

Construção das representações de si com valor positivo como fundamento para estruturação de práticas de Educação em Saúde na escola

Construction of representations of the self with a positive value as a foundation for structuring Health Education practices at school

Julio Cesar Bresolin Marinho

Professor do Curso de Ciências Biológicas-Licenciatura da Universidade Federal do Pampa-UNIPAMPA, Campus São Gabriel

Professor do Programa de Pós-Graduação em Educação em Ciências: Química da Vida e Saúde da Universidade Federal de Santa Maria-UFSM
juliomarinho@unipampa.edu.br

Resumo

A Educação em Saúde (ES) ainda está sendo marcada por características que promovem o desenvolvimento da heteronomia nos sujeitos, com a concepção de que devem apenas adquirir comportamentos corretos. Tal perspectiva é limitada, visto que nosso principal desafio é capacitar o sujeito para que possa gerenciar sua própria vida. O questionamento elaborado para ser respondido nesse ensaio foi: Como as práticas de ES podem contribuir, de forma mais significativa, com o gerenciamento da vida dos sujeitos? Evidenciou-se que, para elaboração de práticas de ES, além de se considerar os aspectos cognitivos (toma de consciência e desenvolvimento da autonomia), acaba sendo fundamental promover atividades de que contribuam para a construção das representações com valor positivo nos sujeitos, visto que contribuem para o desenvolvimento da autoestima, autoconfiança e autorrespeito, bem como para o sucesso da expansão de si mesmo, pois possibilitam ao sujeito enxergar a si próprio como uma pessoa de valor.

Palavras chave: Educação em Saúde, autonomia, tomada de consciência, autoestima, autoconfiança, autorrespeito

Abstract

Health Education (HE) is still being marked by characteristics that promote the development of heteronomy in subjects, with the idea that they should only acquire correct behaviors. Such a perspective is limited, since our main challenge is to train the subject so that he can manage his own life. The question designed to be answered in this essay was: How can HE practices contribute, in a more significant way, to the management of the subjects' lives? It was evident that, for the development of HE practices, in addition to considering the cognitive aspects (awareness and development of autonomy), it ends up being fundamental to promote activities that contribute to the construction of representations of the self with a positive value



in the subjects, since contribute to the development of self-esteem, self-confidence and self-respect, as well as to the success of self-expansion, as they enable the subject to see himself as a person of value.

Key words: Health Education, autonomy, awareness, self-esteem, self-confidence, self-respect

Introdução

As práticas de Educação em Saúde (ES) na escola, até hoje, são marcadas por acentuadas características que promovem a heteronomia dos sujeitos, colaborando para a perpetuação de um modo de estruturação da ES que ocorre “através da ação prática” (MARINHO; SILVA, 2018). Schall e Struchiner (1999) evidenciam uma noção ampliada de saúde. No entanto, as autoras postulam que, na prática, “verifica-se que atualmente persistem diversos modelos ou diferentes paradigmas de educação em saúde, os quais condicionam diferentes práticas, muitas das quais reducionistas, o que requer questionamentos e o alcance de perspectivas mais integradas e participativas” (SCHALL; STRUCHINER, 1999, p. 4).

Mohr (2002), em seu estudo com professores de Ciências dos anos finais do Ensino Fundamental, diagnosticou que se compreende a ES como uma forma de “tirar” o aluno de uma situação considerada inadequada, ocasionada pela falta de informação e comportamentos incorretos. Para isso, os professores procuram fazer com que o aluno adquira comportamentos e atitudes consideradas por eles como “corretas” ou “adequadas”.

Gavidia (2009, p. 176-177, grifos nosso) auxilia-nos a pensar sobre esta questão da mudança de comportamento em relação à ES quando expõe que:

A aquisição de atitude é uma condição necessária, mas não suficiente para o desenvolvimento de uma conduta, porque, embora haja uma relação significativa entre elas, não existe uma relação direta de causa e efeito entre ambas. [...] Nosso **principal desafio** não é mudar o comportamento dos alunos em certa direção, mas **capacitá-los para que possam gerenciar sua própria vida no sentido mais amplo**, que possam tomar suas decisões com informações suficientes, com máxima liberdade e conhecimento da responsabilidade de seus atos¹.

