade e de menor gradiente socioeconómico quem tem menos acesso a zonas verdes e, mesmo tendo acesso as suas áreas naturais, têm piores condições. Esta desigualdade no acesso aos espaços verdes afeta de forma mais determinante as crianças e os cidadãos sénior. É de notar que, tal como acontece com a Crise Climática, também a exposição a determinantes ambientais de risco para a Saúde Psicológica é desigual e afeta desproporcionalmente países, regiões e cidadãos em situações de vulnerabilidade e pobreza. Vários estudos demonstram a “injustiça ambiental”: são sempre os cidadãos de estatuto socioeconómico mais baixo que estão mais vulneráveis aos riscos ambientais. Os países da Europa do Sul (incluindo Portugal) são aqueles que têm mais habitantes expostos à poluição atmosférica, sonora e às elevadas temperaturas em zonas urbanas. Sendo que esta população não é apenas a mais impactada pelos fatores de risco, é também aquela que tem menos recursos para os evitar, mitigar ou adaptar-se (EEA, 2018)

3. Os benefícios dos espaços verdes para a Saúde Psicológica e o Bem-Estar

A evidência científica demonstra amplamente o contributo do contacto com a natureza e com espaços verdes para a Saúde Psicológica e o Bem-Estar dos cidadãos, quer no que diz respeito à prevenção de dificuldades e problemas de Saúde Psicológica, quer no que diz respeito à promoção da Saúde Psicológica e do Bem-Estar. Este efeito depende das características dos espaços verdes



(i.e., tamanho, tipo e qualidade), do tempo de exposição (i.e., a proximidade com a natureza e o tempo de contacto) e da experiência dentro do espaço verde (i.e., interação e frequência):

As características da natureza presentes no espaço verde, em especial a sua biodiversidade, influenciam a qualidade da experiência de contacto. Quanto mais complexo for o contexto ambiental, com diferentes elementos naturais, mais imersiva e restauradora é a experiência com a natureza. Os espaços mais complexos têm níveis mais elevados de biodiversidade, com diferentes tipos de vegetação, diferentes espécies animais e elementos hídricos (Bratman et al., 2019). O tempo de exposição à natureza diz respeito à quantidade de contacto que os cidadãos têm com os espaços verdes. De uma forma geral, pode dizer-se que quanto maior o contacto com as zonas verdes, maiores os benefícios para a Saúde Psicológica.

O **tempo de exposição** aumenta ou diminui em função de fatores como a configuração, qualidade, segurança e composição espacial da zona. A proximidade à natureza é outro fator que deve ser considerado. Por exemplo, as pessoas que vivem a cerca de um quilómetro de zonas verdes têm menos 4% de probabilidade de ter problemas associados a depressão quando comparadas com pessoas que vivem a cerca de 3 quilómetros, que têm apenas menos 2% de probabilidade (Maas et al., 2009).

A **experiência** com a natureza é mediada pela forma como a comunidade interage com

o ambiente natural. A mera presença de zonas verdes nos espaços urbanos e a possibilidade de se observar vegetação a partir das janelas de casa ou dos escritórios está associada a um maior nível de Bem-Estar. Os sons da natureza (por exemplo, água a correr) ou odores naturais como o cheiro da relva também contribuem para experiências positivas de interação (Bratman et al., 2019).

Outro determinante dos espaços verdes enquanto preditor da Saúde Psicológica é a sua quantidade, quanto maior for o número de espaços verdes disponíveis em espaços urbanos maior o seu efeito positivo para a Saúde Psicológica dos cidadãos que aí residem (Bratman et al., 2019). Os espaços verdes contribuem para reduzir o impacto negativo que os stressores ambientais têm e para restaurar a Saúde Psicológica e o Bem-Estar.

A natureza urbana ajuda a diminuir o calor excessivo sentido nas cidades, diminuindo os seus efeitos nos comportamentos dos cidadãos, nomeadamente ao reduzir a agressividade, melhorar as competências cognitivas e favorecer a qualidade do sono. Uma árvore, num dia de sol, pode ter um efeito de arrefecimento equivalente a dez ares-condicionados (Kleerekoper et al., 2012). Ao mesmo tempo, a vegetação recolhe parte das partículas poluentes, protegendo as pessoas dos seus efeitos negativos para a Saúde. Por fim, as zonas verdes urbanas atenuam a intensidade dos sons (por exemplo, som de carros e comboios), podendo reduzir efeitos negativos no stresse, agitação e sono. As zonas verdes produzem ainda

sons naturais (e.g., pássaros, água, vegetação) que ajudam a recuperar do stresse (Shaffer et al., 2020).

O contacto com espaços verdes promove diretamente a Saúde Psicológica, provocando um conjunto de efeitos positivos:

- **Aumento dos níveis de atividade física.**

Existe uma relação sinérgica entre atividade física e os espaços verdes, sendo que o contacto com a natureza contribui para a promoção de estilos de vida mais saudáveis (Cox et al., 2017).

- **Maior interação e coesão social.** Os espaços verdes servem como “pontos de encontro”, sendo locais facilitadores da interação com os outros, reforçando os laços sociais, a sensação de pertença, ao mesmo tempo que contrariam os sentimentos de solidão na comunidade. Os locais urbanos com natureza fomentam a preocupação com o bem comum e a partilha de valores comunitários, cimentando a resiliência comunitária (Jennings & Bamkole, 2019).

- **Maior relação com a natureza e reforço das atitudes pró-ambientais.** Uma maior exposição à natureza contribui não só para a conservação da Saúde como para a conservação biológica, reforçando os comportamentos e atitudes ambientais dos habitantes das cidades. A empatia para com a natureza reforça o investimento das pessoas na proteção ambiental e no combate às mudanças climáticas (Restall & Conrad, 2015).

- **Facilitação do envelhecimento saudável.** Um contexto residencial mais verde, com acessos fáceis e seguros diminui a mortalidade e o isolamento, previne o declínio físico e cognitivo, e melhora a saúde, Bem-Estar e satisfação com a vida. Num estudo onde se comparou a incidência de depressão em pessoas com mais idade, aquelas que tinham um maior acesso a espaços verdes apresentavam menos 13% de risco de sofrer de depressão do que as adultas com menor acesso (Banay et al., 2019).

- **Maior sensação de Bem-Estar.** A experiência da natureza está associada a Bem-Estar psicológico, na forma de mais afeto positivo, maiores níveis de felicidade e Bem-Estar subjetivo e maior sentido de propósito para a vida (Bratman et al., 2019). Matthew White e colaboradores (2019) num estudo com 20 000 pessoas concluíram que as pessoas que passavam pelo menos duas horas por semana em espaços verdes (num só dia ou ao



longo da semana) tinham maior probabilidade de reportar sentir um nível elevado de Bem-Estar. A ida a um jardim e o contacto com a natureza não só reduz a pressão arterial, o ritmo cardíaco e a tensão muscular (contribuindo para a sensação de bem-estar físico), como a paisagem natural reduz as emoções de raiva, tristeza, medo e stresse e contribui para um humor mais positivo (melhorando o bem-estar psicológico) (Mitchell & Popham, 2008).



- **Facilitação do desenvolvimento das crianças.** O contacto com a natureza ajuda o desenvolvimento cognitivo, emocional e comportamental das crianças, tornando-as mais capazes de aprender, imaginar, criar e estabelecer relacionamentos (Wolf & Flora, 2010). Num estudo de Taylor e Kuo (2008) com crianças em idade escolar diagnosticadas com PHDA, caminhar com crianças num parque/jardim durante 20 minutos melhorou a sua capacidade de concentração. Aliado à melhoria na capacidade de atenção, existem também evidências de que ambientes naturais e menos estruturados – repletos de pedras, árvores, lama - encorajam a exploração e a criatividade nas crianças, tornando-as mais criativas, fisicamente ativas e socialmente envolvidas nestes espaços (Bundy et al., 2009).

- **Adaptação positiva a doenças crónicas.** As experiências em ambientes naturais com pessoas com Alzheimer e demência são positivas, verificando-se uma redução nos comportamentos negativos, menos reações de raiva, mais confiança e melhorias na mobilidade. Noutras doenças, como cancro da mama, aproveitar a natureza permitiu diminuir a fadiga mental e stresse fruto dos testes diagnósticos, tratamentos e cirurgias (Wolf & Flora, 2010).

4. Investir na Saúde Psicológica e no Bem-Estar através da construção de Espaços Verdes

A construção de espaços verdes em meio urbano é uma ação duplamente benéfica e preventiva. Por

um lado, promove ganhos ambientais, contribuindo para a restauração do ecossistema, a conservação da biodiversidade e a sustentabilidade ambiental. Por outro lado, estes espaços promovem ganhos em Saúde física e psicológica, assim como bem-estar geral da população. É também uma ação duplamente custo-efectiva. As zonas verdes podem ajudar a reduzir o custo das dificuldades e problemas de Saúde Psicológica (segundo a investigação de Buckley e colaboradores (2019) pode reduzir em 4% os custos com a Saúde) e a aumentar os ganhos, por exemplo, em produtividade. Concluindo, o acesso equitativo a espaços verdes é um fator determinante da Saúde Psicológica, da qualidade de vida e do Bem-Estar. O investimento na construção de espaços verdes (jardins, parques, etc.) é crucial para reduzir as desigualdades, mitigar os impactos negativos da Crise Climática e promover a Saúde Psicológica e o Bem-Estar.

Nota

¹Este artigo foi elaborado com base no [artigo publicado na Ordem dos Psicólogos Portugueses](#).

Referências

- Albrecht, G. (2005). 'Solastalgia'. A New Concept in Health and Identity. *Philosophy Activism Nature*, 3, 41.
- Bagnall, A., Freeman, C., Southby, K. & Brymer, E. (2019). *Social Return on Investment analysis of the health and wellbeing impacts of Wildlife Trust programmes*. Leeds Beckett University.
- Banay, R., James, P., Hart, J., ... & Laden, F. (2019). Greenness and depression incidence among older women. *Environmental Health Perspectives*, 127(2), 1-9.
- Beseler, C., Stallones, L., Hoppin, J., ... & Kamel, F. (2006). Depression and pesticide exposures in female spouses of licensed pesticide applicators in the agricultural health study cohort. *J Occup Environ Med.*, 48(10), 1005-1013.
- Buckley, R., Brough, P., Hague, L., ... & Harris, N. (2019). Economic value of protected areas via visitor mental health. *Nature Communications*, 10(5005), 1-10.



