

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ

JENNIFER MICAEL MARTINS SILVEIRA

O PAPEL DAS INTERAÇÕES SOCIAIS NO DESENVOLVIMENTO HUMANO: UMA
ANÁLISE COM BASE NA TEORIA HISTÓRICO-CULTURAL

MARINGÁ

2022

JENNIFER MICAELÉ MARTINS SILVEIRA

O PAPEL DAS INTERAÇÕES SOCIAIS NO DESENVOLVIMENTO HUMANO: UMA
ANÁLISE COM BASE NA TEORIA HISTÓRICO-CULTURAL

Trabalho de Conclusão de Curso
apresentado como requisito parcial para
aprovação na disciplina “Trabalho de
Conclusão de Curso”, do curso de
Pedagogia, da Universidade Estadual de
Maringá.

Orientação: Prof. Dr. Gilmar Alves
Montagnoli.

MARINGÁ
2022

O PAPEL DAS INTERAÇÕES SOCIAIS NO DESENVOLVIMENTO HUMANO: UMA ANÁLISE COM BASE NA TEORIA HISTÓRICO-CULTURAL

THE ROLE OF SOCIAL INTERACTIONS IN HUMAN DEVELOPMENT: NA ANALYSIS BASED ON HISTORICAL-CULTURAL THEORY

Jennifer Micaele Martins Silveira¹
Gilmar Alves Montagnoli²

RESUMO

O presente Trabalho de Conclusão de Curso tem como objetivo analisar o papel das interações sociais no desenvolvimento humano. Para tanto, a pesquisa tem como base os pressupostos da Teoria Histórico-Cultural, que tem como expoente o teórico russo Vigotski. Entende-se, com base nessa perspectiva, que é por meio das interações sociais que o ser humano se desenvolve, alcança o desenvolvimento das funções psicológicas superiores. A iniciativa da pesquisa se justifica pela compreensão de que o desenvolvimento humano requer interações, as quais na nossa sociedade acontecem em boa medida nas instituições escolares. Logo, um olhar educacional atento às relações estabelecidas é fundamental. No que se refere à metodologia adotada, realizamos uma análise por meio de uma pesquisa bibliográfica com levantamento de dados qualitativos. A análise revela que a humanização do ser humano decorre dos processos de apropriação e de objetivação, e a aprendizagem humana e o desenvolvimento dependem das interações sociais. Assim, os indivíduos transformados pela sociedade em que vivem, inclusive com participação da escola. É preciso, portanto, atenção à organização do ensino para que os objetivos desta instituição de fato sejam atingidos.

Palavras-chave: Desenvolvimento Humano. Interações Sociais. Teoria Histórico-Cultural.

ABSTRACT

The following research aims to analyze the role of social interactions in the human development. Therefore, the study is based on the assumptions of the Historical-Cultural Theory, which has as exponent the Russian theorist Vygotsky. Based on this perspective, it is understood that through social interactions the human being develops, reaching the development of higher psychological functions. This initiative is justified by the understanding that human development requires interactions, which in our society occur to a large extent in school institutions. Moreover, an attentive educational point of view to the established relationships is essential. Regarding the adopted methodology, we carried out an analysis through bibliographic research with qualitative data collection. The analysis reveals that the process of humanization stems from the process of appropriation and objectification, since human learning and development

¹ Acadêmica do curso de Licenciatura em Pedagogia da Universidade Estadual de Maringá.

² Professor do Departamento de Teoria e Prática da Educação (DTP/UEM). Orientador do Trabalho de Conclusão de Curso.

depend on social interactions. Thus, individuals are transformed by the society in which they live, including the participation of the school. It is therefore necessary to pay attention to the organization of teaching so that the objectives of this institution are actually achieved.

Keywords: Human Development. Social Interactions. Historical-Cultural Theory.

INTRODUÇÃO

Este trabalho tem como tema o desenvolvimento humano, mais especificamente o papel das interações sociais nesse processo de desenvolvimento. Com base na Teoria Histórico-Cultural, parte-se do entendimento que, ao nascer, a criança inicia sua interação com o mundo, o que é essencial para o seu desenvolvimento, já que o ser humano depende de outro para mediar a sua relação com o mundo e assegurar sua sobrevivência e garantir sua constituição como parte da espécie humana.

Nesse sentido, o desenvolvimento da criança está interligado com as suas interações sociais. Segundo Rego,

[...] o desenvolvimento do sujeito humano se dá a partir das constantes interações com o meio social em que vive, já que as formas psicológicas mais sofisticadas emergem da vida social. Assim o desenvolvimento do psiquismo humano é sempre mediado pelo outro (outras pessoas do grupo cultural), que indica, delimita e atribui significados à realidade (REGO, 2011, p. 61).

O desenvolvimento se dá a partir de elementos e ações que se constituem durante a vida do sujeito. Essas interações com outros indivíduos e com o meio desempenham papel fundamental no processo de formação individual. Nesse sentido, esta pesquisa tem como objetivo compreender como ocorre a aprendizagem e o desenvolvimento humano, considerando o lugar das interações sociais nesse processo. A perspectiva teórica em questão atribui papel relevante ao social, considerando que o indivíduo desenvolve funções psicológicas superiores por meio de interações com o ambiente social.

[...] a aprendizagem não é, em si mesma, desenvolvimento, mas uma correta organização da aprendizagem da criança conduz ao

desenvolvimento mental, ativa todo um grupo de processos de desenvolvimento, e esta ativação não poderia produzir-se sem a aprendizagem. Por isso, a aprendizagem é um momento intrinsecamente necessário e universal para que se desenvolvam na criança essas características humanas não-naturais, mas formadas historicamente (VIGOTSKI, 2006, p. 115).

Até a década de 1980, a responsabilidade do insucesso escolar seria total da criança, porém quando inserida no ambiente escolar não se pode deixar de considerar a sua bagagem, portanto quando pensamos em dificuldades de aprendizagem precisamos ter como referência não somente a criança, mas o contexto em que ela estava inserida. Assim como explicita Yaegashi, “A possibilidade do alcance da criança de aprender tem suas implicações nas condições em que a criança vive nas características pessoais de interação com o meio e nas diferenças culturais que influenciam e dão significado ao saber” (YAEGASHI, 2007, p.130).