Marinho e Silva (2018, p. 711) complementam esse panorama, ao evidenciarem, nos últimos anos:

[...] uma preocupação acentuada na área da Educação, a qual reside em: parar de instruir os estudantes, para terem um comportamento adequado na ótica de alguém. Ao invés da instrução; o estímulo ao pensamento, a reflexão e a tomada de consciência ganham força e começam de forma modesta a serem privilegiados nas escolas. Em relação à Educação em Saúde (ES) um movimento contrário é evidenciado: parece que cada vez mais a instrução é privilegiada, ao invés da reflexão dos sujeitos.

¹ Tradução do autor.

Os argumentos apresentados no início desse texto, nos possibilitam evidenciar que a ES na escola está sendo marcada por características que promovem a heteronomia dos estudantes, com a concepção de que eles devem ser “tirados” de uma situação julgada inadequada para adquirirem comportamentos e/ou atitudes consideradas corretas/adequadas por alguém. Gavidia (2009) é muito feliz ao pontuar que a aquisição de uma dada atitude não é suficiente para o desenvolvimento de uma dada conduta, visto que nosso principal desafio se coloca em capacitar o sujeito para que possa gerenciar sua própria vida no sentido mais amplo. Acreditamos assim, que, para tal gerenciamento, seja necessário o emprego de práticas de ES que contribua com o desenvolvimento da autonomia dos indivíduos, bem como colaborem para a construção de representações de si com valor positivo.

Do cenário descrito até então, nos questionamos: Como as práticas de ES podem contribuir, de forma mais significativa, com o gerenciamento da vida dos sujeitos? Na tentativa de responder esse questionamento, foi elaborado um ensaio crítico, o qual foi devidamente fundamentado na literatura pertinente da área. É um ensaio, pois foi construído como “opção consciente e intencional, ou seja, como a forma mais adequada no entendimento de algo” (MENEGETTI, 2011, p. 322), neste caso o entendimento almejado reside na compreensão de como as práticas de ES podem contribuir, de forma mais significativa, com o gerenciamento vida dos sujeitos. Severino (2007, p. 206), concebe que um ensaio procura expor algo, de forma “lógica e reflexiva e em argumentação rigorosa com alto nível de interpretação e julgamento pessoal”. Meneghetti (2011, p. 322) nos mostra que o ensaio “caracteriza-se pela sua natureza reflexiva e interpretativa, diferente da forma classificatória da ciência” (MENEGETTI, 2011, p. 322).

O ensaio elaborado está dividido em duas partes: 1) Educação em Saúde e aprendizagem: a importância da tomada de consciência e do desenvolvimento da autonomia; 2) A moralidade como reguladora das ações humanas e suas intersecções com a Educação em Saúde; as quais serão apresentadas na sequência.

Educação em Saúde e aprendizagem: a importância da tomada de consciência e do desenvolvimento da autonomia

Entendemos que as aprendizagens, assim como para Delizoicov, Angotti e Pernambuco (2007), devem transcender o sentido mais tradicional do ensino e englobar diversos aspectos, como: a convivência com os próprios sentimentos, valores, formas de comportamento e informações, o que ocorre constantemente ao longo da vida. No campo da ES, acreditamos que ela deva contribuir para a construção e consolidação da cidadania, devendo ser concebida como “um momento de reflexão e questionamento das condições de vida, suas causas e consequências” (MOHR; SCHALL, 1992, p. 202).

No entanto, o que acabamos vendo, muitas vezes nas práticas de ES, é uma aprendizagem “prática” (MARINHO; SILVA, 2015a). Marinho e Silva (2015b) concebem que isso se relaciona com a forma como a ES é geralmente trabalhada na escola, visto que se utilizam de situações práticas, como, por exemplo, o momento do lanche e da higienização para trabalhar a ES. Ao focarem nessas ações “práticas”, considera-se que a aprendizagem ocorreu se o aluno obteve êxito ao realizar a ação, independentemente da sua compreensão. Assim, Marinho e Silva (2015a, p. 223), acabam inferindo que “a aprendizagem decorrente das ações práticas reflete uma ânsia de uma mudança comportamental, através da modificação de hábitos”.