- Bratman, G., Anderson, C., Berman, M., ... & Daily, G. (2019). Nature and mental health: An ecosystem service perspective. *Science Advances*, 5, 1-15.
- Bray, I., Sinnett, D., Reece, R., Hayward, R. & Martin, F. (2020). *New review finds that better access to green spaces has a beneficial impact on anxiety and depression in young people, aged 14 to 24 years*. Retirado de <https://blogs.uwe.ac.uk/sustainable-planning-and-environments/new-review-finds-that-better-access-to-green-spaces-has-a-beneficial-impact-on>
- Bundy, A., Luckett, T., Tranter, P., ... & Spies, G. (2009). The risk is that there is 'no risk': a simple, innovative intervention to increase children's activity levels. *International Journal for Early Years Education*, 17(1), 33-45.
- Callaghan, A., McCombe, G., Harrold, A., McMeel, C., Mills, G., Moore-Cherry, N. & Cullen, W. (2020). The impact of green spaces on mental health in urban settings: a scoping review. *Journal of Mental Health*, 1-17.
- Comissão Europeia (2019). *Pacto Ecológico Europeu*. Comissão Europeia.
- Comissão Europeia (2020). *Acordo Cidade Verde: Cidades limpas e saudáveis para a Europa*. Comissão Europeia.
- Cox, D., Shanahan, D., Hudson, H., ... & Gaston, K. (2017). Doses of nearby nature simultaneously associated with multiple health benefits. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 14(172), 1-13.
- European Environmental Agency (2018). *Unequal exposure and unequal impacts: social vulnerability to air pollution, noise and extreme temperatures in Europe*. EEA.
- Evans, G. (2003). The built environment and mental health. *Journal of Urban Health: Bulletin of the New York Academy of Medicine*, 80(4), 1-20.
- Filipova, T., Kopsieker, L., Gerritsen, E., ... & Goldberg, X. (2021). *Mental health and the environment: How European policies can better reflect the impact of environmental degradation on people's mental health and wellbeing*. Barcelona: European Environmental Policy (IEEP) and the Barcelona Institute for Global Health (IS-Globa).
- Fox, K., Hillsdon, M., Sharp, D., ... & Thompson, J. (2011). Neighbourhood deprivation and physical activity in UK older adults. *Health & Place*, 17, 633-640.
- Gifford, E., & Gifford, R. (2016). The largely unacknowledged impact of climate change on mental health. *Bulletin of the Atomic Scientists*, 72(5), 292-297.
- Hoffman, E., Barros, H. & Ribeiro, A. (2017). Socioeconomic inequalities in green space quality and accessibility — Evidence from a Southern European City. *International Research and Public Health*, 14(916), 1-16.
- Intergovernmental Panel on Climate Change (2021). *Climate Change 2021 - The physical basis science: Summary for Policymakers*. Cambridge University Press.
- Jennings, V. & Bamkole, O. (2019). The relationship between social cohesion and urban green space: An avenue for health promotion. *Int. J. Environ. Res. Public Health*, 16(452), 1-14.
- Jurewicz, J. & Hanke, W. (2011). Exposure to phthalates: Reproductive outcome and children health. A review of epidemiological studies. *International Journal of Occupational Medicine and Environmental Health*, 24(2), 115-141.
- Khan, A., Plana-Ripoll, O., Antonsen, S., ... & Rzhetsky, A. (2019). Environmental pollution is associated with increased risk of psychiatric disorders in the US and Denmark. *PLOS Biology*, 17(8), 1-28.
- Kleerekoper, L., van Esch, M. & Salcedo, T. (2012). How to make a city climate-proof, addressing the urban heat island effect. *Resources, Conservation and Recycling*, 64, 30-38.
- Lachowycz, K. & Jones, A. (2014). Does walking explain associations between access to greenspace and lower mortality?. *Social Science & Medicine*, 107, 9-17.
- Lin, W., Pan, W. & Yi, C. (2019). "Happiness in the air?" the effects of air pollution on adolescent happiness. *BMC Public Health*, 19(795), 1-10.
- Maas, J., Verheij, R., de Vries, S., ... & Groenewegen, P. (2009). Morbidity is related to a green living environment. *Journal of Epidemiology and Community Health*, 63 (12), 967.
- Markevych, I., Schoierer, J., Hartig, T., ... & Fuertes, E. (2017) Exploring pathways linking greenspace to health: Theoretical and methodological guidance. *Environmental Research*, 158, 301-317.
- Natural England (2020). *The People and Nature Survey for England: Children's survey (Experimental Statistics)*. Natural England.
- Mitchell, R. & Popham, F. (2008) Effect of exposure to natural environment on health inequalities: an observational population study. *The Lancet*, 372(9650), 1655-1660.
- Obradovich, N., Migliorini, R., Paulus, M. & Rahwan, I. (2018). Empirical evidence of mental health risks posed by climate change. *PNAS*, 115(43), 10953-10958.
- Peters, R., Ee, N., Peters, J., ... & Anstey, L. (2019). Air Pollution and Dementia: A Systematic Review. *Journal of Alzheimer's Disease*, 70, 1-19.
- Public Health England (2020). *Improving access to greenspace: A new review for 2020*. Public Health England.
- Restall, B. & Conrad, E. (2015). A literature review of connectedness to nature and its potential for environmental management. *Journal of Environmental Management*, 1-15.
- Shaffer, B., Brink, M., Schlatter, F., Vienneau, D. & Wunderli, J. (2020). Residential green is associated with reduced annoyance to road traffic and railway noise but increased annoyance to aircraft noise exposure. *Environment International*, 143, 1-13.
- Swim, J., Stern, P., Clayton, S., Doherty, T., Gifford, R., Howard, G., Reser, J. & Weber, E. (2009). Psychology and global climate change: Addressing a multi-faceted phenomenon and set of challenges: A report by the American Psychological Association's task force on the interface between psychology and global climate change. *American Psychological Association*, Washington.
- Taylor, A. & Kuo, F. (2008). Children with attention deficits concentrate better after walk in the park. *J Attention Disorder*, 12(5), 402-409.
- United Nations (2021). Making peace with nature: A scientific blueprint to tackle the climate, biodiversity and pollution emergencies. *UN Environment Programme*.
- Wolf, K. & Flora, K. (2010). *Mental Health and Function – A Literature Review*. College of the Environment.
- White, M., Alcock, I., Grellier, J., ... & Fleming, L. (2019). Spending at least 120 minutes a week in nature is associated with good health and wellbeing. *Nature Scientific Reports*, 9(7730), 1-11.
- Zandieh, R., Martinez, J. & Flacke, J. (2019). Older adults' outdoor walking and inequalities in neighbourhood green spaces characteristics. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 16, 4379



Rubina Olim

Sugere...

Livros

Rubina Olim
Divisão de Apoio Técnico | DRE



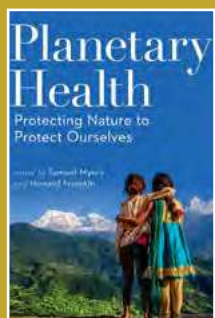
One Health: The Theory and Practice of Integrated Health Approaches

Autor: Jakob Zinsstag, Esther Schelling, David Waltner-Toews, Maxine Whittaker e Marcel Tanner

Editora: CABI (C.A.B. International)

Ano: 2020

Ao longo do livro, é explorada a relação entre saúde humana, saúde animal e saúde ambiental, valorizando o trabalho colaborativo entre várias áreas do conhecimento. Com uma forte dimensão interdisciplinar, a obra permite perceber de que forma problemas complexos — como as doenças zoonóticas, as alterações climáticas, a segurança alimentar ou a gestão dos ecossistemas — exigem respostas integradas e coordenadas. É uma leitura especialmente relevante para todos os que procuram aprofundar a aplicação prática do conceito *One Health*.



Planetary Health: Protecting Nature to Protect Ourselves

Autor: Samuel Myers e Howard Frumkin

Editora: IslandPress

Ano: 2020

Partindo da ideia de que a saúde humana depende diretamente da saúde do planeta, esta obra alarga a reflexão sobre *One Health* ao campo da saúde planetária. Os autores reúnem contributos de diferentes áreas para mostrar como as alterações climáticas, a perda de biodiversidade, a poluição, a degradação dos solos e a escassez de recursos naturais têm impacto direto no bem-estar das populações. Ao evidenciar que proteger a natureza é também proteger a saúde humana, o livro reforça a importância de formar cidadãos mais conscientes, capazes de compreender a interdependência entre ambiente, saúde, economia, alimentação e qualidade de vida.



One Health - Uma Saúde: Um Contributo da Universidade

Autores: Adriano A. Bordalo e Sá, Luísa Azevedo, Sofia A. Costa Lima e Begoña Pérez-Cabezas

Editora: U. Porto Press

Ano: 2024

Ainda que, por vezes, nos esqueçamos, o ser humano não vive sozinho no Planeta. A saúde humana está ligada à saúde dos outros seres vivos e à saúde do ambiente, onde todos estamos inseridos, tal como identifica o conceito *One Health* (Uma Saúde).

Se reconhecermos que o bem-estar de todos os seres vivos (e também o nosso) depende de uma abordagem integradora, transdisciplinar e de uma tomada de decisões sustentáveis, então poderemos, verdadeiramente, construir um futuro mais saudável.

Espaço TIC

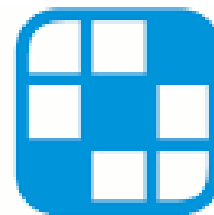
Book Creator



Uma aplicação para a criação de livros digitais, usada em contextos educativos para combinar texto, imagem, áudio e vídeo de forma intuitiva. Permite que alunos e professores criem e partilhem livros interativos com facilidade. A interface simples favorece o uso em idades escolares iniciais, enquanto as opções avançadas permitem projetos colaborativos e inclusivos. Os Professores utilizam-na para promover a escrita criativa, o storytelling digital e a apresentação de portefólios multimédia.

Descubra mais em: [Book Creator](#)

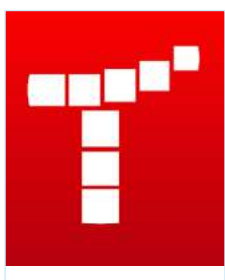
Wordwall



Trata-se de uma aplicação utilizada por professores e formadores que permite transformar conteúdos pedagógicos em jogos e exercícios digitais de forma rápida e personalizável. Oferece modelos prontos para diferentes tipos de atividades, como questionários, palavras cruzadas, entre outros. O utilizador insere o seu próprio conteúdo - texto, imagens ou áudio - e o sistema gera automaticamente a atividade em formato digital e imprimível. Essa versatilidade facilita a adaptação de materiais a diversos estilos de aprendizagem e níveis de ensino.

Disponível em: [Wordwall](#)

Tynker



Aplicação móvel e plataforma educativa que ensina programação e pensamento computacional a crianças e jovens. Utiliza uma abordagem baseada em blocos de código e jogos interativos, permitindo que os utilizadores aprendam a programar de forma lúdica e acessível. É amplamente usada em escolas e por famílias para introduzir conceitos de STEM. Tynker disponibiliza ferramentas de gestão para professores, permitindo-lhes acompanhar o progresso dos alunos e criar planos de aula personalizados. A sua abordagem acessível contribui para ampliar a literacia digital entre crianças e adolescentes.

Disponível em: [Tynker](#)

Grid Pad



Uma solução completa de Comunicação Aumentativa e Alternativa com alto desempenho, botões inteligentes, segundo ecrã de 6,5" e controlo de ambiente integrado. Disponível com ecrã de 13 ou 16 polegadas. Com um visor maior, é possível visualizar facilmente vários programas em simultâneo, lado a lado, tornando a multitarefa mais eficiente, quer na elaboração de documentos, em apresentações de reuniões ou na edição de vídeo. O entretenimento também é valorizado, oferecendo uma experiência mais imersiva na visualização de filmes ou programas de televisão.

Descubra mais em: [Grid Pad](#)

Da Sala de Aula ao Oceano Crianças aprendem a PROTEGER O AMBIENTE

Rosa Luísa Gaspar
Escola Básica do
1.º Ciclo com Pré-escolar
da Lombada - Ponta do Sol

Conhecer melhor a riqueza da vida marinha, compreender as ameaças que afetam os oceanos e reconhecer a importância da sua preservação são aprendizagens essenciais para formar cidadãos mais atentos, informados e responsáveis.

A educação ambiental assume, cada vez mais, um papel fundamental na formação das crianças, promovendo atitudes responsáveis, conscientes e participativas face aos desafios ambientais do presente e do futuro. Num tempo marcado por preocupações crescentes com as alterações climáticas, a poluição, a perda de biodiversidade e a necessidade de preservar os recursos naturais, torna-se essencial sensibilizar os alunos, desde cedo, para a importância de cuidar do planeta e de adotar comportamentos mais sustentáveis no quotidiano.

Neste âmbito, a Escola Básica do 1.º Ciclo com Pré-escolar (EB1/PE) da Lombada, no concelho da Ponta do Sol, promoveu, no dia 16 de janeiro, uma ação de sensibilização ambiental dirigida a todos os alunos da escola. A iniciativa envolveu atividades diferenciadas e ajustadas às várias faixas etárias, permitindo que cada grupo participasse em momentos de aprendizagem adequados ao seu nível de desenvolvimento, aos seus interesses e à sua capacidade de compreensão.

A atividade foi dinamizada pela gestora do projeto de sensibilização ambiental, Sandra Faria, e pelas biólogas Carolina Gomes e Eliana Ferreira, da





VMT Madeira, que prepararam sessões temáticas centradas na preservação dos ecossistemas marinhos, na proteção da biodiversidade e na promoção de uma consciência ambiental no quotidiano. A presença de especialistas permitiu aproximar o conhecimento científico da realidade das crianças, através de uma linguagem acessível, exemplos concretos e estratégias participativas.

Ao longo da iniciativa, os alunos tiveram oportunidade de explorar conceitos relacionados com os ecossistemas marinhos, a importância dos oceanos, o equilíbrio da biodiversidade e o impacto das ações humanas no ambiente. Foram abordadas questões como a poluição marinha, a proteção dos seres vivos, a necessidade de preservar os habitats naturais e a responsabilidade individual e coletiva na defesa da natureza.

As sessões decorreram num ambiente ativo e interativo, favorecendo o diálogo, a curiosidade e a participação dos alunos. Através de explicações científicas adaptadas à idade das crianças, exemplos práticos e dinâmicas orientadas, foi possível promover uma aprendizagem mais significativa, ajudando os mais novos a compreender que pequenos gestos diários podem contribuir para a proteção ambiental. Separar resíduos, evitar o desperdício, reduzir o uso de plásticos, poupar água, respeitar os espaços naturais e proteger os animais foram alguns dos

comportamentos associados a uma cidadania ambiental mais consciente.

A diferenciação das atividades revelou-se um aspeto particularmente importante, permitindo que todos os alunos, desde os mais pequenos aos mais velhos, se envolvessem de forma adequada e significativa. Esta adaptação pedagógica possibilitou que cada grupo compreendesse a relevância dos temas abordados e os relacionasse com situações próximas da sua vida quotidiana, da sua comunidade e do território onde vive.