Considerando, como exposto, que as relações sociais são necessárias ao desenvolvimento do sujeito, e que a dinâmica dessas relações pode vir a interferir nestes processos, foi formulada o seguinte problema: De que forma as interações sociais interferem no desenvolvimento do aluno?

Parte-se do pressuposto de que relações sociais têm uma grande influência na aprendizagem e no desenvolvimento da criança, por isso buscaremos identificar de que modo isso ocorre com base na Teoria Histórico-Cultural. Para tanto, recorre-se a formulações de Vigotski³, expoente dessa perspectiva, além de colaboradores, como Leontiev e Luria.

Segundo Vigotski (2007), desde que nasce o ser humano está rodeado por seus pares num ambiente cultural. Defende que o próprio desenvolvimento da inteligência é o produto dessa convivência. Para ele, o homem se constitui por meio das interações sociais, sendo assim, é visto pode ser alguém que transforma e é transformado dentro das relações produzidas numa determinada cultura.

Esta pesquisa justifica-se pela curiosidade que surgiu durante as disciplinas cursadas no curso de Pedagogia sobre as interações sociais, a família, a escola, a criança e o aprendizado escolar. Interesse esse despertado sobre o tema em questão, quando estudados de maneira breve nas disciplinas de “Psicologia da Educação,”

³ Considerando as diferentes grafias para o nome do autor, neste trabalho faz-se a opção por Vigotski, respeitando a grafia original para casos de citações.

“Problemas de Aprendizagem”, e também como estagiária da Prefeitura Municipal de Maringá, na Educação Infantil, onde entendemos na prática a necessidade de boas relações sociais vividas pelos alunos.

A pesquisa é realizada em uma abordagem qualitativa, que busca compreender situações através de coleta de dados narrativas. Segundo Chizzotti,

A abordagem qualitativa parte do fundamento de que há uma relação dinâmica entre o mundo real e o sujeito, uma interdependência viva entre o sujeito e o objeto, um vínculo indissociável entre o mundo objetivo e a subjetividade do sujeito. O conhecimento não se reduz a um rol de dados isolados, conectados por uma teoria explicativa; o sujeito-observador é parte integrante do processo de conhecimento e interpreta os fenômenos atribuindo-lhes um significado (CHIZZOTTI 1998, p. 79).

Quanto aos objetivos, a pesquisa se caracteriza como exploratória. Pesquisas exploratórias “têm como objetivo proporcionar maior familiaridade com o problema, com vistas a torná-lo mais explícito ou a constituir hipóteses [...] e também o aprimoramento de idéias ou a descoberta de intuições” (GIL, 2002, p.41).

No que se refere aos procedimentos, a pesquisa se define como Pesquisa Bibliográfica, algumas características deste delineamento são que a pesquisa se estabelece por etapas, sendo elas:

[...] a escolha do tema, levantamento bibliográfico, formulação do problema; elaboração do plano provisório de assunto; busca das fontes; leitura do material; fichamento; organização lógica do assunto e redação do texto (GIL, 2002, p.59).

A pesquisa bibliográfica, conforme Gil (2008, p.50), é construída a partir de materiais que já foram elaborados, assim como artigos científicos, livros, revistas, entrevistas, entre outros. O autor ainda cita que a vantagem da pesquisa bibliográfica “[...] reside no fato de permitir ao investigador a cobertura de uma gama de fenômenos muito mais ampla do que aquela que poderia pesquisar diretamente [...]” (GIL, 2008, p.50).

Quanto à organização do trabalho, primeiro abordaremos como ocorre o processo de desenvolvimento humano na perspectiva da Teoria Histórico-Cultural. Num segundo momento, daremos foco ao papel das interações sociais no desenvolvimento humano. E por fim discutiremos questões desse desenvolvimento no contexto educacional, observando a relação entre aprendizagem e

desenvolvimento.

1 O PROCESSO DE DESENVOLVIMENTO HUMANO NA PERSPECTIVA DA TEORIA HISTÓRICO-CULTURAL

Esse estudo é proposto com base na Teoria Histórico-Cultural. Martins (2013), na discussão que faz sobre o processo de desenvolvimento humano, nessa perspectiva, lembra que o ser humano não nasce civilizado, mas são suas apropriações do meio social que possibilitam o desenvolvimento de capacidades humanas. Nesse sentido, o papel da educação é significativo ao contribuir no processo de desenvolvimento humano via aprendizagem.

A Teoria Histórico-Cultural tem como expoentes os teóricos Vigotski (1896-1934), Leontiev (1903- 1977) e Luria (1902-1977). As ideias foram fundamentadas com base no materialismo histórico e dialético, que “representa a dimensão metodológica do sistema filosófico por eles desenvolvido, denominado materialismo histórico dialético” (CHAUI, 1995, 1986 apud MARTINS, 2016, p. 43).

Segundo Luria (2007), Lev Semyonovitch Vigotski nasceu na cidade de Orsha, situada na Bielorrússia, no dia 5 de novembro de 1896, tendo completado seu primeiro grau em Gomel, no ano de 1913. Após ter se graduado na Universidade de Moscou em 1917, se especializou em literatura e iniciou sua pesquisa.

De 1917 a 1923, lecionou numa escola de Gomel, onde dava aulas também de teatro para adultos e aplicava palestras sobre literatura e ciência. Fundou uma revista chamada Verask, onde publicou a sua primeira pesquisa em literatura, que depois teve o título modificado para A Psicologia da Arte. Criou também um laboratório no instituto de treinamento para professores, onde ministrava um curso de psicologia.

Vigotski se mudou para Moscou em 1924, trabalhando no instituto de psicologia, e depois criou o Instituto de Estudos das Deficiências, enquanto trabalhava em um departamento para crianças especiais.

Entre 1925 e 1934, seus estudos reuniram um grupo de cientistas que se interessavam pela área da psicologia e anormalidades físicas e mentais. Logo se interessou pela medicina, o que o levou a realizar o curso no Instituto médico em Moscou, e depois em Kharkov. Antes de falecer havia sido convidado para supervisionar o departamento de psicologia no Instituto Soviético de Medicina Experimental. Morreu em 11 de junho de 1934, com tuberculose.