A aprendizagem das ações, que resultam na mudança comportamental, por meio da alteração dos hábitos possui fragilidades, visto que não proporcionam o desenvolvimento da ES com enfoque formativo, o qual foi proposto por Mohr (2002). Para superar essas fragilidades e se buscar uma aprendizagem com mais significado sobre os aspectos da saúde, concordamos com Marinho e Silva (2015a), os quais apostam na importância da tomada de decisões pelo próprio indivíduo. Os autores atribuem a importância da tomada de consciência das ações do sujeito, visto que “ao tomar consciência” terá a possibilidade de se refletir para realizar suas escolhas. Desse modo, os autores colocam que “tomar consciência” é um requisito fundamental para podermos ter uma ES formadora, a qual busca justamente fornecer subsídios aos sujeitos para que possam proceder, em relação à sua saúde, da maneira e quando julgarem mais adequados, acabam alertando que “a ausência da tomada de consciência acaba descaracterizando a Educação em Saúde” (MARINHO; SILVA, 2015a, p. 358).

Do ponto de vista cognitivo, além da toma de consciência é necessário o desenvolvimento de práticas de ES que contribuam para o desenvolvimento da autonomia do sujeito, para que assim possamos viabilizar um modo de estruturação da ES que se caracteriza por buscar uma compreensão (MARINHO; SILVA, 2018). A autonomia vai na contramão da heteronomia, a qual se sustenta em uma aprendizagem por coação e implica regulações automáticas, aquelas em que o sujeito desenvolve a ação sem pensar, resultante da aprendizagem por condicionamento (MARINHO; SILVA, 2015a). No entanto, “a autonomia irá mobilizar regulações ativas, as quais se dão mediante escolhas próprias e deliberadas, que levam em conta a consciência do sujeito” (MARINHO; SILVA, 2015a, p. 367). Ou seja, para o desenvolvimento da autonomia são apresentadas diferentes possibilidades, para permitir uma escolha autônoma do indivíduo.

Mohr (2002) nos sinaliza que as práticas de ES pensadas sob um enfoque coercitivo, que visam o convencimento dos alunos a:

[...] assumir certas atitudes e comportamentos considerados saudáveis, enquanto que são alertados para evitar outros, tido como danosos a sua saúde. Tal enfoque é nefasto e se afasta de objetivos genuinamente educacionais, uma vez que não permite ou não dá ênfase à formação como forma de capacitação intelectual para decisões e gerenciamento autônomo de ideias e comportamentos (MOHR, 2002, p. 203).

Dessa forma, evidenciamos que ao pensar as práticas de ES, devemos, no campo cognitivo, considerar aspectos da tomada de consciência e do desenvolvimento da autonomia pelos sujeitos, para assim ser possível viabilizar um modo de estruturação da ES que busque uma compreensão, visto que nesse modo:

A aprendizagem visa uma mudança de pensamento, na qual várias possibilidades são apresentadas, oportunizando a escolha e favorecendo o desenvolvimento da autonomia do sujeito. Aposta-se na conscientização e na tomada de consciência para que os alunos possam saber refletir-agir, e assim possam tomar decisões conscientes. A aprendizagem, nesse modo, baseia-se em um conhecer-compreender (MARINHO; SILVA, 2018).

No entanto, não podemos pensar, de forma restrita e ingênua, que somente os aspectos cognitivos acabam influenciado o agir dos indivíduos. Assim, no próximo item do trabalho, iremos discorrer sobre aspectos do desenvolvimento moral, os quais são capazes de nos auxiliar a dar uma maior amplitude para pensar sobre a estruturação de práticas de Educação



A moralidade como reguladora das ações humanas e suas intersecções com a Educação em Saúde

Concebemos que a moralidade atua como reguladora das ações humanas, assim não nos é possível dissociar a questão moral e ética da saúde. D'Aurea-Tardeli (2008, p. 290) defende que “a motivação para a ação é sempre afetiva, e a dimensão dessa afetividade é o seu valor”. Ao responder a indagação “Como devo agir?”, em relação à saúde, o sujeito irá acabar por responder também o questionamento “Que vida quero viver?”, de forma que o ímpeto do dever irá possibilitar a compreensão do valor que ele atribuí a sua vida, bem como os valores que atribuem a si próprio (expansão de si).