A abordagem aos ecossistemas marinhos assumiu especial pertinência no contexto insular da Região Autónoma da Madeira, onde o mar faz parte da identidade, da paisagem e da vivência das populações. Conhecer melhor a riqueza da vida marinha, compreender as ameaças que afetam os oceanos e reconhecer a importância da sua preservação são aprendizagens essenciais para formar cidadãos mais atentos, informados e responsáveis.

Esta ação constitui, assim, um exemplo da importância da articulação entre a escola e entidades parceiras, valorizando experiências educativas que ultrapassam o espaço da sala de aula e aproximam os alunos de problemáticas reais. O contacto com profissionais especializados contribui para enriquecer as aprendizagens, despertando o interesse pela ciência, pela conservação da natureza e pela participação ativa na proteção do ambiente.

Ao promover momentos de reflexão, descoberta e sensibilização, a EB1/PE da Lombada reforça a importância de integrar a educação ambiental como uma dimensão transversal do processo educativo. Mais do que uma atividade pontual, esta iniciativa representa uma oportunidade para desenvolver valores de respeito, cuidado, responsabilidade e compromisso com o planeta.

Educar para o ambiente é, neste sentido, educar para o futuro. É ajudar as crianças a compreender que a proteção da natureza depende também das escolhas de cada um e que todos podem contribuir, através de gestos simples e conscientes, para a construção de uma sociedade mais sustentável, solidária e comprometida com a preservação da vida.

Nota

¹ Diretora da EB1/PE da Lombada - Ponta do Sol

Podcast Aula Extra

DISTINGUIDO COM MENÇÃO HONROSA

no Grande Prémio APCE 2025

Divisão de Apoio Técnico | DRE

Criar um espaço de diálogo, reflexão e partilha em torno da Educação, dando voz a diferentes temas, experiências e perspetivas.

O Podcast “Aula Extra”, uma iniciativa da Direção Regional de Educação, foi distinguido com uma Menção Honrosa na categoria de Podcast Corporativo, no âmbito do Grande Prémio APCE 2025, promovido pela Associação Portuguesa de Comunicação de Empresa.

A cerimónia de vencedores decorreu no dia 22 de janeiro de 2026, no Jardim de Inverno da EMEL, na Quinta dos Lilases, no Lumiar, em Lisboa, reunindo projetos de comunicação de várias entidades e organizações nacionais. Em representação da Direção Regional de Educação estiveram presentes Rubina Olim e Gabriela Magalhães, que integram a equipa de coordenação do projeto.

Este reconhecimento constitui motivo de grande satisfação para a Direção Regional de Educação e para todos os que têm contribuído para o desenvolvimento do “Aula Extra”, valorizando uma aposta clara numa comunicação mais próxima, acessível e alinhada com os desafios atuais da comunidade educativa.

O “Aula Extra” nasceu com o propósito de criar um espaço de diálogo, reflexão e partilha em torno da Educação, dando voz a diferentes temas, experiências e perspetivas. Num contexto em que a DRE já assegurava uma presença digital regular através da página institucional e das redes sociais,





o formato de podcast em vídeo veio acrescentar uma nova dimensão à comunicação institucional, permitindo conversas mais aprofundadas, informais e humanas.

Ao longo dos episódios, o podcast tem abordado temas atuais e relevantes para a escola e para a sociedade, como a integração da tecnologia na educação, a inteligência artificial, a saúde mental, a psicomotricidade, o multiculturalismo, a cidadania, as redes sociais na adolescência e as perturbações do neurodesenvolvimento, contando com a participação de especialistas, investigadores, profissionais da educação e outros convidados.

A opção pelo formato de videocast permite conjugar a proximidade da imagem com a flexibilidade do áudio, reforçando a ligação com o público e tornando os conteúdos mais acessíveis a professores, alunos, técnicos, famílias e comunidade em geral.

O projeto resulta de uma colaboração entre a Divisão de Apoio Técnico e a equipa EDUCAmédia, que assegura a produção e edição do podcast, contribuindo para a qualidade audiovisual dos episódios e para a consolidação deste espaço de comunicação e reflexão.

A Menção Honrosa atribuída no Grande Prémio APCE 2025 reflete o empenho da Direção

Regional de Educação em modernizar a sua comunicação institucional, criando novas formas de aproximação à comunidade educativa e promovendo a partilha de conhecimento, o debate de ideias e a valorização da Educação.

Com esta Menção Honrosa, o “Aula Extra” consolida-se como uma experiência de sucesso na comunicação pública em Portugal, reforçando o papel da Direção Regional de Educação na promoção de uma comunicação educativa mais próxima, participativa e inovadora.



Os episódios do “Aula Extra” encontram-se disponíveis nas redes sociais, no portal e no canal de YouTube da Direção Regional de Educação. Para assistir clique na imagem acima.



Diploma de QUALIDADE Programa ECO-ESCOLAS

Serviço Técnico de Educação Especial | DRE

Distinção de um processo de
envolvimento contínuo em prol
do Ambiente.

O programa Eco-Escolas é uma iniciativa internacional de reconhecido mérito, implementada em Portugal pela Associação Bandeira Azul de Ambiente e Educação, que tem como principal objetivo educar para a sustentabilidade e incentivar práticas ambientais responsáveis no contexto escolar. Mais do que uma simples estratégia de sensibilização, este programa promove uma verdadeira transformação nas comunidades educativas, incentivando a adoção de comportamentos mais conscientes, críticos e sustentáveis, ao mesmo tempo que reconhece e valoriza o esforço contínuo das escolas na melhoria do seu desempenho ambiental. Entre os seus principais benefícios destacam-se a promoção de uma cidadania ativa, informada e participativa, a melhoria da gestão ambiental nas escolas, o envolvimento de toda a comunidade educativa — incluindo alunos, docentes, assistentes técnicos /operacionais e famílias — e a atribuição do prestigiado galardão da Bandeira Verde, símbolo de excelência e compromisso com as boas práticas ambientais.

Para além da sua evidente vertente ecológica, o programa assume igualmente um papel determinante na promoção da inclusão, particularmente no que diz respeito à participação de alunos com deficiência. Através de atividades práticas, sensoriais e colaborativas — como a criação e manutenção de hortas pedagógicas, o desenvolvimento de projetos de reciclagem, campanhas de reutilização de materiais ou a implementação de ações de preservação da natureza — os alunos são incentivados a participar de forma ativa, significativa e adaptada às suas capacidades. Estas experiências revelam-se fundamentais para o desenvolvimento de competências sociais e emocionais, contribuindo para o aumento da autoestima, para a melhoria da interação social e para o reforço da consciência ambiental. Ao adaptar as atividades às necessidades específicas de cada aluno, o programa permite reforçar competências funcionais, estimular o trabalho em equipa, desenvolver o sentido de responsabilidade e promover a autonomia, sempre num ambiente



seguro, inclusivo, motivador e pedagogicamente enriquecedor.

O Serviço Técnico de Educação Especial (STEE) afirma-se como uma escola especial de referência na promoção de uma educação inclusiva, centrada no desenvolvimento integral, pessoal, social e académico dos seus alunos. Para além disso, distingue-se pelo seu compromisso consistente com a educação ambiental, incentivando de forma contínua a adoção de práticas ecológicas responsáveis no quotidiano escolar. Neste contexto, o STEE tem vindo a destacar-se pela sua participação ativa e continuada no programa Eco-Escolas desde o ano letivo de 2010/2011. Ao longo de 15 anos de envolvimento, a escola



participou em diversas atividades, iniciativas e concursos promovidos no âmbito do programa, tendo sido sucessivamente distinguida com prémios e galardões que reconhecem não só a qualidade, mas também o impacto, a consistência e a relevância do trabalho desenvolvido. Este percurso reflete uma cultura institucional assente na melhoria contínua, na inovação pedagógica e no compromisso com valores de sustentabilidade e inclusão.

Paralelamente, todos os anos é dinamizada a cerimónia do hastear da Bandeira Verde Eco-Escolas, um momento simbólico de grande importância para toda a comunidade educativa. Este evento representa o reconhecimento do compromisso da escola com a sustentabilidade e constitui uma oportunidade privilegiada para envolver alunos, professores, técnicos superiores, assistentes técnicos/operacionais e famílias e parceiros externos. Para além disso, são convidadas diversas entidades e personalidades,



reforçando a ligação da escola à comunidade envolvente e valorizando publicamente o trabalho desenvolvido ao longo do ano letivo. Trata-se de um momento de celebração, mas também de reflexão sobre o caminho percorrido e os desafios futuros.

No passado dia 23 de janeiro, o STEE marcou presença no Palácio da Cultura de Vila Flor, na cidade de Guimarães, representado pelas coordenadoras do programa Eco-Escolas, Dina Fernandes e Sofia Faria, para receberem o Diploma de Qualidade do respetivo programa, um galardão de âmbito internacional que certifica o cumprimento rigoroso da metodologia dos sete passos (criação de um Conselho, auditoria, plano de ação, monitorização, trabalho curricular, divulgação e criação de um Eco-Código) e reconhece a excelência, a consistência e o impacto do trabalho desenvolvido na área da educação ambiental e da sustentabilidade.

Este reconhecimento constitui uma importante validação do empenho, da dedicação e da criatividade demonstrados ao longo dos anos por toda a comunidade educativa do STEE. A avaliação incidiu na qualidade dos projetos implementados, no seu carácter inovador, na sua sustentabilidade a longo prazo e no impacto positivo gerado junto da comunidade, tendo sido atribuída a classificação de Elevada Qualidade. Este prémio reforça o papel do STEE como uma referência na promoção de práticas inclusivas e sustentáveis, evidenciando que a educação ambiental pode — e deve — ser acessível a todos, independentemente das suas capacidades, contribuindo para a construção de uma escola mais justa, consciente, participativa e preparada para os desafios ambientais e sociais do futuro.

Apostar na sustentabilidade e LITERACIA DOS OCEANOS

Renato Azevedo¹
Escola Básica e Secundária
Padre Mabuel Álvares

O projeto *Mare Nostrum - Escola Azul* trata-se de um compromisso contínuo com a formação de alunos conscientes, capazes de compreender e agir sobre o mundo que os rodeia.



O conceito *One Health* (Uma Só Saúde), que reconhece a interdependência entre a saúde humana, animal e ambiental, enquadra a ação educativa da Escola Básica e Secundária Padre Manuel Álvares. Esta abordagem materializa-se na promoção da sustentabilidade, da literacia dos oceanos e da inovação, particularmente relevante num território insular onde o mar assume um papel estruturante na vida das comunidades.

A nossa escola desenvolveu-se em estreita ligação com o meio envolvente e a comunidade local. Fundada numa Ribeira Brava muito distinta da atual, com acessos limitados e sem instalações adequadas, afirmou-se como um projeto educativo inovador. Na ausência de um edifício próprio, a vila constituiu-se como espaço de aprendizagem, integrando diferentes contextos do quotidiano, com o envolvimento das famílias e da comunidade, reforçando a ligação entre escola, território e cultura local.

Neste contexto, destacou-se uma realidade social exigente, marcada por situações de carência alimentar entre os alunos. A resposta passou pela criação de um centro de produção agrícola no terreno destinado à construção da escola, assegurando a alimentação e promovendo, simultaneamente, aprendizagens contextualizadas. Este espaço assumiu também uma função pedagógica relevante, articulando diferentes áreas do currículo numa perspetiva

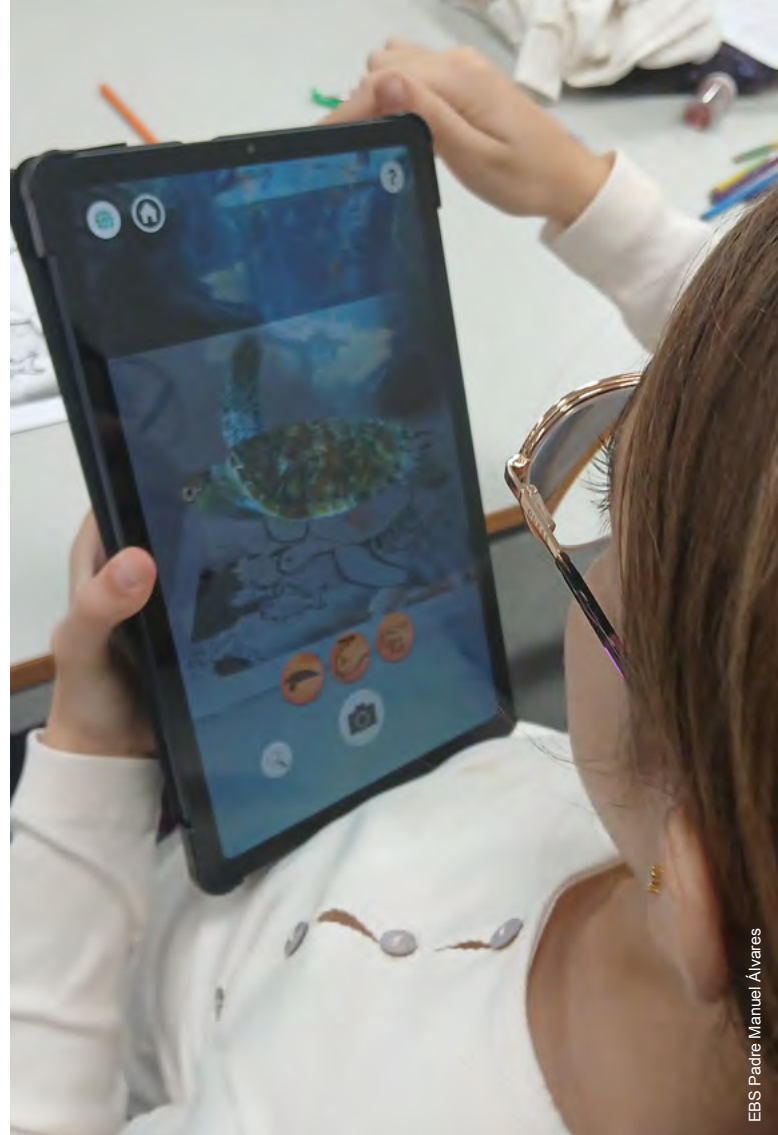


prática e interdisciplinar, centrada na experiência direta dos alunos e na resolução de problemas concretos – uma abordagem que, ainda hoje, continua a marcar a forma de aprender na escola.