Apesar da morte precoce, o teórico muito contribuiu para estudos acerca do desenvolvimento humano. Destacamos aqui a obra “A formação Social da Mente”, que aborda os processos psicológicos humanos, com atenção ao contexto histórico-cultural. Para os objetivos deste texto, merece destaque as obras “Pensamento e Linguagem” (1934), “A Pedologia de Crianças em Idade Escolar” (1928), “Estudos Sobre a História do Comportamento” (1930, escrito com Luria), “Lições de Psicologia” (1932), “Fundamentos da Pedologia” (1934), “Pensamento e Linguagem” (1934), “Desenvolvimento da Criança Durante a Educação” (1935) e “A Criança Retardada” (1935).

Algumas de suas principais influências contemporâneas foram Ivan Pavlov, Wladimir Bekhterev e John B. Watson apreciadores das teorias comportamentais, também Karl Marx e Friedrich Engels com suas teorias marxistas. Como mencionado, Vigotski morreu muito jovem, com isso a sua teoria continuou sendo discutida e reestruturada por meio de seus seguidores como Daniil B. Elkonin, Vasili V. Davidov, P. Ya. Galperin, que permaneceram se dedicando às pesquisas voltadas à Teoria Histórico-Cultural.

O objetivo de Vigostki, Luria e Leontiev era propor, com a Teoria Histórico-Cultural, uma nova compreensão da especificidade humana que considerasse a relação do homem com a natureza, pensando o homem como o produto e produtor de si e da sua própria natureza.

Para essa compreensão, é necessário entender concepções marxistas sobre a evolução do homem, por meio do trabalho. Para Marx e Engels (2007), o marco do desenvolvimento humano, o que diferenciou o homem do macaco, se deu pelo fabrico e pelo uso de instrumentos, pelo trabalho e pela linguagem, ou seja, os signos.

A teoria da evolução afirma que é o ambiente que determina as características humanas, o homem como um ser de natureza social, adquire essas características vivendo em sociedade. Leontiev (1978) sustenta que o desenvolvimento do homem está submetido a leis sócio-históricas e não às leis biológicas, sendo isso que o diferencia do desenvolvimento dos animais.

O processo de passagem dos animais ao homem acontece por meio de três estágios: O primeiro é a preparação biológica do homem, não manipulavam objetos para trabalho e dependiam das leis biológicas, representado pelos australopitecos, que conforme o autor:

[..] eram animais que levavam uma vida gregária: conheciam a posição vertical e serviam-se de utensílios rudimentares, não trabalhados: é verosímil que possuíssem meios extremamente primitivos para comunicar entre si (LEONTIEV, 1978, p. 262).

O segundo estágio é a passagem ao homem, que segundo Leontiev (1978, p. 262), “é marcado pelas primeiras formas de trabalho e de sociedade, ainda submetidos às biológicas”. O que quer dizer que sua vida passava ainda por transformações transmitidas pela hereditariedade, o seu corpo e suas funções estavam inacabadas.

Contudo, a formação do homem ainda estava ligada às leis biológicas, sofrendo alterações anatômicas. Essas modificações anatômicas, no cérebro, em seus sentidos, na mão e em sua linguagem, fizeram o desenvolvimento do homem depender do seu desenvolvimento de produção. Sendo a produção uma construção humana e social, com isso os homens passam a seguir as leis não somente regidas pela natureza, mas também as leis sociais. Esclarecendo isto, Leontiev explica que:

Assim se desenvolvia o homem, tornado sujeito do processo social de trabalho, sob a acção de duas espécies de leis: em primeiro lugar, às leis biológicas, em virtude das quais os seus órgãos se adaptaram às condições e às necessidades da produção; em segundo lugar, às leis sócio-históricas que regiam o desenvolvimento da própria produção e os fenômenos que ele engendra (LEONTIEV, 1978, p. 263).

A formação do homem ainda em construção social passa por um terceiro estágio, no qual o homem sofreu nova mudança entre o biológico e o social,

É o estágio do aparecimento do homem do tipo do homem actual – o Homo Sapiens. Ele constitui a etapa essencial, a viragem. É o momento com efeito em que a evolução do homem se liberta totalmente da sua dependência inicial para com as mudanças biológicas inevitavelmente lentas, que se transmitem por hereditariedade. Apenas as leis sócio-históricas regerão doravante a evolução do homem (LEONTIEV, 1978, p. 263).

Com a produção do trabalho, os homens passaram a ter uma vida com a cultura elevada, o que significa que as leis da hereditariedade não determinaram o seu processo de desenvolvimento, mas sim por meio de suas atividades sociais. O trabalho, é na teoria marxista, a transformação da natureza pelos seres humanos. É por meio do trabalho que o homem se adapta à natureza para atender suas necessidades,

Criam os objectos que devem satisfazer as suas necessidades e igualmente os meios de produção destes objectos, dos instrumentos às máquinas mais complexas. Constroem habitações, produzem as suas roupas e outros bens materiais. Os progressos realizados na produção de bens materiais são acompanhados pelo desenvolvimento da cultura e dos homens; o seu conhecimento do mundo circundante e deles mesmo enriquece-se, desenvolvem-se a ciência e a arte (LEONTIEV, 1978, p. 265).

Isto quer dizer que com o trabalho os homens transformam suas funções naturais, passando a ser um ser social e se comportando de modo culturalmente mediado. O homem se relacionando com a sua natureza, aprende a dominar o seu comportamento por meio do uso de instrumentos simbólicos, suas funções psicológicas elementares assim puderam evoluir para funções psicológicas superiores.

A história do desenvolvimento das funções psicológicas superiores seria impossível sem um estudo de sua pré história, de suas raízes biológicas, e de seu arranjo orgânico. As raízes do desenvolvimento de duas formas fundamentais, culturais, de comportamento, surge durante a infância: o uso de instrumentos e a fala humana. Isso, por si só coloca a infância no centro da pré-história e do desenvolvimento cultural (VIGOSTKI, 1998, p. 61).

Com o aparecimento do trabalho e o desenvolvimento da hominização, o cérebro humano sofreu transformações. Dentre essas transformações surgiram as funções superiores tais como percepção, memória, atenção, linguagem e pensamento, são aptidões humanas adquiridas pelo Homem.

Vigostki (2001) considera a linguagem e o pensamento indispensáveis para a construção do desenvolvimento da consciência humana. O papel da linguagem vai muito além da possibilidade de comunicação, como destacado por Leontiev (2004).