Jean Piaget é pioneiro ao utilizar um enfoque construtivista para o estudo moral. Sua ideia, no que tange ao desenvolvimento moral, reside na passagem da heteronomia para autonomia. Caracteriza a primeira como resultado da coação moral, marcada pelo respeito unilateral que “é a origem da obrigação moral e do sentimento do dever: toda ordem, partindo de uma pessoa respeitada, é o ponto de partida de uma regra obrigatória” (PIAGET, 1994, p. 154). Quando as relações de coação dão lugar a relações cooperativas, “o respeito unilateral dá lugar ao respeito mútuo ou recíproco, graças ao qual se abre o caminho para a conquista da autonomia moral pelo sujeito” (FREITAS, 2003, p. 19). Piaget (1994, p. 155) considera que existe autonomia moral quando “a consciência considera como necessário um ideal, independente de qualquer pressão exterior”.

No que tange às definições para os vocábulos moral e ética, constatamos que essas são diversas e possuem variação dependendo da aposta teórica adotada. Assim, compreendemos moral e ética segundo La Taille (2006), o qual, em linhas gerais, estabelece que moral configura-se como um sistema de regras e princípios que corresponde à indagação a pergunta “Como devo agir?”. Já à reflexão ética, procura responder “Que vida quero viver?”, ocupando-se assim da questão da felicidade ou da vida boa. Para o autor, moral relaciona-se com deveres e ética com a busca de uma vida boa, uma vida que “vale a pena ser vivida”. Compreendemos que somente é moral quem assim o quer, visto que é o próprio sujeito que opta por agir guiado pelo dever e, ao realizar essa escolha acaba tendo limitações no campo das suas ações. Ao relacionarmos tal constatação ao campo da ES, podemos inferir que um sujeito que zele pela sua saúde, tendo uma vida saudável, possui grande apreço por ela, atribuindo um valor muito significativo a si, de forma que procura se preservar, na tentativa de ter uma vida boa. Para que o sujeito consiga se atribuir valor significativo é necessária a construção das representações de si com valor positivo (LA TAILLE, 2009), para que assim seja possível o desenvolvimento da autoestima, da autoconfiança e do autorrespeito.

Marinho e Silva (2019), investigando junto a adolescentes sobre o consumo de cigarros, álcool, drogas e anabolizantes, evidenciaram o surgimento da ideia do “gostar de si mesmo”, entre os participantes do seu estudo. O “gostar de si mesmo” surge no contexto de que não realizariam ações, que seus amigos fazem, se essas fossem prejudicar sua saúde e, até mesmo, a sua própria vida, independente do que os amigos irão pensar. Nesse contexto, os autores inferem que a ideia de gostar de si, refere-se à construção das representações de si com valor positivo estabelecida por La Taille (2009), o que envolve o desenvolvimento da autoestima, da autoconfiança e do autorrespeito do sujeito. Um dado que emerge dos participantes do estudo é muito representativo: “É melhor perder só os amigos do que perder a vida”

(MARINHO; SILVA, 2019, p. 309). A partir desse pensamento, Marinho e Silva (2019), destacam a centralidade que o valor atribuído à própria vida acaba por impactar nas práticas de saúde, inferindo que, “enquanto o próprio indivíduo não se perceber como alguém de valor, ele não irá evitar situações que possam lhe prejudicar e colocar sua saúde/vida em risco” (MARINHO; SILVA, 2019, p. 309).

A investigação conduzida por Marinho (2021), com adolescentes, ao que tange a problemática da prevenção de acidentes de trânsito, também conseguiu capturar dados interessantes para compreender essa questão do valor significativo da vida: “Não vale a pena correr esse risco, tu é jovem ainda, pode perder a vida. Tá louco. 16 anos ainda. Tem toda uma vida pela frente” (MARINHO, 2021, p. 786). O autor pontua ainda que, para além do próprio indivíduo se perceber como alguém de valor, também é necessária “a construção de representações de si com valor positivo, as quais devem atribuir alto valor à sua própria vida, para que assim seja possível preservar sua saúde, obtendo sucesso na expansão de si mesmo” (MARINHO, 2021, p. 787).