Este modelo educativo, baseado nas vivências dos alunos, contribuiu para a compreensão integrada das relações entre ambiente, alimentação e saúde, em linha com os princípios do *One Health*. Atualmente, esta abordagem mantém-se, sendo reforçada por projetos de educação para a sustentabilidade e para a cidadania ativa. A escola é reconhecida como Eco-Escola desde o ano letivo de 2012/2013, evidenciando um compromisso continuado com práticas educativas sustentáveis.

Em 2019, foi implementado o projeto *Mare Nostrum – Escola Azul*, orientado para a literacia do oceano, valorizando o papel do mar da Madeira no equilíbrio dos ecossistemas, na economia regional e na identidade cultural – dimensões que fazem parte do quotidiano das comunidades locais. Este projeto promove o desenvolvimento de conhecimentos e competências que sustentam decisões informadas, incentivando a participação ativa e a adoção de comportamentos responsáveis face aos desafios ambientais contemporâneos.

Neste âmbito, o projeto *Mare Nostrum – Escola Azul* integra-se na estratégia nacional da Escola Azul, promovendo a literacia do oceano e a consciência ambiental. As atividades



desenvolvidas incluem saídas de campo, monitorização ambiental, ações de limpeza costeira, palestras com especialistas e projetos de investigação, com integração de tecnologia e inovação, nomeadamente através do uso de sensores, GPS e plataformas digitais para recolha e análise de dados científicos, reforçando a componente experimental e investigativa das aprendizagens.

Mais do que um projeto educativo, o projeto *Mare Nostrum – Escola Azul* trata-se de um compromisso contínuo com a formação de alunos conscientes, capazes de compreender e agir sobre o mundo que os rodeia. O envolvimento da comunidade educativa e a valorização do património marítimo local contribuem para a proteção da biodiversidade marinha, para a redução de impactos ambientais e para a promoção de práticas sustentáveis, numa abordagem integrada e coerente com o conceito *One Health*.

Nota

¹ Docente de Biologia e Geologia e co-coordenador do projeto *Mare Nostrum – Escola Azul*

aCORDE 2026

Festival Internacional de Cordofones Tradicionais

Diana Quintal

Direção de Serviços de Educação Artística | DRE

O aCORDE 2026 reforçou o reconhecimento dos cordofones tradicionais madeirenses como património cultural vivo.



O aCORDE afirma-se como um espaço de valorização da herança cultural associada aos cordofones tradicionais e à diáspora madeirense, promovendo o intercâmbio artístico e cultural entre diferentes geografias.

A segunda edição do aCORDE – Festival Internacional de Cordofones Tradicionais, realizada entre os dias 2 e 7 de fevereiro de 2026, mereceu um balanço muito positivo, afirmando-se de forma clara como uma iniciativa de grande relevância cultural e educativa e consolidando-se como uma referência na valorização, preservação e promoção dos cordofones tradicionais madeirenses.

Ao longo de uma semana, a Madeira acolheu músicos, investigadores, estudantes e convidados nacionais e internacionais num encontro dedicado à preservação, promoção e projeção da herança musical tradicional da Região. O Festival voltou a afirmar-se como uma importante plataforma de intercâmbio artístico e cultural, reforçando igualmente a ligação entre a tradição madeirense e a diáspora.

A edição de 2026 contou com uma forte participação da comunidade educativa, envolvendo cerca de 45 estabelecimentos de educação e ensino da Região Autónoma da Madeira e aproximadamente 700 alunos. Esta mobilização permitiu dar palco e visibilidade ao trabalho desenvolvido nas escolas no âmbito da educação artística, promovendo o contacto dos mais jovens com os instrumentos tradicionais e com as práticas culturais identitárias da Madeira.

O programa integrou concertos, workshops, uma palestra com Wellington Nascimento, responsável pela coordenação de projetos de Património Cultural Imaterial na Direção Regional da Cultura dos Açores, uma exposição de artes plásticas que apresentou 50 braguinhas — um por cada ano da Autonomia — pintados por alunos das escolas da Região e por artistas plásticos de renome, bem como o V Concurso de Cordofones Tradicionais Madeirenses. As atividades decorreram em diversos espaços culturais e institucionais da Região, entre os quais a Assembleia Legislativa



da Madeira, o Teatro Municipal Baltazar Dias, o Conservatório – Escola das Artes da Madeira Eng.º Luiz Peter Clode, o Centro de Congressos do VidaMar Resort Hotel Madeira, o Centro de Estudos de História do Atlântico e o Instituto do Vinho, do Bordado e do Artesanato da Madeira.

Entre os momentos de maior destaque estiveram o concerto comemorativo do Dia Regional dos Cordofones Tradicionais Madeirenses, com James Hill, proveniente do Canadá, e os Tangedores do Atlântico, bem como o Concerto aCORDE 2026, que reuniu em palco nomes como André Santos, Salvador Sobral, Elisa Silva e Juliana Anjo, contando ainda com a participação do coro da Escola Básica do 1.º Ciclo com Pré-Escolar da Ajuda.

O Festival apostou também na dimensão digital, através da iniciativa “Música Tradicional nas Redes Sociais”, permitindo ampliar o alcance do evento e divulgar interpretações de alunos de vários estabelecimentos de educação e ensino da Região, bem como de músicos convidados, junto de públicos nacionais e internacionais.

Com esta nona edição — a segunda com dimensão internacional — o aCORDE reforçou



o reconhecimento dos cordofones tradicionais madeirenses enquanto património cultural vivo, promovendo o diálogo entre gerações, a formação artística e a valorização da identidade cultural da Madeira.



O PARLAMENTO vai à ESCOLA

Chegou a mais
de 500 alunos
do 1.º ciclo

Assembleia Legislativa da Região Autónoma
da Madeira, Gabinete da Presidente

Dar a conhecer aos alunos a importância da democracia representativa, a sua natureza, a composição e funcionamento da Assembleia Legislativa da Madeira, bem como as funções dos Deputados.



A aproximação dos mais jovens às instituições democráticas e à história da Autonomia Regional está na base do programa “O Parlamento Vai à Escola”, uma iniciativa promovida pela Assembleia Legislativa da Região Autónoma da Madeira, em parceria com a Secretaria Regional de Educação, Ciência e Tecnologia, dirigida aos alunos do 1.º ciclo do ensino básico das escolas públicas e privadas da Região Autónoma da Madeira.

O programa pretende reforçar a ligação entre os cidadãos, em especial os mais jovens, e o primeiro órgão de governo próprio da Região, promovendo o conhecimento sobre o funcionamento do Parlamento Regional, os valores democráticos e a

importância dos ideais e princípios da participação cívica e comunitária.

A iniciativa ganha especial significado no ano de 2026, em que se assinalam os 50 anos da consagração do processo autonómico em Portugal e da Autonomia Regional. Neste contexto, o programa assume também a missão de sensibilizar os alunos para a história da Autonomia da Madeira e para o papel desempenhado pelos órgãos de governo próprio na construção do desenvolvimento político, social e institucional da Região.

Através de uma abordagem pedagógica simples, dinâmica e adaptada às faixas etárias do 1.º ciclo, “O Parlamento Vai à Escola” dá a



conhecer aos alunos a importância da democracia representativa, a sua natureza, a composição e funcionamento da Assembleia Legislativa da Madeira, bem como as funções dos Deputados. A sessão inclui ainda a identificação dos símbolos da Autonomia Regional, bem como a relevância histórica do edifício-sede do Parlamento Regional e do seu património edificado.

Entre fevereiro, data de lançamento do projeto, e maio de 2026, a iniciativa já abrangeu mais de 500 alunos de duas dezenas de escolas da Região. Pretende-se, no próximo ano letivo, dar continuidade ao mesmo e chegar aos mais de 2200 alunos que frequentam o 1.º ciclo do ensino básico, e em particular o 4.º ano de escolaridade, nos estabelecimentos de ensino da Região.

A Presidente da Assembleia Legislativa da Madeira, Rubina Leal, sublinha que este projeto “vai ao encontro dos objetivos definidos para o mandato, de promover a literacia política e a literacia para a democracia junto das camadas mais jovens”.

Reforça ainda que, “é fundamental fortalecermos o Estado Democrático e conseguimos-lo quando desenvolvemos programas como este, que contribuem para formar cidadãos mais informados, mais participativos e conscientes dos seus direitos”.

No ano em que se assinalam os 50 anos da Autonomia, esta iniciativa assume também o objetivo de consolidar a proximidade do Parlamento madeirense à comunidade educativa, promovendo uma cultura de cidadania ativa entre as novas gerações. “É fundamental explicar aos mais novos a importância desta efeméride e o seu significado para a nossa Região”, realça a Presidente da Assembleia.

A parceria institucional estabelecida entre a Assembleia Legislativa da Madeira e a Secretaria Regional de Educação, Ciência e Tecnologia aumenta, assim, a importância da Educação para a Cidadania e da Literacia política, como instrumentos essenciais para a formação de cidadãos informados, participativos e conscientes do valor das instituições democráticas.



I Encontro DOENÇAS RARAS em Foco e a Prática Transdisciplinar

Dina Aveiro | Divisão de Acompanhamento Educativo Especializado | DRE

Luísa Cabral | Centro de Recursos Educativos Especializados de Intervenção Precoce na Infância | DRE

Promover uma reflexão informada e baseada em investigação científica sobre o impacto das doenças raras na vida das crianças e das suas famílias, assim como sensibilizar para a importância de uma atuação interdisciplinar e intersectorial.



A Direção Regional de Educação assinalou o Dia Mundial das Doenças Raras com a realização do “I Encontro Doenças Raras em Foco e a Prática Transdisciplinar”, que decorreu na Escola Básica dos 2.º e 3.º Ciclos Dr. Horácio Bento de Gouveia, no dia 4 de março, com a participação de 170 participantes e vários oradores convidados.

Esta iniciativa da Divisão de Acompanhamento Educativo Especializado, através do Centro de Recursos Educativos Especializados de Intervenção Precoce na Infância (CREE IPI), teve como principal objetivo assinalar o Dia Mundial das Doenças Raras, celebrado anualmente no último dia de fevereiro.

Criado em 2008 pela EURORDIS – Rare Diseases Europe, o Dia Mundial das Doenças Raras é comemorado em mais de 80 países, com o objetivo de sensibilizar o público e os decisores políticos para estas patologias e para o impacto que têm na vida das pessoas e das famílias. As doenças raras são, na sua maioria, condições crónicas e altamente debilitantes, que exigem esforços articulados entre múltiplas áreas de intervenção, incluindo a investigação genética e farmacológica, o desenvolvimento de produtos de apoio, as respostas sociais e a implementação de medidas facilitadoras da aprendizagem e da inclusão. Estima-se que existam, em Portugal, entre 600 e 800 mil pessoas com doenças raras.



Na Região Autónoma da Madeira, as equipas educativas acompanham 70 crianças, das quais 55 têm doenças raras já diagnosticadas e várias outras ainda em fase de estudo.