Assim, a linguagem não desempenha apenas o papel de meio de comunicação entre os homens, ela é também um meio, uma forma da consciência e do pensamento humanos, não destacado ainda da produção material. Torna-se a forma e o suporte da generalização consciente da realidade. Por isso, quando, posteriormente, a palavra e a linguagem se separam da atividade prática imediata, as significações verbais são abstraídas do objeto real e só podem, portanto, existir como fato de consciência, isto é, como pensamento (LEONTIEV, 2004, p. 94).

A linguagem para Vigotski é como um instrumento mediador entre os indivíduos. A fala contribuiu para que os homens superassem a forma de

representação material do objeto, os possibilitando reproduzir em nível mental o próprio objeto.

As atividades humanas de trabalho só foram possíveis porque o homem adquiriu a capacidade de criar a imagem subjetiva do mundo pelas suas relações com a realidade, ou seja, o reflexo psíquico da realidade, gerando a consciência humana, que se desenvolve com as apropriações culturais. Leontiev (2004) entende que

[...] a passagem à consciência humana é o início de uma etapa superior ao desenvolvimento do psíquico. O reflexo consciente, diferentemente do reflexo psíquico próprio do animal, é o reflexo da realidade concreta destacada das relações que existem entre ela e o sujeito, ou seja, um reflexo que distingue as propriedades objetivas e estáveis da realidade (LEONTIEV, 2004, p. 75).

Na perspectiva de Vigotski (2011), o desenvolvimento da consciência humana está relacionado às construções sociais e à produção da vida material dos homens. Considerando que a consciência surge por meio da relação do homem com o trabalho e se efetiva com a linguagem, com a fala, o ser humano aprende a dar significados sociais e consegue atribuí-los para a sua vida, suas necessidades e interesses.

2 O PAPEL DAS INTERAÇÕES SOCIAIS NO DESENVOLVIMENTO HUMANO

O desenvolvimento da vida social do homem necessita de interações constantes do mesmo com o meio em que vive. Essa interação é realizada em meio aos esforços de transformação da natureza, via trabalho, que garante meios para sua existência.

O homem encontra na sociedade e no mundo transformado pelo processo sócio-histórico os meios, aptidões e saber-fazer necessários para realizar a atividade que mediatiza a sua ligação com a natureza. Para fazer os seus meios, as suas aptidões, o seu saber-fazer o homem deve entrar em relações com outros homens e com a realidade humana material (LEONTIEV, 2004, p.185).

Para pensar nessas novas aptidões humanas, usaremos como exemplo a criança, a qual nunca se encontra sozinha, existe um mundo que a rodeia e suas relações com esse mundo acontecem por intermédio do adulto, ou seja, a relação do homem com outros seres humanos, o que acomete uma atividade que é da comunicação, ou seja, a linguagem que nesse sentido “é o instrumento de mediação entre o eu e o outro, é a base da constituição e da formação da subjetividade humana.”

(RIBEIRO; SILVA; CARNEIRO, 2011, p. 396).

A criança, para adquirir novas aptidões, precisa estar em contato com o mundo que a rodeia. Por meio de outras pessoas e da comunicação com elas é que a criança aprende. Quando pequena, aprende pela imitação, que por intervenção e controle do adulto, se desenvolve e se torna ações reais. Dito isto, Leontiev afirma que este processo não poderia acontecer sem o intermédio de outro, seria impossível as gerações seguintes darem continuidade ao progresso histórico.

O processo de desenvolvimento do psiquismo da criança ocorre por meio de etapas do seu desenvolvimento, as quais passam por estágios. A fase pré-escolar é o período da vida em que a criança percebe a atividade humana do mundo que a rodeia, por meios dos jogos, das suas relações com o meio e com os objetos ela se apropria desse mundo.

Toma posse do mundo concreto enquanto mundo de objectos humanos com o qual reproduz as acções humanas. Conduz um automóvel, dispara com a espingarda, se bem que o seu carro não possa ainda rolar realmente nem a sua espingarda disparar (LEONTIEV, 2004, p. 287).

Nesse estágio a criança não se importa com isso, já que são satisfeitas pelas ações dos adultos, elas dependem das pessoas ao seu redor para construir a sua conduta.

Destas relações dependem não apenas os seus sucessos e os seus fracassos, mas são elas que encerram igualmente as suas alegrias e as suas penas, são elas que têm valor de motivo (LEONTIEV, 2004, p. 288).

Nos jogos simbólicos, utiliza da sua imaginação para realizar ações que seriam de um adulto. Assim a criança desenvolve a comunicação, formas de conduta, permitindo que desenvolvam papéis sociais por meio dos jogos e se apropriando daquela realidade. As atividades lúdicas mediadas pelo adulto formam novas capacidades psíquicas.

Com a ajuda da imaginação, a criança reproduz situações reais que extrapolam suas condições materiais reais, imitando ações que não são realizadas em sua idade. Nos jogos simbólicos, ela não apenas percebe vários papéis como também aprende que cada um tem o seu papel e se sente capaz de desempenhá-los, o que contribui de forma significativa no desenvolvimento de suas capacidades.

Quando o estágio anterior se torna atividade dominante, o que era satisfatório para a criança precisa ser substituído, é quando acontece a passagem do estágio pré-escolar para o escolar, que está ligado a entrada da criança na escola, onde acontece um salto de desenvolvimento da sua vida psíquica, e sua nova atividade dominante é a do estudo.

[...] a atividade de estudo é aquela mediante a qual a criança, orientada pelo professor, se apropria de forma sistemática do conteúdo das formas desenvolvidas de consciência social (ciência, arte, filosofia) e das habilidades necessárias para agir nessas esferas da prática social. (DAVYDOV, 1999).

Nesse estágio, o lugar que a criança ocupa se torna diferente em relação ao adulto. A criança, no contexto escolar, tem deveres a cumprir e tarefas a executar, tendo, pela primeira vez em seu desenvolvimento, a impressão de estar realizando atividades verdadeiramente importantes (LEONTIEV, 2004). O estudo se torna prioridade e se torna o intermediário entre a relação da criança com o adulto, a partir disto a comunicação gira em torno da escola, os seus estudos não podem ser atrapalhados.

Com essas novas relações, surge uma nova forma de comunicação, e marca a passagem ao estágio seguinte de desenvolvimento, a adolescência. Assim “[...] No estudante adolescente essa passagem de estágio está ligada à sua inserção nas formas de vida social que lhe são acessíveis” (LEONTIEV, 2004, p. 290).