Em relação ao plano ético, La Taille (2006) acredita que viver uma vida que faça sentido reside em condição necessária para a “vida boa”, seja ela qual for e, assim, acabamos por encontrar um elemento essencial à definição do plano ético. O autor consegue ir além e postula que ao escolher um sentido para a vida e formas de viver, o sujeito acaba se definindo como ser. Dessa forma, acredita que a resposta para o “como viver?” deve permitir a realização da expansão de si próprio. Ele compreende a expressão “expansão” como uma busca de novos horizontes de ação, uma busca da superação de si próprio, para conseguir enxergar a si próprio como uma pessoa de valor. Acaba assim, por visualizar que ver a si próprio como pessoa de valor é condição necessária para o gozo da felicidade, da “vida boa”.

Em um estudo sobre a realização de atividades físicas regulares e hábitos nutricionais adequados, desenvolvido com adolescentes, Marinho e Silva (2021), também evidenciaram a importância do próprio indivíduo se perceber como alguém de valor, como fica evidente quando os participantes do estudo mencionam:

Se ela realmente almeja ser uma modelo, ela pode sim fazer isso, mas sem prejudicar sua saúde, sem ficar com problemas futuros. Isso depende de possibilidades, **se ela é uma pessoa com boa confiança em si**, se acha que não é suficientemente boa vai continuar com a dieta, vai se matar de fome para conseguir. Já, se ela for uma pessoa responsável, que goste mesmo de sua saúde irá procurar outras agências (MARINHO; SILVA, 2021, p. 19, grifo nosso).

Assim, os autores acabam inferindo que, para que o sujeito “possa cuidar/preservar sua saúde é preciso a construção de representações de si com valor positivo, as quais devem atribuir alto valor a sua própria vida” (MARINHO; SILVA, 2021, p. 21). Também apontam que, as escolhas que os sujeitos acabam por fazer, em relação a aspectos da sua saúde, irão depender da confiança que se tem em si, ou seja, o seu valor.

La Taille (2009, p. 88) defende que é preciso:

[...] tomar consciência de si, consciência da própria história de vida, dos possíveis talentos, dos próprios valores, dos próprios sentimentos, das próprias aspirações, das próprias potencialidades [...] sem minimamente pensar sobre si mesmo, sem se conhecer razoavelmente, fica difícil se situar no mundo e dar sentido às ações que se realizam e às atitudes que se tomam.



Para compreender os comportamentos morais dos indivíduos, La Taille (2006, p. 51, grifo nosso) acredita que precisamos conhecer a perspectiva ética que adotam e afirma que:

[...] somente sente-se obrigado a seguir determinados deveres quem os concebe como expressão de **valor do próprio eu**, como tradução de sua autoafirmação. Em suma, identificamos na ‘expansão de si próprio’ e no valor decorrente atribuído ao eu a fonte energética das ações significativas em geral, e das ações morais em particular. Em poucas palavras, identificamos no plano ético as motivações que explicam as ações no plano moral.

Assim, o sentimento de obrigatoriedade moral depende da expressão do valor do próprio eu. Evidencia-se que o sentimento de autorrespeito acaba unindo os planos moral e ético, considerando que o sujeito que respeita a moral, respeita a si próprio. Entendemos que o indivíduo que se percebe como sujeito de valor irá cuidar de sua saúde, procurando se afastar das condutas de risco. Porém, se esse não se percebe como um sujeito de valor, pode acabar por não ter um cuidado mais acurado com sua saúde, pois não visualiza importância no zelo para consigo.

Considerações finais

Muitas atividades de ES empregadas na escola, visam, de forma restrita, a mudança de um dado comportamento considerado “incorreto”. Tais atividades não possibilitam a compreensão ampla dos indivíduos sobre a saúde, pois focam em ações “práticas”, e considera-se que a aprendizagem do estudante ocorreu, caso ele obtenha êxito ao realizar a ação, independentemente da sua compreensão. Essas atividades também são marcadas por acentuadas características que promovem a heteronomia dos sujeitos, dificultando a construção de uma postura mais autônoma.