Embora raras do ponto de vista individual, o impacto coletivo destas doenças é significativo, afetando uma percentagem expressiva da população, tendo em conta que estas condições reduzem de forma considerável a qualidade de vida das crianças e das suas famílias e exigem dos profissionais da educação e das equipas técnicas, um elevado nível de conhecimento científico, sensibilidade, profissionalismo e estratégias ajustadas para promover a inclusão e o sucesso educativo. Estas crianças enfrentam, frequentemente, dificuldades acrescidas no contexto escolar, quer seja pelos sintomas da doença, quer pelas ausências necessárias para consultas e tratamentos médicos ou pelo sentimento de se sentirem “diferentes” dos seus pares. Estas circunstâncias tornam essencial a existência de adaptações e intervenções que garantam a acessibilidade aos espaços educativos e que permitam ajustar os programas de ensino às necessidades e potencialidades de cada criança e aluno, assegurando também o apoio emocional e psicológico.

Com esta iniciativa procurámos promover uma reflexão informada e baseada em investigação científica sobre o impacto das doenças raras na vida das crianças e das suas famílias, assim como sensibilizar para a importância de uma atuação interdisciplinar e intersectorial, dada a complexidade dos desafios colocados. Foi também nosso propósito, dar voz às famílias, garantindo-lhes um papel ativo na definição de estratégias de intervenção e na discussão de políticas públicas.

A sessão de abertura do evento contou com a presença do Diretor Regional de Educação, João Costa e Silva, da Diretora de Serviços de Educação Especial, Glória Gonçalves e da Vice-Presidente da Escola dos 2.º e 3.º Ciclos Dr. Horácio Bento Gouveia, Sílvia Gomes.

O Encontro teve a participação de distintos oradores convidados, entre os quais Paulo Sousa, neuropediatra, e Beatriz Câmara, assistente de pediatria, ambos médicos especialistas do SESARAM, bem como da Doutora Patrícia Maciel, Diretora do Instituto de Investigação em Ciências da Vida e da Saúde, da Universidade do Minho. Os especialistas esclareceram os presentes sobre os principais desafios associados às doenças raras, abordando tanto



as dificuldades inerentes ao seu estudo e investigação, como o impacto significativo que estas condições têm no quotidiano das famílias e das próprias pessoas afetadas.

Durante a tarde, elementos da equipa técnica do CREE IPI, Liliana Almeida, Hugo Góis, Teresa Gonçalves, Mónica Marques e Sofia Freitas, e Lisa Mendonça, docente especializada da Escola Básica do 1.º Ciclo com Pré-escolar e Creche de Santo Amaro, deram a conhecer três doenças raras e destacaram a importância da colaboração e da parceria entre escola, família e contextos, transmitindo uma mensagem de otimismo face ao diagnóstico. Citando os oradores, “são as sinergias que criamos que alteram o que a biologia define”.

Por fim, a mesa-redonda que encerrou os trabalhos, e que emocionou os presentes, deu a conhecer as histórias de vida de duas mães com “caminhos raros”, marcados pela resiliência, persistência e um amor imenso. Foi também um momento para escutar a psicóloga e professora da UMa, Maria João Beja, a qual realçou a dimensão psicológica que emerge após o nascimento de uma criança e o impacto transformador deste acontecimento em toda a dinâmica familiar.

Citando Vergílio Ferreira, e lembrando o discurso de abertura do Diretor Regional de Educação: *Quanto mais grave é uma doença, maior tem de ser a esperança. Porque a função da esperança é preencher o que nos falta.*



Primeira Infância em Foco

Apresentação Pública das Orientações Pedagógicas para Creche

Vanda Oliveira e Ângela Ferreira

Divisão de Educação Pré-Escolar e do 1.º Ciclo
do Ensino Básico | DRE

Promover espaços de reflexão, formação e desenvolvimento profissional em torno da qualidade da educação na primeira infância, reconhecendo a centralidade desta etapa no desenvolvimento integral das crianças e na construção de percursos educativos mais refletidos, humanistas e inclusivos.



A Direção Regional de Educação promoveu, no passado dia 10 de março de 2026, na Sala Ursa Maior do Madeira Tecnopolo, a Apresentação Pública das Orientações Pedagógicas para Creche (OPC), uma iniciativa que reuniu cerca de 400 participantes provenientes de diferentes contextos da Educação de Infância da Região Autónoma da Madeira (RAM).

O evento acolheu educadores de infância, diretores e coordenadores de estabelecimentos de educação e ensino, equipas multidisciplinares, delegados escolares e elementos de diversos serviços da Secretaria Regional de Educação, Ciência e Tecnologia, num momento de reflexão sobre a educação das crianças dos 0 aos 3 anos.

A iniciativa foi desenvolvida pela Direção Regional de Educação, em estreita colaboração com o Instituto de Educação, Qualidade e Avaliação, I. P. (EduQA), e teve a honra de

receber a presença de três das cinco autoras das OPC, Alexandra Marques, Ana Azevedo e Liliana Marques.

A sessão de abertura contou com a presença de Elsa Fernandes, Secretária Regional de Educação, Ciência e Tecnologia, que destacou a relevância deste documento no fortalecimento da qualidade da educação na primeira infância, sublinhando que “mais do que um contexto de acolhimento, a creche é um contexto educativo”, reforçando, ainda, que “investir nesta etapa da vida constitui um investimento no futuro coletivo.”

As Orientações Pedagógicas para Creche, homologadas em março de 2024, constituem, para todos nós, o referencial nacional orientador do desenvolvimento da prática pedagógica em contexto de creche. Elaborado por uma equipa autoral com reconhecida experiência no domínio da educação de infância, este documento resulta



de um trabalho interministerial envolvendo equipas da Direção-Geral da Educação e do Instituto da Segurança Social, I. P.

Ao longo da sessão, as autoras apresentaram os fundamentos e princípios estruturantes da pedagogia para a infância, salientando a importância de uma educação dos 0 aos 3 anos centrada no bem-estar, na participação e nas aprendizagens das crianças, respeitadora dos seus ritmos e necessidades, sustentada em práticas pedagogicamente intencionais ancoradas na conceção de criança competente e participante e na visão holística e integrada da aprendizagem e do desenvolvimento.

Foram igualmente abordadas as dimensões da observação e da documentação pedagógica, a organização do ambiente educativo nas suas dimensões educativas (espaços e materiais, tempo, organização do grupo e organização

da instituição), as áreas de experiência e aprendizagem, o papel das interações e da relação com as famílias e com a comunidade, bem como a continuidade educativa e transições.

A realização desta iniciativa constituiu um momento particularmente significativo para a Educação de Infância na RAM, reforçando o compromisso regional com a valorização da primeira infância e com a promoção de práticas educativas de qualidade desde o nascimento.

No âmbito desta ação, a Direção Regional de Educação anunciou ainda a dinamização da Oficina de Formação Orientações Pedagógicas para Creche, destinada a educadores de infância a exercer funções em salas de creche, a iniciar no mês de abril de 2026.

Esta oficina será orientada por duas educadoras de infância da RAM que integraram a Bolsa Nacional de Formadores das OPC, constituída em 2025, no âmbito de um processo dialógico que reuniu 33 profissionais de educação, entre eles educadores de infância, investigadores, professores do ensino superior e supervisores da prática pedagógica inicial e contínua, orientado para a disseminação e aprofundamento teórico-prático deste referencial.

Através desta iniciativa, a Direção Regional de Educação pretende continuar a promover espaços de reflexão, formação e desenvolvimento profissional em torno da qualidade da educação na primeira infância, reconhecendo a centralidade desta etapa no desenvolvimento integral das crianças e na construção de percursos educativos mais refletidos, humanistas e inclusivos.





NUTRICHEFE 2026

Onde o talento e a sustentabilidade se encontram à mesa

Elsa Forte

Projeto de Educação Alimentar | DRE

A escola é o local ideal para cultivar novos hábitos e promover a literacia alimentar.

Nas salas de aula e nas cozinhas das escolas, a educação alimentar deixou de ser apenas teoria para se transformar em pratos repletos de cor, sabor e consciência. A mais recente edição do Concurso Nutrichefe, uma iniciativa do Projeto de Educação Alimentar (PEA) da Direção Regional de Educação, levou o entusiasmo de dezenas de alunos até às bancadas da Escola de Hotelaria e Turismo da Madeira (EHTM), que acolheu as fases finais deste desafio. O evento, que já se tornou uma referência no calendário escolar da Região Autónoma da Madeira, transformou as cozinhas da EHTM num verdadeiro laboratório de inovação gastronómica e sensibilização ambiental, culminando em duas cerimónias de entrega de prémios que celebraram o talento e o compromisso dos nossos alunos com a saúde e a sustentabilidade.

O caminho até à fase final começou com um exigente processo de análise técnica por parte da equipa de nutrição do PEA. Perante um universo de 49 candidaturas de diversos estabelecimentos de ensino da Região, o júri técnico procedeu

à seleção dos projetos que integraram a etapa presencial, destacando o elevado empenho e a qualidade das soluções nutricionais e criativas apresentadas por todas as escolas participantes.

“Sabores Regionais” e o protagonismo do Ensino Básico

O primeiro dia de provas, que decorreu a 11 de março, foi dedicado à energia contagiante do Ensino Básico, sob a temática “Sabores Regionais”. Perante o olhar atento de um júri composto pelas nutricionistas Carmo Faria, da Direção Regional de Saúde (DRS), e Lúcia Carvalho, da Direção Regional de Planeamento, Recursos e Infraestruturas (DRPRI), bem como pelo Chef Miguel Rodrigues (EHTM), as crianças e jovens provaram que o respeito pelo produto local é a base para uma alimentação de futuro. No escalão do 4.º ano, o grande vencedor foi Orlando Pearson, da Escola Básica do 1.º Ciclo com Pré-escolar Dr. Manuel da Silva Leça, com



o seu criativo “Taco Fusion da Ilha da Madeira”, seguido por Evans Pereira, da Escola Básica do 1.º Ciclo com Pré-escolar e Creche (EB1/PE/C) da Ponta do Sol, em segundo lugar, e Isaac Martins, da EB1/PE/C Engenheiro Luís Santos Costa, que conquistou o terceiro lugar. Já nos 2.º e 3.º ciclos, a cumplicidade de Sabrina Andrade e Sofia Ferreira, da Escola Básica e Secundária da Ponta do Sol, levou-as ao topo do pódio com a receita “Como uma Lagarta sou boa que se farta”, numa categoria onde brilharam também Amélia Luís e Margarida Gouveia, da Escola Básica dos 2.º e 3.º Ciclos Dr. Horácio Bento de Gouveia (2.º lugar), e a dupla Santiago Gouveia e Yeor Duz, do Colégio de Apresentação de Maria (3.º lugar).

A cerimónia foi presidida pela Secretária Regional de Educação, Ciência e Tecnologia, Elsa Fernandes, acompanhada pela equipa diretiva da EHTM e do PEA.

A revolução do “Desperdício Zero” no Secundário e Profissional

No dia seguinte, o desafio elevou-se para os alunos dos Ensinos Secundário e Profissional, que abraçaram a temática “Sabores regionais e desperdício zero de pescado”. Através de uma parceria estratégica com a Agência Regional para o Desenvolvimento da Investigação, Tecnologia e Inovação (ARDITI) através do Projeto AQUAFISH0.0, os alunos demonstraram técnica no aproveitamento integral do pescado regional, minimizando o desperdício alimentar.

O pescado regional foi o protagonista, e a técnica de aproveitamento integral dos alimentos foi avaliada pelos chefs Basílio Rodrigues (Hotel





DRE

Vila Galé de Santa Cruz) e Marcelino Rodrigues (EHTM), pelas nutricionistas Joana Faria (Câmara Municipal do Funchal) e Carmo Faria (DRS), e por César Gomes, coordenador do Projeto AQUAFISH0.0, (ARDITI). A Escola Secundária Jaime Moniz celebrou a vitória da dupla Lara Jesus e Núria Camacho, enquanto a EHTM viu o talento de José Pedro e Simão Ornelas ser reconhecido com o segundo lugar, e de Francisco Cruz e Mateus Vasconcelos com o terceiro. Houve ainda espaço para distinguir o talento e a originalidade através de prémios especiais, tendo Alexandre Faria e Lara Sousa do Serviço Técnico de Formação Profissional, conquistado o Prémio Inovação e Criatividade. Relativamente às equipas da EHTM, as duplas Mariana Gouveia e Beatriz Mendes, e Angelina Pedraza e Luciana Abreu, foram distinguidas com os prémios de Mérito Gastronómico e Revelação Nutrichefe, respetivamente.

O Diretor Regional de Educação, João Costa e Silva, presidiu à cerimónia, acompanhado por representantes das entidades parceiras, reforçando a importância da colaboração entre a educação e a ciência.

Esta edição do Nutrichefe 2026 reafirmou que a escola é o local ideal para cultivar novos hábitos e promover a literacia alimentar. Entre tachos e panelas, os alunos provaram que a sustentabilidade pode ter um sabor inesquecível e que o futuro da nossa gastronomia passa pela

preservação do património aliada à inovação científica e ao respeito pelo ambiente.