Marcada pelo desenvolvimento de uma atitude crítica face às exigências, às maneiras de agir, às qualidades pessoais dos adultos e pelo aparecimento de interesses novos pela primeira vez verdadeiramente teóricos (LEONTIEV, 2004, p. 291).

O adolescente se depara em um novo mundo, muda o seu lugar no sistema entra para o mercado de trabalho, quer tomar consciência de si mesmo, sua carreira, seus gostos, sua liberdade. Portanto, o desenvolvimento do psiquismo acontece com a modificação do lugar em que a criança ocupa dentro das suas relações sociais.

O que determina diretamente o desenvolvimento do psiquismo da criança é a sua própria vida, o desenvolvimento dos processos reais desta vida, por outras palavras, o desenvolvimento desta atividade, tanto exterior como interior. E o desenvolvimento desta atividade depende por sua vez das condições em que ela vive (LEONTIEV, 2004, p.291).

A criança, durante cada estágio de desenvolvimento psíquico, tem um tipo de relação com a realidade, denominadas pela idade e pela atividade dominante para ela naquela fase, e essas atividades dominantes vão se alterando com o seu processo de desenvolvimento e mudanças nas interações sociais. Se figura em atividade dominante, pois a criança entra em contradição com seu estágio anterior, e o que antes era satisfatório para a criança, com a mudança de estágio deixa de ser, e a atividade precisa ser substituída para atender a sua necessidade de se sentir importante socialmente.

Leontiev (2004) afirma que, quando a criança se apropria de conceitos da sua realidade, a mesma vai se desenvolvendo, muda o lugar que ocupava antes na sociedade e toma consciência de si e de seu papel na sociedade. Assim, o desenvolvimento psíquico acontece de maneira em que se altera a atividade dominante em cada estágio da vida.

O processo de mudança de uma atividade dominante para a outra é marcado por crises, porque gera na criança um medo das dificuldades iniciais que terá de enfrentar.

[...] a crise retrata a necessidade de continuidade do processo de desenvolvimento. Superá-la significa empreender movimento na situação social de desenvolvimento da criança. [...] a situação social de desenvolvimento deve modificar-se, incorporando novos ganhos infantis e proporcionando outros ganhos à criança, os quais, por sua vez, produziram outra neoformação, a reorganização do comportamento e nova crise (TULESKI; EIDT, 2016, p. 55).

As crises são necessárias, pois marcam um salto qualitativo no desenvolvimento da criança. Durante a crise cabe aos adultos, ao meio social que esta criança está inserida, auxiliá-la para que possa fortalecer suas atividades psíquicas.

Para compreender como acontece a passagem de um estágio para o outro, Leontiev (2004) apresentou dois conceitos: o de atividade e o de ação. O conceito de atividade se refere aos “[...] processos que são psicologicamente determinados pelo fato de aquilo para que tendem [...] coincidir sempre com o elemento objetivo que incita o paciente a uma atividade, isto é, o motivo” (LEONTIEV, 2004, p. 315). Isso porque a criança sente a necessidade de mudança, quando ela precisa acontecer, a criança só tem consciência das possibilidades e demandas, a partir do momento em

que entram em contato com essa realidade, em que estiver em ação, participando das atividades e nas interações com o meio.

A atividade dominante guiará a criança em cada etapa do seu desenvolvimento. Segundo o autor, o processo de ação “é um processo cujo motivo não coincide com o seu objeto [...]” (LEONTIEV, 2004, p. 316).

Há uma relação particular entre a atividade e a ação. O motivo da atividade [...] é este processo que constitui a base psicológica concreta sobre a qual assentam as mudanças de atividade dominante e, por consequência, as passagens de um estágio de desenvolvimento a outro (LEONTIEV, 2004, p. 317).

A atividade dominante é, portanto, determinante para o desenvolvimento infantil em cada estágio da vida. Como já exposto, Leontiev (2004) entende que essa atividade implica em uma periodização das idades.

Com isso entendemos o desenvolvimento como um processo que acontece pelas transformações ocorridas durante cada fase da vida da criança, que é marcada por saltos qualitativos vinculados às interações e às aprendizagens. Desse modo veremos como acontece o processo de aprendizagem e desenvolvimento dentro do contexto escolar e como esses sofrem influências das condições histórico-sociais.

3 APRENDIZAGEM E DESENVOLVIMENTO NO CONTEXTO ESCOLAR

A aprendizagem e o desenvolvimento são como um processo evolutivo em que as funções psicológicas superiores se desenvolvem nas relações entre os indivíduos com a internalização de comportamentos culturais. A aprendizagem da criança começa antes da aprendizagem escolar, por meio da interação da criança com o outro, dessa interação nasce a zona de desenvolvimento proximal. Vigotski (1998) apresenta dois níveis para abordar as funções psicológicas superiores, no desenvolvimento da criança:

Primeiro no nível social, e, depois, no nível individual; primeiro entre pessoas (interpsicológica), e, depois, no interior da criança (intrapicológica). Isso se aplica igualmente para atenção voluntária, para a memória lógica e para a formação de conceitos. Todas as funções superiores originam-se das relações reais entre indivíduos humanos (VIGOTSKI, 1994, p. 75).

A promoção da aprendizagem e do desenvolvimento acontece em medida em que a criança vai estabelecendo relações sociais com outros indivíduos, para depois ser capaz de se desenvolver individualmente. Vigotski (2007) considera que a aprendizagem acontece por meio das interações sociais, com outros indivíduos ou com o meio, sendo assim ele considera que o desenvolvimento e aprendizagem estão relacionados. Ou seja, a aprendizagem de novos conhecimentos ou habilidades promovem o desenvolvimento.

Em relação aos processos de aprendizagem e desenvolvimento, Para Vigotski (2007) há dois níveis de desenvolvimento. O primeiro é denominado de nível de desenvolvimento real, quando a criança consegue realizar a atividade sem mediação de um adulto. O Segundo nível se refere a zona de desenvolvimento proximal, dessa relação entre aprendizagem e desenvolvimento ocorre à zona de desenvolvimento proximal (ZDP), sendo que para o autor,

[...] a distância entre o nível de desenvolvimento real, que se costuma determinar através da solução independente de problemas, e o nível de desenvolvimento potencial, determinado através da solução de problemas sob a orientação de um adulto ou em colaboração com companheiros mais capazes (VIGOTSKI, 2007, p. 97).