No estudo, foi apontado que, para superar essas limitações, é importante privilegiar atividades que possibilitem a tomada de consciência das ações do sujeito, visto que ao tomar consciência se terá a possibilidade de refletir antes da realização de suas escolhas, viabilizando uma ES com características formadoras. Do ponto de vista cognitivo, além da toma de consciência foi apontado que é necessário o desenvolvimento de práticas de ES que contribuam para o desenvolvimento da autonomia do sujeito. No entanto, é preciso estarmos cientes que o aspecto cognitivo é importante, mas não suficiente para a estruturação das práticas de ES.

Marinho e Silva (2021), conseguem elucidar muito bem essa questão, realizando a seguinte analogia:

[...] a cognição me dá o ‘norte’ (o para onde seguir), mas a ‘estabilidade da agulha nesta bússola’ é dada pela força de vontade em segui-la, a qual é oriunda da **hierarquia de valores do sujeito**, sobretudo, aqueles sobre si mesmos. Se estou diante de uma situação tentadora ao desejo – me alimentar mal e/ou realização de atividade física de forma muito intensa para melhorar a aparência –, a cognição dirige o pensamento, mas a conduta não é só racionalidade. O imbricamento afetivo se dá em função da **força de vontade** em segui-la, que, por sua vez, é oriunda da hierarquia de valores que me constituem. Dessa forma, se o sujeito não se considera ‘suficientemente bom’, ou seja, não se vê como alguém de valor, irá fazer algo mesmo que isso possa prejudicar sua saúde. No entanto, se o indivíduo possui uma ‘boa

confiança em si', se perceba como alguém de valor, irá buscar outra saída para não colocar sua saúde e vida em risco, mas para isso concebemos ser necessário que ele **tenha sucesso na expansão de si mesmo e construa representações de si com valor positivo** (MARINHO; SILVA, 2021, p. 21, grifos nosso).

Dessa forma, podemos retornar ao questionamento inicial elaborado no início do trabalho: Como as práticas de ES podem contribuir, de forma mais significativa, com o gerenciamento da vida dos sujeitos? Após o que foi apresentado nesse estudo, podemos mencionar que, além de considerar os aspectos cognitivos (toma de consciência e desenvolvimento da autonomia do sujeito) para elaboração de práticas de ES, acaba sendo fundamental promover atividades de ES que contribuam para a construção das representações de si com valor positivo.

Ao se pensar em atividades de ES que visem a construção dessas representações de si com valor positivo, elas acabam contribuindo para o desenvolvimento da autoestima, autoconfiança e autorrespeito do sujeito, bem como para o sucesso da expansão de si mesmo, visto que possibilitam ao sujeito enxergar a si próprio como uma pessoa de valor, o qual poderá atribuir alto valor a sua vida e ficar menos exposto a situações que coloquem em risco sua saúde, como por exemplo, realizar práticas sexuais sem preservativo ou utilizar drogas, de uma maneira geral.

Referências

D'AUREA-TARDELI, D. A manifestação da solidariedade em adolescentes: um estudo sobre a personalidade moral. **Psicologia: ciência e profissão**, Brasília, v. 28, n. 2, p. 288-303, 2008. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/S1414-98932008000200006>>. Acesso em: 12 mar. 2018. Acesso em: 16 nov. 2022.

DELIZOICOV, D.; ANGOTTI, J. A.; PERNAMBUCO, M. M. **Ensino de ciências: fundamentos e métodos**. 2 ed. São Paulo: Cortez, 2007.

FREITAS, L. B. L. **A moral na obra de Jean Piaget: um projeto inacabado**. São Paulo: Cortez, 2003.

GAVIDIA, V. El profesorado ante la educación y promoción de la salud en la escuela. **Didáctica de las Ciencias Experimentales y Sociales**, n. 23, p. 171-180, 2009. Disponível em: <<http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3082143>>. Acesso em: 15 nov. 2022.