Este percurso de descoberta e técnica não teria sido o mesmo sem uma rede de apoios que acredita no potencial destes jovens. Um pilar fundamental em todo este processo foram os docentes, que com a sua orientação e motivação, transformaram o desafio numa oportunidade de aprendizagem prática e inspiradora. A parceria estratégica com a ARDITI, através do projeto AQUAFISH0.0, foi determinante, não só pelas ações de formação e pelo fornecimento do pescado para as provas do secundário, mas também pela atribuição de vouchers no valor de 50€ a cada um dos primeiros classificados deste escalão. O acolhimento e incentivo da EHTM materializaram-se na oferta de almoços aos grandes vencedores do ensino básico, bem como aos segundos classificados do ensino secundário e profissional. Para prolongar esta celebração do mérito, a VMT Madeira ofereceu experiências de observação de cetáceos através de vouchers para viagens de catamarã e a Frente MarFunchal disponibilizou entradas nos seus complexos balneares, premiando assim o esforço de todos os que provaram que cozinhar com consciência é, acima de tudo, um ato de cidadania e amor pela tradição.

Este conjunto de apoios permitiu premiar o esforço de todos os que provaram que cozinhar com consciência é, acima de tudo, um gesto de consciência social e um tributo à nossa terra.

Gestuar Histórias

Conferência de Aniversário

Susana Vieira Spínola

Divisão de Acompanhamento à Surdez e Cegueira | DRE

Sensibilizar para a importância da LGP, enquanto língua materna da Comunidade Surda, fomentar o gosto pela leitura e promover a interação entre crianças surdas e ouvintes.



A Conferência de Aniversário “Gestuar Histórias”, realizada no passado dia 14 de abril de 2026, no Auditório do Arquivo e Biblioteca da Madeira, constituiu um momento de particular relevância para a reflexão em torno da educação inclusiva e do papel da leitura no desenvolvimento das crianças.

Promovida pela Direção Regional de Educação, através da Divisão de Acompanhamento à Surdez e Cegueira, em parceria com a Direção Regional dos Arquivos, das Bibliotecas e do Livro, esta iniciativa assinalou o segundo aniversário de um projeto que se pretende afirmar como referência na promoção da Língua Gestual Portuguesa (LGP) e na inclusão da Comunidade Surda.

A sessão de abertura contou com a presença de diversas entidades institucionais de relevo, entre as quais João Costa e Silva, Diretor Regional de Educação, Glória Gonçalves, Diretora de Serviços

de Educação Especial e Nuno Mota, Diretor Regional do Arquivo e Biblioteca da Madeira. A participação destas entidades sublinhou o compromisso institucional com a promoção de práticas educativas inclusivas e com a valorização da LGP nos contextos educativo e cultural.

O evento reuniu um conjunto diversificado de especialistas — terapeutas da fala, docentes de LGP, intérpretes, psicólogos, mediadores de leitura, escritores, familiares e elementos da Comunidade Surda, dos quais destacamos, as Intérpretes de LGP, promotoras do evento, Joana Vieira e Maria Garrido, os docentes de LGP Alexandra Reis e Jorge Rodrigues, as psicólogas Helena Garrinhas e Susana Spínola, a terapeuta da fala Paula Cavaco, o escritor Francisco Fernandes e a bibliotecária Carla Nunes — proporcionando um espaço de diálogo e partilha de experiências. Ao longo da conferência, foram abordadas temáticas



centrais como a aquisição e desenvolvimento da linguagem na criança surda, o papel dos livros no desenvolvimento cognitivo e comunicacional e a relevância de práticas pedagógicas diferenciadas e acessíveis. A conferência integrou, ainda, momentos de testemunho e reflexão, contribuindo para uma compreensão mais aprofundada dos desafios e potencialidades associados à educação bilingue de alunos surdos.

Inserida no âmbito do projeto “Gestuar Histórias”, a iniciativa permitiu, igualmente, dar visibilidade ao percurso e impacto deste projeto que, desde 2024, tem vindo a integrar a LGP nas sessões de leitura “ABM Miúdos”. Através da presença de intérpretes de LGP, estas sessões tornaram-se acessíveis às crianças surdas, CODA (Children of Deaf Adults) e aos seus pais, garantindo a sua participação plena em momentos de mediação de leitura e promovendo o contacto com os livros em igualdade de oportunidades.

O projeto “Gestuar Histórias”, tem como objetivos centrais sensibilizar para a importância da LGP, enquanto língua materna da Comunidade Surda, fomentar o gosto pela leitura e promover a interação entre crianças surdas e ouvintes. Paralelamente, procura incentivar as famílias a adotarem práticas comunicativas mais acessíveis e aproximar a Comunidade Surda dos serviços culturais e educativos disponíveis, contribuindo para uma participação mais ativa e autónoma.

A relevância de iniciativas desta natureza assume particular expressão no contexto da educação bilingue de alunos surdos. O acesso precoce à LGP, articulado com a língua escrita, constitui um fator determinante para

o desenvolvimento linguístico, cognitivo e socioafetivo destas crianças. Ao criar momentos educativos inclusivos, onde diferentes formas de comunicação coexistem e se complementam, promove-se não apenas a aquisição da linguagem, mas também o fortalecimento da identidade, do sentimento de pertença e da participação social plena.

Neste enquadramento, o acesso ao conto de histórias, enquanto instrumentos privilegiados de mediação cultural, contribuem para a construção de significados, o enriquecimento do vocabulário e o desenvolvimento da imaginação. Para as crianças surdas, quando apresentadas em LGP, as histórias tornam-se veículos fundamentais de aquisição linguística e de contacto com o universo simbólico, contribuindo para o desenvolvimento da literacia e para a compreensão do mundo que as rodeia, facilitando o acesso ao conhecimento e à cultura.

A Conferência de Aniversário “Gestuar Histórias” destacou, assim, não apenas o percurso de um projeto inovador e singular a nível nacional, mas também a importância estratégica de promover práticas educativas centradas no acesso equitativo à cultura e à linguagem, destacando o papel dos livros, das histórias e da LGP, como instrumentos essenciais para uma educação mais justa e enriquecedora para todas as crianças, independentemente das suas especificidades. Cumulativamente, ao evocar o percurso do projeto e ao promover a reflexão conjunta entre profissionais e comunidade, o evento consolidou-se como um contributo relevante para a construção de uma sociedade mais participativa e sensível à diversidade.

MOVE-TE POR VALORES

Exposição Itinerante

Marina Silva

Direção Regional de Educação

Move-te por Valores afirma a escola como um espaço privilegiado onde os valores do desporto e da cidadania se cruzam, formando gerações mais conscientes, responsáveis e participativas.



A Secretaria Regional de Educação, Ciência e Tecnologia, através da Direção Regional de Educação e da Direção Regional de Desporto, organizou, no presente ano letivo e pela primeira vez, a Exposição Itinerante “Move-te por Valores”.

Trata-se de uma iniciativa do Plano Nacional de Ética no Desporto (PNED)/Instituto Português de Desporto e Juventude, I.P. (IPDJ), desenvolvida em parceria com as Escolas Embaixadoras do Parlamento Europeu (EPA), com o objetivo de promover os valores europeus e do desporto, contribuindo, deste modo, para que cada escola seja uma embaixadora de princípios como a solidariedade, a paz, os estilos de vida saudáveis e a plena cidadania europeia.

O projeto “Move-te por Valores” nasceu com o objetivo de divulgar e promover a Ética no Desporto, assim como a Cidadania, através de histórias e testemunhos vivenciados por individualidades regionais, nacionais e internacionais. Pretende, igualmente, sensibilizar para a importância de valores como o fair play, o respeito, a tolerância, a entreatajuda, a disciplina e a compreensão nos recintos desportivos, nas escolas e nas associações juvenis.

A apresentação oficial do projeto “Move-te por Valores” aconteceu no dia 30 de outubro de 2025, na Escola de Hotelaria e Turismo da Madeira, e contou com a presença da Secretária Regional de Educação, Ciência e Tecnologia, Elsa Fernandes,



bem como do Diretor Regional de Educação, João Costa e Silva. Na ocasião, foi sublinhada a importância da escola enquanto espaço privilegiado de formação integral, onde os valores do desporto se cruzam com os da cidadania, contribuindo para o desenvolvimento de jovens mais conscientes, responsáveis e participativos na sociedade.

Assista à cerimónia de abertura oficial do projeto, “[Move-te por Valores](#)”, na Escola de Hotelaria e Turismo da Madeira.

As escolas participantes foram posteriormente desafiadas a criar os seus próprios painéis, enriquecendo a exposição com referências inspiradoras da sociedade. Entre as figuras destacadas encontram-se nomes como Cristiano Ronaldo, Marcos Freitas, Telma Monteiro, Madalena Costa, Cláudia Monteiro de Aguiar, Padre Mário Casagrande, Rui Cunha, entre outros. Estes testemunhos foram adicionados aos 20 painéis iniciais da mostra e acompanharam a sua itinerância pelas diferentes escolas.

Uma das características simbólicas da exposição é a presença dos “Palos”, bastões duplos que representam os valores do desporto e da cidadania. Estes elementos acompanham a mostra em cada escola, simbolizando a continuidade e a transmissão de princípios entre comunidades educativas. Inspirados nos Pauliteiros de Miranda, foram oferecidos pela Escola Embaixadora do Parlamento Europeu de Miranda do Douro, representando uma ligação à cultura tradicional portuguesa e ao compromisso com uma sociedade mais justa, ativa e consciente.

Durante o ano letivo, a exposição percorreu 13 das 15 escolas inscritas na Região. No dia 21 de abril, a mostra esteve patente na Escola Básica e Secundária de Machico, num evento que marcou



a passagem oficial pela Madeira dos parceiros institucionais. A escolha deste local deveu-se ao facto de ter sido o primeiro estabelecimento a manifestar interesse nos painéis sobre os modelos do desporto e da vida quotidiana. A iniciativa contou com a presença de parceiros institucionais como Lúcia Praça, vogal do IPDJ, Isabel Baltazar, gestora nacional do Programa EPA, e Esmeralda Gonçalves, técnica do PNED, tendo a comitiva sido recebida pelo Diretor Regional de Educação, João Costa e Silva, e pelo Diretor Regional de Desporto, David Gomes.

Assista ao [evento](#), que assinalou a vinda à Madeira dos parceiros institucionais à Escola Básica e Secundária de Machico.



Jovens Artistas Plásticos da Madeira

ROSTOS da AUTONOMIA

Ricardo Lapa e Miguel Carvalho

Direção de Serviços de Educação Artística | DRE

Através da arte, jovens artistas da Madeira deram rosto à Autonomia, cruzando memória, identidade e criatividade.

O Concurso Jovens Artistas Plásticos da Madeira é uma competição de artes visuais, direcionada aos jovens que frequentem os 2.º e 3.º ciclos do ensino básico e secundário da Região Autónoma da Madeira. Com esta iniciativa pretende-se identificar, valorizar e premiar alunos com competências artísticas relevantes, contribuindo, não só para a valorização desta área no seu percurso educativo, mas também, para a construção de uma identidade cultural própria, convergindo a resiliência coletiva madeirense com a valorização do seu património e do seu futuro.

No ano em que se celebraram os 50 anos da Autonomia da Região Autónoma da Madeira, a segunda edição deste concurso teve como tema *Rostos da Autonomia*. Ao solicitar às escolas que retratassem o rosto de uma personalidade que, de alguma forma, tivesse contribuído para o desenvolvimento da Madeira, pretendeu-se proporcionar aos nossos alunos o conhecimento sobre o mundo político e outras personalidades de relevo do espectro social e cultural, de forma a preservar os contributos dados.

Este concurso pretendia ser uma forma de celebrar o Dia Mundial das Artes (15 de abril) e resultou numa exposição que esteve patente



na Assembleia Legislativa da Madeira, entre os dias 11 e 14 de maio. A exposição contou com trabalhos provenientes de 11 escolas, envolvendo 20 professores, e teve a participação de 50 alunos, com os seus retratos de personalidades madeirenses.



A Cerimónia de entrega de prémios decorreu no dia 13 de maio, tendo distinguido 10 alunos com certificados e troféus. Os premiados foram ainda presenteados com uma edição especial de selos de autor dos CTT, com a representação dos seus trabalhos.

Vencedores:

- | | |
|-----|---|
| 1.º | Fabiola Figueira - ES Francisco Franco |
| 2.º | Daniela Matos - Escola da APEL |
| 3.º | Artur Melim - ES Francisco Franco |

Menções Honrosas:

- **Maria Leonor Andrade** - EB/PE/C Dr. Alfredo Nóbrega Júnior
- **Sophia Filippov** - Colégio Salesianos
- **Isabella Silva** - EBS da Ponta do Sol
- **Santiago Gonçalves** - EB23 do Caniço
- **Simão Vale** - EBS Dr. Ângelo Augusto da Silva
- **Anfisa Gorbacheva** - ES Francisco Franco
- **Maria Inês dos Santos** - ES Francisco Franco



FLORES EM FOCO

Concurso Internacional de Fotografia

Ricardo Lapa e Miguel Carvalho
Direção de Serviços de Educação Artística | DRE

Este concurso destacou o papel da fotografia como ferramenta pedagógica, aliando tecnologia, criatividade e valorização da natureza.