Sendo assim, o desenvolvimento real são as funções que a criança já tem amadurecidas, aquilo que ela consegue resolver de forma independente. Já a área de desenvolvimento potencial ou zona de desenvolvimento proximal, entende que as funções ainda estão em um processo de maturação, e que precisam de assistência de adultos para que consigam ser desenvolvidas.

Dessa forma a aprendizagem ocorre por meio do processo de apropriação ou aquisição e acontece quando se cria no homem novas aptidões, ou seja, novas funções psíquicas. Portanto, a aquisição de conhecimentos do homem se dá por meio da cultura, da história social da humanidade. Como diz o autor,

É o resultado de uma adaptação individual do comportamento genérico a condições de existência complexas e mutantes, a assimilação no homem é um processo de reprodução, nas propriedades do indivíduo, das propriedades e aptidões historicamente formadas da espécie humana (LEONTIEV, 1978, p. 270).

A aprendizagem escolar e o desenvolvimento cognitivo-afetivo serão um reflexo das relações sociais da criança, portanto dependerá de fatores como biológicos,

sociais e econômicos. Nesse sentido, o desenvolvimento acontece por influência combinada de dois fatores, a idade, no sentido biológico e o ambiente, no sentido de estímulos externos. É entendido por Vigotski que, durante o processo educativo, a criança fica sujeita a estímulos internos e externos vindos do seu meio social, sendo assim é importante pensar, como os conhecimentos chegam a ela, como eles são ensinadas e em suas condições sociais, como fatores que determinaram o processo. As mudanças biológicas do organismo devido a idade se diferenciam das mudanças de idade dos processos psíquicos e cognitivos. As biológicas como o crescimento de dentes, pelos, aumento de peso, maturação sexual são mudanças que acontecem pelo fator da idade.

Mas as mudanças da idade no desenvolvimento psíquico e nas características da personalidade não se produzem de maneira tão específica e simultânea ou, para melhor dizer, produzem-se em períodos diferentes, segundo a forma de vida, de atividade e as condições de educação da criança (BOGOYAVLENSKY; MENCHINSKAYA, 1959, p. 42).

Dessa forma, as mudanças no desenvolvimento influenciadas pelo ambiente, dependem de outros fatores além da idade. As crianças na escola se diferem pelas suas características psíquicas, suas bagagens individuais, portanto crianças da mesma idade não possuem as mesmas características psíquicas. “A prática do ensino demonstra-nos que crianças da mesma idade, educadas por mestres diferentes, manifestam características psíquicas e de comportamentos diferentes” (BOGOYAVLENSKY; MENCHINSKAYA, 1959, p.42).

Considerando o exposto, não é possível entender o desenvolvimento psíquico, sem mencionarmos a realidade e às condições de vida da criança.

Sabe-se, por exemplo, que os alunos assimilam de maneira diferente a exposição da matéria nova pelo professor. Alguns assimilam imediatamente o que se lhes disse (graças à utilização da experiência anterior estabelecem novas conexões), enquanto outro não são capazes de o fazer e frequentemente notam e assimilam apenas aspectos não essenciais da matéria. Um aluno transfere maneiras de pensamento já formadas de uma esfera de atividade para outra, enquanto outro aluno, inclusive a respeito de uma única matéria e no mesmo ano de estudos, começa sempre empregando operações de nível inferior (BOGOYAVLENSKY; MENCHINSKAYA, 1959, p.49).

O aluno ingressa na escola, trazendo consigo um saber espontâneo, ou seja, os alunos assimilam de maneiras diferentes, pois a aprendizagem depende de

características individuais, para aprender ele parte daquilo que já conhece, das suas visões de mundo, da sua realidade e do acervo cultural adquirido em família.

A escola trabalha com o conhecimento científico e, ao transmitir determinado conteúdo, transmite também formas de pensar, analisar, reelaborar e agir. É importante ressaltar, ainda que para se posicionar conscientemente diante de qualquer fato, fenômeno ou conceito, é imprescindível o saber sistematizado (SFORNI; GALUCH, 2006, p.153).

Considerando a Teoria Histórico-Cultural, os conteúdos para promoverem a formação voltada para o desenvolvimento humano devem ser trabalhados de modo que dê significado ao aluno. Os seus saberes espontâneos precisam ser explorados, pois se eles forem utilizados como ponto de partida, o aluno chegará mais facilmente ao saber sistematizado.

O professor nesse caso tem o papel de pensar nos conteúdos de maneira que ao serem trabalhados, tenham significado para o aluno, que façam sentido para ele, buscar trazer situações próximas de sua realidade. Deste modo, também é papel do professor, que em suas interações e mediações dentro de sala, provoque nos alunos o interesse pelos conteúdos, tornando-os significativos para o aluno, potencializando os níveis que ainda estão em desenvolvimento, possibilitando o ampliar de seu repertório de conhecimentos.

A partir das reflexões da Teoria Histórico-Cultural, e pensando em um desenvolvimento das capacidades humanas, a escola deve ampliar as experiências e garantir o pleno desenvolvimento das funções psicológicas superiores. Nesse sentido, Leontiev (2004) afirma que é fundamental permitir e oportunizar o acesso das crianças ao que há de mais elaborado, a cultura historicamente produzida pelo homem, pois somente assim, criaremos bases sólidas para o desenvolvimento das atividades especificamente humanas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Segundo pressupostos da Teoria Histórico-Cultural, que como informado tem Vigotski como expoente, o desenvolvimento ocorre por meio das interações sociais da criança com o meio no qual está inserida.

É preciso frisar, também, que o desenvolvimento humano depende de fatores tanto biológicos quanto sociais. A relação do homem com a natureza transformou os seus comportamentos hereditariamente em culturais, assim suas funções elementares evoluíram para funções psicológicas superiores.

Vigostki (2007) diz que o aparecimento das funções psicológicas superiores está subordinada às condições do ambiente que permeiam as experiências do sujeito, desde o seu nascimento. Assim, as funções naturais passam a ser culturais quando mediadas por outro. O sujeito, pela mediação do outro, converte as relações sociais em funções psicológicas.