LA TAILLE, Y. **Moral e ética: dimensões intelectuais e afetivas**. Porto Alegre: Artmed, 2006.

LA TAILLE, Y. **Formação ética: do tédio ao respeito de si**. Porto Alegre: Artmed, 2009.

MARINHO, J. C. B.; SILVA, J. A. da. Concepções e implicações da aprendizagem no campo da Educação em Saúde. **Ensaio: Pesquisa em Educação em Ciências**, Belo Horizonte, v. 17, n. 2, p. 351-371, maio/ago. 2015a. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.1590/1983-21172015170204>>. Acesso em: 15 nov. 2022.

MARINHO, J. C. B.; SILVA, J. A. da. Modos de organização e implicações das práticas educativas de Educação em Saúde. **Acta Scientiae**, v. 17, n. 1, p. 213-234, 2015b. Disponível em: <<http://www.periodicos.ulbra.br/index.php/acta/article/view/1120/1104>>. Acesso em: 15 nov. 2022.

MARINHO, J. C. B.; SILVA, J. A. da. Os modos de estruturação da Educação em Saúde na

escola. **REEC. Revista Electrónica de Enseñanza de las Ciencias**, v. 17, n. 3, p. 711-731, 2018. Disponível em:

<http://reec.uvigo.es/volumenes/volumen17/REEC_17_3_10_ex1340.pdf>. Acesso em: 15 nov. 2022.

MARINHO, J. C. B.; SILVA, J. A. da. Análise moral e ética no cuidado com a saúde de adolescentes cabo-verdianos e brasileiros referente ao consumo de cigarros, álcool, drogas e anabolizantes. **Ciênc. educ.**, Bauru, v. 25, n. 2, p. 297-315, abr./jun. 2019. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/1516-731320190020003>>. Acesso em: 16 nov. 2022.

MARINHO, J. C. B.; SILVA, J. A. da. Discursos morais e éticos de adolescentes cabo-verdianos e brasileiros sobre realização de atividades físicas regulares e hábitos nutricionais adequados. **Atos de Pesquisa em Educação**, Blumenau, v. 16, p. e8568, abr. 2021. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.7867/1809-0354202116e8568>>. Acesso em: 16 nov. 2022.

MARINHO, J. C. “Se tomo um pileque, dou a vez na direção?”: investigando percepções de adolescentes cabo-verdianos e brasileiros sobre a prevenção de acidentes de trânsito. **Revista Espaço Pedagógico**, Passo Fundo, v. 28, n. 2, p. 768-790, 19 maio/ago. 2021. Disponível em: <<https://doi.org/10.5335/rep.v28i2.11782>>. Acesso em: 16 nov. 2022.

MENEGHETTI, F. K. O que é um Ensaio-Teórico? **RAC**, Curitiba, v. 15, n. 2, p. 320-332, mar./abr. 2011. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/S1415-6552011000200010>>. Acesso em: 10 fev. 2023.

MOHR, A.; SCHALL, V. Rumos da educação em saúde no Brasil e sua relação com a Educação Ambiental. **Cad. Saúde Pública**, v. 8, n. 2, p. 199-203, 1992. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.1590/S0102-311X1992000200012>>. Acesso em: 15 nov. 2022.

MOHR, A. **A natureza da Educação em Saúde no ensino fundamental e os professores de ciências**. Santa Catarina. 2002. Tese (Doutorado). Programa de Pós-Graduação em Educação, Centro de Ciências da Educação – Universidade Federal de Santa Catarina, 2002. Disponível em: <<https://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/83375>>. Acesso em: 15 nov. 2022.

PIAGET, J. **O juízo moral na criança**. 4 ed. São Paulo: Summus, 1994.

SCHALL, V. T.; STRUCHINER, M. Educação em Saúde: novas perspectivas. **Cad. Saúde Pública**, Rio de Janeiro, v. 15, supl. 2, p. S4-S6, 1999. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/S0102-311X1999000600001>>. Acesso em: 15 nov. 2022.

SEVERINO, A. J. **Metodologia do trabalho científico**. 23 ed. São Paulo: Cortez, 2007.