É sobejamente reconhecido que o contacto dos alunos com a arte promove o desenvolvimento estético e cognitivo, bem como a acuidade visual, fomentando a confiança para expressarem, de forma livre e responsável, os seus sentimentos e emoções.

O Concurso Internacional de Fotografia é um evento de cariz pedagógico, destinado a alunos com idades compreendidas entre os 10 e os 18 anos. Surge da necessidade, identificada pelos professores de Artes Visuais, de disponibilizar atividades motivadoras que promovam a utilização dos meios tecnológicos ao dispor dos alunos, permitindo o desenvolvimento de competências

associadas à imagem e à fotografia, como a luz, a cor, o enquadramento, a composição e as texturas visuais.

Neste âmbito, o tema Flores em Foco pretendeu ser uma forma de destacar e valorizar a diversidade de espécies de flores existente no meio envolvente de cada aluno. As flores são muito mais do que simples elementos da natureza, representam vida, beleza e transformação. Ao colocar as flores em foco, pretendeu-se revelar detalhes que muitas vezes passam despercebidos, como a delicadeza das pétalas, a intensidade das cores ou a harmonia das formas. Assim, este concurso convidou os alunos a explorarem a essência das



flores, revelando a sua singularidade e importância e, a expressarem as suas visões pessoais com criatividade e sensibilidade.

Para este concurso, foram rececionadas 241 fotografias, submetidas por 21 professores. Contou-se com a participação de alunos de 19 escolas, provenientes de 5 países diferentes – Portugal, Bielorrússia, Hungria, Taiwan e Lituânia. Do total de fotografias a concurso, 9 foram eleitas vencedoras (3 de cada escalão) e 21 obtiveram a distinção de menção honrosa. Aos alunos foram atribuídos certificados e troféus. O vencedor de cada escalão recebeu um telemóvel, prémio patrocinado pelo Centro Comercial MadeiraShopping, numa cerimónia que decorreu no dia 18 de maio. A exposição esteve patente, naquele local, entre os dias 18 e 31 de maio.

Vencedores - Escalão 1

[Alunos nascidos entre 2008 e 2010]

- 1.º **Martim Silva** - EB/PE/C D. Lucinda Andrade
- 2.º **Liu Yong Hong** - Sunlight Art (Taiwan)
- 3.º **Rose Santos** - EBS/PE/C Prof. Dr. Francisco de Freitas Branco

Vencedores - Escalão 2

[Alunos nascidos entre 2011 e 2013]

- 1.º **Ariana Almeida** - EB/PE Dr. Eduardo Brazão de Castro
- 2.º **Chou Chun-Ling** - Sunlight Art (Taiwan)
- 3.º **Nathaly Farias** - EBS Dr. Luís Maurílio da Silva Dantas

Vencedores - Escalão 3

[Alunos nascidos entre 2014 e 2016]

- 1.º **Martim Coelho** - EB/PE Dr. Eduardo Brazão de Castro
- 2.º **Martim Ladeira** - Agrupamento de Escolas Nuno Álvares (Castelo Branco)
- 3.º **Margarida Pichel** - Agrupamento de Escolas Nuno Álvares (Castelo Branco)



JARDIM DE PALAVRAS

Cultivando Leituras na Natureza

Ana Vieira e António Pimenta

Coordenação Regional das Bibliotecas das Escolas de 1.º ciclo

O projeto afirmou-se como um exemplo concreto de como a escola pode promover uma educação integrada, onde a leitura e a consciência ecológica caminham lado a lado.



No dia 19 de maio de 2026, o Fórum Machico acolheu o evento final do projeto regional “Jardim de Palavras – Cultivando Leituras na Natureza”, uma iniciativa dos Técnicos Superiores de Bibliotecas Escolares, sob a tutela da Direção Regional de Educação. A sessão reuniu cerca de 150 alunos de diferentes escolas, em representação de aproximadamente 48 estabelecimentos de educação e ensino, do pré-escolar e do 1.º ciclo, participantes no projeto, culminando, assim, um percurso que envolveu mais de 4 300 crianças ao longo do ano letivo. A abrangência geográfica do projeto espelhou uma verdadeira união regional, mobilizando comunidades escolares nos concelhos de Machico, Santana, Funchal, Câmara de Lobos, Ribeira Brava, Ponta do Sol, Calheta, Porto Moniz e Santa Cruz.

Integrando o princípio *One Health* — que reconhece a interdependência entre saúde humana, ambiental e animal — o projeto afirmou-se como um exemplo concreto de como a escola pode promover uma educação integrada, onde a



leitura e a consciência ecológica caminham lado a lado. Ao aproximar os alunos da natureza através dos livros, das histórias e da criação artística, o “Jardim de Palavras” contribuiu para a construção de cidadãos mais conscientes, capazes de compreender o equilíbrio dos ecossistemas e o seu impacto na qualidade de vida.

Sob a metáfora de que “as palavras, tal como as plantas, florescem quando cuidadas com atenção e carinho”, o projeto desenvolveu diversas atividades que cruzaram literacia e sustentabilidade. Oficinas de leitura e escrita criativa, sessões de contos ao ar livre, parcerias com iniciativas ambientais locais e a criação de “jardins literários” nas escolas

permitiram aos alunos experimentar, de forma prática, a ligação entre conhecimento, imaginação e respeito pelo meio envolvente.

O evento de encerramento refletiu esta abordagem integradora. A sessão de abertura contou com a presença da Secretária Regional de Educação, Ciência e Tecnologia, Elsa Fernandes, que destacou o impacto do trabalho desenvolvido pelas comunidades educativas. Seguiram-se momentos artísticos protagonizados pelos alunos, incluindo a opereta “A Floresta d’Água”, canções alusivas ao ambiente, “Jardim de Palavras” e “Proteger o Ambiente” e leituras encenadas como “O Maravilhoso Planeta Terra”. A apresentação





do livro *O Lobinho*, pela autora Lisandra Tavares, trouxe ainda uma dimensão literária inspiradora à iniciativa.

Um dos pontos altos foi a inauguração da exposição coletiva, patente no hall da Biblioteca Municipal de Machico, reunindo textos, ilustrações, fotografias e projetos desenvolvidos nas escolas. Esta mostra constitui um testemunho vivo do envolvimento dos alunos e das suas famílias, evidenciando como a aprendizagem pode ultrapassar os muros da sala de aula e estender-se ao território e à comunidade.

Ao longo do projeto, os Técnicos Superiores de Bibliotecas Escolares assumiram um papel central, dinamizando práticas inovadoras e promovendo

a articulação entre currículo, leitura e educação ambiental. A colaboração entre docentes, alunos, famílias e parceiros locais reforçou a dimensão comunitária da iniciativa, alinhando-se com as prioridades educativas regionais.

O “Jardim de Palavras – Cultivando Leituras na Natureza” demonstra, assim, como a escola pode ser um espaço privilegiado para implementar os princípios do *One Health*, cultivando não apenas leitores, mas também cidadãos atentos, responsáveis e comprometidos com a preservação do planeta. Mais do que um projeto, esta iniciativa revela um caminho: o de aprender a cuidar, simultaneamente, de nós próprios, dos outros e do ecossistema que nos sustenta.

ERCE Erasmus

Encontro Regional de Clubes Europeus e Mobilidades Erasmus 2025 - 2026

Marina Silva

Direção Regional de Educação

Mais do que um evento, é um espaço de partilha de práticas educativas que aproximam os jovens da cidadania ativa e reforçam a sua ligação à identidade europeia.



Freepik | freepik



A Secretaria Regional de Educação, Ciência e Tecnologia e a Direção Regional de Educação promoveram, no passado dia 19 de maio, no auditório da Escola Secundária Francisco Franco, o Encontro Regional de Clubes Europeus e Mobilidades Erasmus.

Este evento, dirigido aos estabelecimentos do 3.º ciclo e do ensino secundário da Região Autónoma da Madeira (RAM), agregou escolas com Clubes Europeus, com projetos desenvolvidos no âmbito do Programa Erasmus+ Educação e Formação, com Escolas Embaixadoras do Parlamento Europeu, bem como outras iniciativas que promovem práticas educativas assentes na disseminação das temáticas europeias, na mobilidade e na cidadania ativa.

O Encontro Regional de Clubes Europeus e Mobilidades Erasmus tem como principal objetivo sensibilizar os alunos para a importância da sua participação ativa na vida democrática da União Europeia, bem como estimular a concretização dos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável da Agenda 2030, através da promoção dos valores

DRE



européus, da inclusão, da diversidade e da cidadania ativa.

A sessão de abertura foi presidida pela Secretária Regional de Educação, Ciência e Tecnologia, Elsa Fernandes, tendo o encerramento ficado a cargo do Diretor Regional de Educação, João Costa e Silva.

Na edição deste ano participaram 17 equipas, provenientes de 16 escolas da RAM, envolvendo mais de uma centena de alunos e respetivos professores coordenadores.

Estabelecimentos de Educação e Ensino Participantes

- Conservatório - Escola das Artes, Eng. Luiz Peter Clode
- EB/PE Bartolomeu Perestrelo
- EB/PE de Santo António e Curral das Freiras
- EB/PE Dr. Eduardo Brazão de Castro
- EB/PE/C D. Lucinda de Andrade.
- EB/PE/C do Caniçal
- EB/PE/C dos Louros
- EB23 do Estreito de Câmara de Lobos
- EB23 Dr. Horácio Bento de Gouveia
- EBS da Ponta do Sol
- EBS de Santa Cruz
- EBS Dr. Ângelo Augusto da Silva
- EBS Dr. Luís Maurílio da Silva Dantas
- EP Cristóvão Colombo
- ES Francisco Franco
- Instituto para a Qualificação IP-RAM - Escola Profissional Dr. Francisco Fernandes



O tema lançado em 2025-2026 foi “A Partilha de Boas Práticas para a Execução da Agenda 2030 e os 40 Anos da Adesão de Portugal à UE”. Ao longo do Encontro, os jovens foram desafiados a partilhar boas práticas, experiências de mobilidade e projetos europeus, refletindo o trabalho desenvolvido nas suas comunidades educativas. Os jovens participantes votaram nos dois grupos que consideraram ter apresentado o trabalho mais criativo e pedagogicamente enriquecedor, promovendo o espírito crítico, a cooperação e a participação democrática.

Pelo segundo ano consecutivo, a equipa vencedora foi a representante do Clube Europeu da Escola Básica com Pré-escolar de Santo António e Curral das Freiras, orientada pelas professoras Lúcia Rute Afonso e Paulina Garanito. O segundo lugar foi atribuído à Escola Secundária Francisco Franco, à equipa do projeto EPA que apresentou o trabalho “Portugal e Europa”, coordenada pelas professoras Helena Lino e Lina Garanito.

De salientar que a Escola Básica dos 2.º e 3.º Ciclos do Estreito de Câmara de Lobos apresentou um tema musical e um vídeo que serviram de base à comemoração nacional dos 39 anos do Programa Erasmus+.



O Encontro Regional de Clubes Europeus e Mobilidades Erasmus 2025-2026, está disponível online no canal de Youtube da Direção Regional de Educação. Para assistir clique na imagem acima.



Festa do Desporto Escolar CELEBRA A AUTONOMIA

Direção de Serviços do Desporto Escolar | DRE

Nos 50 anos da Autonomia, a Festa do Desporto Escolar afirmou-se como um vibrante símbolo de união e identidade numa celebração inesquecível de movimento, superação e orgulho madeirense.



A Madeira viveu, entre os dias 22 e 29 de maio, uma das maiores e mais marcantes edições de sempre da Festa do Desporto Escolar. Considerado um dos mais relevantes eventos educativos e desportivos da Região, voltou a reunir milhares de alunos, professores e comunidades escolares em torno do desporto, da inclusão e da identidade regional. Sob o mote “O que nos une: A Autonomia”, a iniciativa destacou-se este ano pelo forte simbolismo associado às comemorações dos 50 anos da Autonomia da Região Autónoma da Madeira. O evento teve início com a cerimónia de abertura no Estádio do Marítimo, dia 22 de maio, que reuniu milhares de participantes num espetáculo marcado pela cor, pela música e pelo movimento.

A cerimónia destacou-se pela sua dimensão simbólica e pedagógica, conduzindo o público por uma narrativa que evocou as dificuldades do passado até à conquista da liberdade e da Autonomia, celebrada como uma vitória coletiva e um sinal de esperança para o futuro. Momentos como o desfile das escolas, o espetáculo gímnico alusivo ao tema da edição e o acender da chama olímpica, reforçaram o



espírito de união e pertença que caracteriza esta iniciativa.