Evidenciamos que o processo de aprendizagem decorre das interações sociais entre os indivíduos, a partir de uma relação vincular com o meio que está inserida. Entende-se assim, que é por meio do outro que o indivíduo adquire novas formas de pensar e agir e dessa forma apropria-se de novos conhecimentos

Nessa perspectiva, o contexto escolar tem suma importância, pois é em grande parte que as relações acontecem dentro das instituições, e essas interações mediadas culturalmente é que levam ao desenvolvimento humano. Além de priorizar a apropriação do conhecimento científico, a escola deve proporcionar situações de interação social.

Sabendo que as interações são de extrema importância para a apropriação do conhecimento, é importante que a escola promova momentos em que os alunos possam se expressar, conciliando fatores como diversidade, argumentos e ideias. Também é importante que o professor questione os alunos, provocando a interação entre professor-aluno, dando liberdade para ele participar de forma interativa, e que o estimule a questionar o conteúdo para adquirir uma visão mais crítica.

REFERÊNCIAS

BOGOYAVLENSKY, D. N.; MENCHINSKAYA, N. **A Relação entre aprendizagem e desenvolvimento psicointelectual da criança em idade escolar**. In: A. R Luria, A. N. Leontiev, L.S. Vigotski e outros. Psicologia e pedagogia: bases psicológicas da aprendizagem e do desenvolvimento. São Paulo: Centauro, 2005.

CHIZZOTTI, A. **Pesquisas em ciências humanas e sociais**. São Paulo: Cortez, 1998.

DAVIDOV, V.V. **O que é atividade de estudo**. Trad. E. Prestes. Revista Escola Inicial,1999.

ENGELS, F. **Sobre o papel do trabalho na transformação do macaco em homem**. São Paulo: Global,1982.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

LEONTIEV, A. **O desenvolvimento do Psiquismo**. Trad. Rubens Eduardo Frias. São Paulo: Centauro, 2004.

LEONTIEV, A. N. **Os princípios do desenvolvimento mental e o problema do atraso mental**. In: A. R. Luria, A. N. Leontiev, L. S. Vigotski e outros. Psicologia e pedagogia: bases psicológicas da aprendizagem e do desenvolvimento, p. 59-76. São Paulo: Moraes,1959.

LURIA, A.R. Nota bibliográfica sobre L. S. Vigotski. In: VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente**. 7.ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

MARTINS, L. M .O. **O desenvolvimento do psiquismo e a educação escolar**. Campinas, 2013.

MARX, K.; ENGELS, F. **A ideologia alemã**. São Paulo: Martins Fontes,2007.

REGO, T. C. **VIGOTSKI: uma perspectiva histórico-cultural da educação**. 22. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

RIBEIRO, L. D. M.; SILVA, R.L.F.C.; CARNEIRO, L. V. Vigotski e o Desenvolvimento Infantil. **Estudos Interdisciplinares em Humanidades e Letras**, v. 23, n. 1, p. 394-409, 2011.

SFORNI, M. S. F.; GALUCH, M. T. B. **Conteúdos escolares e Desenvolvimento Humano: Qual a unidade?** Comunicações, Piracicaba, n. 2, p.150-158, 2006.

TULESKI, S. C.; EIDT, N. M. **A periodização do desenvolvimento psíquico: atividade dominante e a formação das funções psíquicas superiores**. In: MARTINS, L. M.; ABRANTES, A. A.; FACCI, M G. D. Periodização histórico cultural do desenvolvimento psíquico: do nascimento a velhice. Campinas, 2016.

VIGOTSKI, L. S., LURIA, A. R., LEONTIEV, A. N. **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem**. São Paulo: Ícone: Edusp, 1988.

VIGOTSKI, L.S. **A construção do pensamento e da linguagem**. Tradução Paulo Bezerra. São Paulo: Martins Fontes, 2001. (Psicologia e pedagogia).

VIGOTSKI, L.S. **A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores**. 5. Ed. São Paulo: Martins Fontes,1994.

VIGOTSKI, L.S. **A formação social da mente**: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. 7. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

VIGOTSKI, L. S. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 2011.

VIGOTSKI, L. S. **Pensamento e Linguagem**. In: VYGOTSKI, L. S. Obras Escogidas II. Madrid: A. Machado Libros, 2001.

YAEGASHI, S.F.R. Família, Desenvolvimento e Aprendizagem Escolar: Um olhar Psicopedagógico. In: ROSIN, S.; MONTEIRO, E. **Infância e Práticas Educativas**. Maringá: EDUEM, 2007.

Este trabalho de Conclusão de Curso seguiu as normas da Revista Mundi Sociais e Humanidades.

Diretrizes para Autores

Os autores se responsabilizam automaticamente perante a **Revista Mundi Sociais e Humanidades** que todos os envolvidos tiveram participação relevante no artigo submetido e são responsáveis por todos os conceitos, opiniões e interpretações que nele constam; que não foram omitidas informações a respeito de financiamentos para a pesquisa ou ligação com pessoas ou empresas que possam ter interesse direto nos dados apresentados no artigo.

Os artigos publicados pela Revista Mundi buscam ter abrangência nacional ou global. Isso não significa que aplicações locais estejam excluídas, mas que a redação científica deve ser construída de modo a deixar clara a articulação da pesquisa com contextos mais abrangentes. No mesmo sentido, os artigos não devem ter caráter apenas confirmatório e, sempre que cabível, além de descrever e discutir os resultados, trazer explicações e comparações com a bibliografia da área.

Para que o periódico e os autores estejam resguardados em qualquer eventualidade, deve ser informado o papel exercido por cada um dos autores do trabalho no processo de submissão no campo "Comentários ao editor".

A avaliação, a publicação e o acesso a artigos é **gratuita**, a Revista Mundi não cobra nenhum tipo de taxa de autores ou leitores.

1. Tramitação

O artigo original só poderá ser submetido online (não será aceita submissão em papel ou por email). O arquivo de submissão do artigo deverá ser enviado em formato de documento de texto com as extensões tipo docx, doc, odt ou rtf.

2. Configurações gerais

Serão aceitos trabalhos em português, espanhol e inglês. Os textos devem ter formatação fonte Arial, tamanho 12; espaçamento 1,5; parágrafo justificado; papel tamanho A4 (210 mm x 297 mm), com numeração contínua de páginas e margens direita e esquerda de 3 cm e superior e inferior de 2,5 cm.