Seguiu-se a habitual semana de competições do Desporto Escolar entre os dias 25 e 29 de maio. Ao longo dos 5 dias de jogos, foi dinamizado um vasto conjunto de competições e atividades, distribuídas por vários espaços do Funchal e de outros concelhos, envolvendo alunos de diferentes níveis de ensino.

A abrangente programação incluiu dezenas de modalidades, desde desportos coletivos e

individuais, como andebol, basquetebol, futsal, voleibol, atletismo e natação, até atividades náuticas, como canoagem e kayak polo. Existiu ainda espaço para modalidades emergentes, como teqball, pickleball e escalada, além de atividades lúdicas e multidesportivas para os mais novos. O Desporto Escolar merece destaque pelo seu caráter inclusivo, evidenciado pelas atividades motoras adaptadas que promoveram a participação ativa de alunos com necessidades específicas. Esta vertente adaptada, contou com a realização





de modalidades como boccia, goalball, slalom em cadeira de rodas e circuitos de habilidades motoras, garantindo desta forma, que o desporto estivesse verdadeiramente, ao alcance de todos.

A edição deste ano evidenciou, mais uma vez, a forte adesão da comunidade escolar. Com a representação de dezenas de escolas e instituições de toda a Região, o evento reforçou o seu papel agregador enquanto espaço de encontro, partilha e convivência. Para além da vertente competitiva, afirmou-se novamente, como um importante instrumento pedagógico, promovendo valores essenciais como o fair play, o respeito, a cooperação, a inclusão e a cidadania ativa.



A forte articulação entre as entidades públicas, as associações desportivas de modalidade e os parceiros institucionais contribuiu para o enorme sucesso da organização, garantindo a qualidade das atividades sem descuidar a segurança de todos os participantes. A Festa do Desporto Escolar terminou no dia 29 de maio, no Jardim Municipal do Funchal, com uma cerimónia de encerramento marcada pela animação, na qual se verificou a entrega dos troféus às escolas participantes. Num ambiente festivo e familiar,

celebrou-se não só o desempenho desportivo, mas também o espírito de união e participação que caracterizou toda a semana desportiva.

Concluída mais uma edição, a Festa do Desporto Escolar reafirma-se como uma iniciativa de referência na promoção do desporto em contexto educativo e na construção de uma escola mais inclusiva e dinâmica. Num ano simbólico para a Região, o evento destacou-se como uma verdadeira homenagem à Autonomia, celebrando o passado, valorizando o presente e inspirando as novas gerações para o futuro.



I Jornadas de CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO Identidade e Profissionalidade

Joana Xavier | Divisão de Apoios Técnicos Especializados | DRE

Nuno Fraga e Sofia Silva | Departamento de Ciências da Educação | UMa

Um espaço de reflexão, debate e valorização da legitimidade, relevância e impacto social da intervenção em Ciências da Educação, destacando as suas competências nucleares e o seu papel estratégico na promoção da equidade e da eficácia organizacional.



No dia 25 de maio de 2026, decorreram as I Jornadas de Ciências da Educação: Identidade e Profissionalidade, no Auditório da Reitoria, no Colégio dos Jesuítas.

Esta iniciativa, promovida pela Direção de Curso de Ciências da Educação da Universidade da Madeira, em parceria com a Direção Regional de Educação, surgiu da necessidade de consolidar e clarificar o perfil do Técnico Superior de Educação em contextos multidisciplinares. Num contexto de crescente complexidade educativa, marcado pela frequente diluição da identidade destes profissionais, este evento afirmou-se como um espaço de reflexão, debate e valorização da legitimidade, relevância e impacto social da intervenção em Ciências da Educação,

destacando as suas competências nucleares e o seu papel estratégico na promoção da equidade e da eficácia organizacional.

Ao longo da iniciativa, foi reforçada a importância dos Técnicos Superiores de Educação enquanto agentes de transformação, capazes de contribuir para práticas educativas mais inclusivas, reflexivas e eficazes. Paralelamente, os participantes tiveram acesso a ferramentas de autodiagnóstico e a estratégias de posicionamento profissional, fundamentais para o reforço da identidade profissional e para a valorização da carreira no atual mercado de trabalho.

A sessão de abertura contou com a participação do Vice-Reitor da Universidade da Madeira, Professor Doutor Eduardo Marques,



em representação do Reitor da Universidade da Madeira; da Secretária Regional de Educação, Ciência e Tecnologia, Professora Doutora Elsa Fernandes; do Diretor Regional de Educação, Dr. João Costa e Silva; da Coordenadora Científica do Departamento de Ciências da Educação, Professora Doutora Gorete Pereira; e da Diretora de Curso de Ciências da Educação, Professora Doutora Sofia Silva.

O programa integrou duas conferências proferidas por especialistas na área: o Professor Doutor Hélder Ferraz, do Centro de Investigação e Intervenção Educativas da Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto e da Sociedade Portuguesa de Ciências da Educação, que apresentou a comunicação “Ciências da Educação: uma identidade em construção e/ou uma profissionalidade em disputa?”; e a Professora Doutora Cynthia Martínez-Garrido, da Universidad Autónoma de Madrid, que proferiu a conferência “El rol del directivo. Una aproximación a la perspectiva del liderazgo para la Justicia Social”.

Os participantes tiveram, ainda, oportunidade de assistir à mesa-redonda subordinada ao tema “O Técnico Superior de Educação: Percursos e

Desafios na Intervenção”, que reuniu profissionais de diferentes contextos de atuação. Participaram neste painel Fabíola Alves, Sofia Henriques e Tânia Gul, da Direção Regional de Educação; Carla Nunes, da Direção Regional dos Arquivos, das Bibliotecas e do Livro; Lúcia Canha, do Teatro Metaphora - Associação de Amigos das Artes; e Marcelo Vieira, da Sociohabitafunchal, Empresa Municipal.

Este momento proporcionou um contacto direto com diversos percursos, experiências e oportunidades profissionais na área das Ciências da Educação, permitindo explorar diferentes cenários de intervenção e promover uma visão integrada e comparada das competências nucleares do Técnico Superior de Educação. O debate fomentou igualmente o cruzamento entre os referenciais teóricos e as realidades profissionais partilhadas pelos intervenientes.

A ação iniciou-se com uma análise expositiva sobre a evolução das Ciências da Educação, estabelecendo os alicerces teóricos fundamentais para a compreensão da identidade profissional contemporânea. O encontro culminou numa síntese dos conhecimentos adquiridos, centrada na afirmação e consolidação da profissionalidade na área das Ciências da Educação.

Semana Regional das ARTES 2026

celebra a criatividade das escolas madeirenses

Diana Quintal

Direção de Serviços de Educação Artística | DRE

Mais do que um conjunto de espetáculos e exposições, a Semana Regional das Artes continua a afirmar-se como um espaço privilegiado de encontro entre escola, cultura e comunidade.

DRE



DRE



DRE

A 15.^a edição da Semana Regional das Artes (SRA) voltou a afirmar-se como um dos mais relevantes momentos de celebração da educação artística na Região Autónoma da Madeira. Promovida pela Secretaria Regional de Educação, Ciência e Tecnologia, através da Direção Regional de Educação/Direção de Serviços de Educação Artística, a iniciativa reuniu, entre os dias 8 e 13 de junho, milhares de alunos, professores, famílias e visitantes, num programa diversificado que transformou vários espaços públicos e culturais do Funchal em palcos de criação, expressão e encontro.

Integrada nas comemorações dos 50 anos da Autonomia da Região Autónoma da Madeira, a edição de 2026 evidenciou o papel das artes na formação integral das crianças e dos jovens, proporcionando experiências de aprendizagem que cruzam educação, cultura e participação comunitária. Música, dança, teatro, artes visuais e expressão dramática deram corpo a uma programação marcada pela diversidade, criatividade e valorização do talento desenvolvido nas escolas da Região.



A Sessão Oficial de Abertura reuniu centenas de participantes no Auditório do Jardim Municipal, tendo sido assinalada pelo espetáculo sob o mote "A Ilha a Uma Só Voz – 50 Anos da Autonomia da Madeira", que deu início a uma semana de intensa atividade artística. Ao longo dos dias sucederam-se apresentações dedicadas aos cordofones tradicionais madeirenses, música instrumental, canto coral, expressão dramática, dança e bandas rock escolares, não só revelando bem como relevando a riqueza das diferentes modalidades artísticas promovidas pela DSEA e o elevado nível de empenho dos alunos e docentes envolvidos.

Entre os momentos de maior destaque estiveram, igualmente, o II Encontro de Música e Músicos Madeirenses e os festivais infantil e juvenil *Vozes da Nossa Escola*, que voltaram a proporcionar aos jovens intérpretes a oportunidade de subir ao palco, acompanhados por músicos experientes, perante um público entusiasta. Estes espetáculos evidenciaram não apenas o desenvolvimento artístico dos participantes, mas também valores como a cooperação, a disciplina, a confiança e a partilha.

A componente expositiva voltou a assumir um papel de relevo nesta edição da SRA, aproximando o trabalho desenvolvido nas escolas da comunidade. A tradicional Exposição Regional de Expressão Plástica, este ano designada *Banana Parade* e instalada na Avenida Arriaga, destacou-se pela criatividade dos trabalhos inspirados na banana, um dos símbolos mais





emblemáticos da Madeira, reforçando a ligação entre património, identidade regional e expressão artística. Paralelamente, estiveram patentes diversas mostras e concursos, entre os quais *Meias Que Contam Histórias*, dedicado ao teatro de fantoches na educação pré-escolar; *Tesouros da Minha Terra – Flores*, que promoveu a valorização do património natural através das artes visuais; *Bonecas de Massa*, inspirada nos costumes e tradições madeirenses; e a exposição *Banana*, que desafiou os alunos a explorar novas abordagens criativas no domínio das artes plásticas.

A visita da Secretária Regional de Educação, Ciência e Tecnologia à exposição *Banana Parade* constituiu um momento simbólico de reconhecimento do trabalho desenvolvido pelas escolas, professores e alunos, reforçando a importância da educação artística como elemento estruturante da formação e do desenvolvimento pessoal.

Mais do que um conjunto de espetáculos e exposições, a Semana Regional das Artes continua a afirmar-se como um espaço privilegiado de encontro entre escola, cultura e comunidade. Ao proporcionar oportunidades de criação, apresentação pública e partilha de experiências, esta iniciativa reforça o compromisso da DSEA com uma educação para e através das artes, na qual a criatividade, a inovação e a participação ativa constituem pilares fundamentais da formação das novas gerações.

A edição de 2026 confirmou, uma vez mais, a vitalidade do movimento artístico escolar madeirense e o contributo da educação artística para a construção de uma sociedade mais criativa, inclusiva e culturalmente enriquecida.

DESPACHO N.º 198/2026

Calendário

ESCOLAR 26/27

SEMESTRES

A maioria dos estabelecimentos escolares organiza o ano letivo em semestres. O calendário é definido pelos respetivos órgãos de gestão, respeitando as datas de início e de encerramento das restantes escolas, bem como as datas de exames e provas nacionais.

1.º
PERÍODO

INÍCIO

10 SET de 2026

1.º Ciclo do Ensino Básico

11 - 14 SET de 2026

2.º e 3.º Ciclos do Ensino Básico
e Secundário

FIM

16 DEZ de 2026

INTERRUPÇÃO LETIVA

1.º PERÍODO NATAL

17 DEZ
2026

31 DEZ
2026

**inclusive*

2.º
PERÍODO

INÍCIO

4 JAN de 2027

INTERRUPÇÃO LETIVA
CARNAVAL

FIM

19 MAR de 2027

8 FEV

10 FEV

**inclusive*

3.º
PERÍODO

INÍCIO

5 ABR de 2027

INTERRUPÇÃO LETIVA

PÁSCOA

22 MAR

1 ABR

**inclusive*

FIM

4 JUN de 2027

9.º, 11.º e 12.º anos

9 JUN de 2027

5.º, 6.º, 7.º, 8.º e 10.º anos

30 JUN de 2027

1.º ao 4.º ano

CRECHES, JARDINS DE INFÂNCIA, INFANTÁRIOS E PRÉ-ESCOLAR *

(as interrupções de Natal e Páscoa devem corresponder a um período de cinco dias úteis seguidos)

INÍCIO

7 SET de 2026

FIM

14 JUL de 2027

INSTITUIÇÕES DE EDUCAÇÃO ESPECIAL *

(nos períodos de interrupção deve ser garantido o atendimento, nomeadamente a componente de apoio à família)

INÍCIO 7 SET de 2026



PERÍODO DE

FUNCIONAMENTO

11 MESES