O original deve conter título, resumo e palavras-chave no idioma do texto do artigo e em inglês, quando este não é o idioma do texto. Caso o artigo esteja em inglês, deverá haver uma versão do título, resumo e palavras-chave em português ou espanhol.

O artigo deverá ser submetido com número mínimo de 15 páginas e máximo de 30 páginas com as respectivas referências. Figuras, quadros e tabelas devem estar no corpo do texto e não ao final do artigo. Caso sejam necessários arquivos ou dados adicionais para embasar a análise dos avaliadores, eles devem ser submetidos como arquivos suplementares.

As citações diretas com mais de 3 linhas devem estar em parágrafo separado, recuado, justificado, fonte Arial, tamanho 10. As notas de rodapé devem ser evitadas, mas caso necessárias, devem ser sucintas e numeradas sequencialmente em números arábicos, fonte Arial, tamanho 10. As remissões bibliográficas **não** deverão ser feitas em notas e sim figurar no corpo principal do texto, conforme o seguinte modelo: (FREITAS, 2002, p. 32) com a listagem de referências utilizadas constando ao final do artigo. Mais informações sobre a apresentação das citações e referências são dadas em tópico específico abaixo.

[Um modelo em Word pode ser encontrado aqui.](#)

3. Identificação

Nome completo dos autores: cada nome em uma linha, apenas com as iniciais maiúsculas. Deve ser posicionado abaixo do título e alinhados à direita na primeira página do artigo. O sobrenome final de cada autor(a) deverá ser seguido de número sobrescrito e em algarismo arábico, conforme exemplo: Monica Bernardo Neves¹.

Título acadêmico, instituição e endereço de correio eletrônico: deverão constar em nota de rodapé identificados pela correspondente numeração. Os dados são obrigatórios e condicionantes para submissão do artigo.

Para assegurar o anonimato no processo de avaliação, não deve haver menção aos nomes dos autores ou outras informações que permitam suas identificações ao longo do texto (exceto na página inicial). Caso haja, é preciso que os editores sejam avisados explicitamente das passagens que devem ser suprimidas ou alteradas antes da submissão aos avaliadores.

4. Resumo e palavras-chave

Resumo (máximo de 300 palavras): o texto deverá conter informações sucintas sobre o motivo e o objetivo da pesquisa, os métodos empregados, os resultados e as conclusões mais relevantes.

Palavras-chave: mínimo de três e máximo de cinco palavras ou termos, em letras minúsculas e separadas por ponto.

5. Tabelas, quadros e figuras

Não serão aceitas figuras, tabelas ou quadros com apresentação em modo paisagem. Tabelas com demasiada informação que, juntas, não cabem em apresentação retrato, devem ser divididas em duas ou mais. A largura máxima de tabelas e figuras deverá ser a do texto da página no formato retrato.

As tabelas e quadros devem ser formatados utilizando-se a ferramenta "Tabela" do editor de texto. Não serão aceitas tabelas ou quadros inseridos como figura. Serão numeradas consecutivamente com algarismos arábicos, encabeçadas pelo título e inseridas após sua citação no texto. No corpo da tabela ou do quadro e nas notas de rodapé a fonte deve ser a Arial tamanho 10 e espaçamento 1,0 entre as linhas.

As figuras (gráficos, fotografias, esquemas, ilustrações etc.) deverão ser colocadas após a sua citação pela primeira vez, no tamanho e formato final para publicação. A largura máxima da figura será a largura máxima do texto na página. As figuras e suas legendas devem ser claramente legíveis e apresentar qualidade necessária à perfeita visualização e impressão de todos os detalhes necessários.

As figuras devem ser numeradas consecutivamente com algarismos arábicos, e o título deve ser colocado acima da imagem, centralizado e em negrito.

6. Notas de rodapé

As notas de rodapé somente poderão ser utilizadas para fornecer os dados dos autores e como notas explicativas, para complementar, explicar ou justificar algo no texto. Deve prevalecer o bom senso para que não haja excesso de linhas em uma mesma nota e nem excesso de notas no artigo, dando-se preferência sempre por incorporar as notas no corpo do texto.

7. Citações e referências:

Citação diretas e indiretas: conforme ABNT, NBR 10520 mais recente.

Quando o nome do autor citado estiver no corpo do texto, colocar o sobrenome do autor com a primeira letra maiúscula, seguido do ano da publicação, e da página em citação direta. Ex.: Freire (1987, p. 29). Caso o nome do autor esteja entre parênteses, usar letra maiúscula. Ex.: (FREIRE, 1987, p. 29).

Listagem das referências citadas: no item "Referências", a listagem deve ser disposta em ordem alfabética pelo sobrenome do(a) primeiro(a) autor(a) conforme a ABNT, NBR 6023 mais recente, observando as seguintes particularidades: os nomes de periódicos devem ser escritos por extenso, sem abreviaturas; o destaque das referências deve ser feito em negrito, não em itálico; em caso de mais de três autores do trabalho e a supressão dos nomes não prejudicar a identificação do trabalho deve-se deixar apenas o primeiro autor e usar "*et al.*". Sempre que possível, informar a URL das referências.

Outras informações:

Produtos utilizados devem ser especificados por seus nomes técnicos. Os nomes comerciais, seguidos pelo símbolo ©, podem ser citados entre parênteses.

Os dados e conceitos emitidos nos trabalhos, assim como a exatidão das referências são de inteira responsabilidade dos autores.

Os trabalhos que não se enquadrarem nestas normas não serão submetidos à publicação e, junto com um parecer, serão devolvidos aos autores.

Casos não previstos nessas normas serão resolvidos pela Comissão Editorial Científica.

A publicação dos artigos se fará pela ordem de aprovação.

A revista se reserva o direito de efetuar, nos originais, alterações de ordem normativa, ortográfica e gramatical, com vistas a manter o padrão culto da língua e a credibilidade do veículo. Respeitará, no entanto, o estilo de escrever dos autores.

Alterações, correções ou sugestões de ordem conceitual serão encaminhadas aos autores, quando necessário.

Não serão fornecidas separatas impressas. Após a publicação do trabalho, os autores poderão consultá-los por meio do site da **Revista Mundi Sociais e Humanidades**.

Link da Revista:

<https://periodicos.ifpr.edu.br/index.php?journal=MundiSH&page=about&op=submissio n s#authorGuidelines>.