

## **A EDUCAÇÃO FÍSICA NA DINÂMICA ESCOLAR: CONSTRUINDO SABERES DA MULTIMENSIONALIDADE HUMANA**

ELIZABETH JATOBÁ BEZERRA  
IRACYARA MARIA ASSUNÇÃO DE SOUZA  
JANAÍNA SILVA DE MORAIS  
UFRN-Natal-RN-Brasil  
bethjatoba@uol.com.br

Pensar a Educação Física como meio de intermediação de uma prática pedagógica que tenha como finalidade a educação enquanto totalidade humana precisa romper com as suas bases históricas que ainda permanecem atreladas ao domínio do fazer, notadamente, ligada ao paradigma tecnicista, que se baseia na racionalidade técnica, na razão instrumental e na eficiência.

Assmann (1998) apresenta uma reflexão sobre o papel da educação frente aos desafios no contexto mundial da lógica de exclusão, em que predomina a insensibilidade social e ética, lança luzes de esperanças ao acreditar no reencantamento da educação como forma de superar os campos semânticos carregados de pessimismo. Nesse estudo ele aponta o objetivo de refundar às bases para uma visão pedagógica mais esperançosa, que passe necessariamente pela construção dos campos de sentido, que determinam, em boa medida, nossas construções de “realidade significativa.” Essa visão pedagógica, para o autor, condiz com a necessidade de uma educação para solidariedade que deve meditar sobre como se criam e ampliam os campos de sentido nos quais os seres humanos concretos conseguem ter experiências de prazer – por isso também significativas – e provavelmente sentir-se bem fazendo algo bom.

Avançando, Assmann e Sung (2000) trazem uma profunda e consistente contribuição para a sensibilidade solidária e a competência para o agir nessa perspectiva. Eles colocam a educação como tarefa social emancipatória das mais significativas, mas, devido à lacuna de competências sociais dos profissionais dessa área, esses precisam investir na sensibilidade social, necessária para poderem contribuir com um mundo socialmente inclusivo, exatamente pelo elo que falta entre a competência e a preparação humana para trabalhar com valores humanos, na sua ação pedagógica.

O Relatório para a UNESCO organizado por Delors (2001), entre tantas outras contribuições relevantes, destaca os quatros pilares básicos e essenciais a um novo fazer na educação – aprender a conhecer, aprender a viver juntos, aprender a fazer e aprender a ser – que dão a base epistemológica necessária para a construção de uma concepção de educação que tenha no centro a formação de ser aprendente como totalidade. Esses pilares são, portanto, fundamentais para compor o mosaico de uma perspectiva de educação que venha substituir suas concepções atuais como produto mercantilizado, apontando elementos para superar esta perspectiva.

A negação da dimensão emocional no campo da educação, especialmente a negação da colaboração, do compartilhamento, que implica a negação do outro como um legítimo outro na convivência, é denunciada por Maturana (1998) como a não formação de uma comunidade humana. Essa carência, na visão de Assmann e Sung (2000, p. 227) é a sensibilidade solidária. Para eles, “[...] é preciso devolver à sensibilidade um papel fundante, uma dimensão primordial e generativa no conhecimento.”

Enfim, é necessário priorizar conteúdos, segundo Zabala (1998), a partir do trabalho de Coll, nas diferentes dimensões humanas, não dando ênfase apenas a conceitual e procedimental. Na especificidade da Educação Física é importante também priorizar a dimensão atitudinal enquanto dimensão dos saberes ser e conviver, que exige uma pluralidade de linguagens tentativas, demonstrando a necessidade de vivenciarmos, na educação, experiências renovadoras que venham considerar a construção de saberes multidimensionais.

Nesse sentido, temos como questão norteadora deste estudo: quais os significados da Educação Física escolar para alunos de terceiras séries do ensino fundamental, considerando a construção de saberes nas diferentes dimensões humanas, destacando a atitudinal.

## **1 Os Alunos**

Este item traz a síntese da entrevista coletiva que foi efetivada com grupos de alunos das duas turmas participantes deste estudo, a 3<sup>o</sup> série B, com 28 e a 3<sup>o</sup> série C com 26 alunos, perfazendo um total de 54 estudantes. Esses como partes integrantes e essenciais do contexto do estudo foram aos poucos se revelando e desvelando seus entendimentos sobre a Educação Física, na dinâmica do mundo escolar. As suas falas registradas nas entrevistas coletivas nos oportunizaram uma maior compreensão do seu universo e das suas realidades, que passamos a sintetizar. Eles são identificados por um número que indica o grupo que está inserido, a letra da turma e o segundo número, a ordem que está no seu grupo.

Os 54 alunos participantes desse estudo se encontram em uma faixa etária entre 8 e 12 anos. A 3<sup>a</sup> série B é considerada “nivelada”, pois 26 alunos, dos 28 que compõem a turma que estão na faixa etária considerada “ideal” para essa série – 8 e 9 anos. Constatamos que essa turma apresentou menos problemas comportamentais e melhores resultados na aprendizagem, não ocorrendo reprovações, diferentemente da turma C, que apresentava apenas quatro alunos na faixa etária designada para essa série, tendo vinte e quatro alunos “desnivelados” com vários anos de repetência.

Observamos que alguns dos alunos com dificuldades de aprendizagem e de relações sociais eram oriundos de lares desestruturados, conforme nos complementou a supervisora de ensino e observamos nos seus comportamentos. Os anos de repetência desses alunos também têm contribuído para que essas dificuldades aflorem e o ato da repetência os discrimine.

## **2 O Que Pensam e Gostam os Alunos sobre a Escola e a Educação Física**

Ao serem indagados sobre o que mais gostam na Escola, surgiram 60 indicações distribuídas em 5 alternativas diferentes. Destes, 21 alunos (35%) indicaram a Educação Física como primeira opção, 4 associando Educação Física e estudos, o que confirma a grande aceitação dessa disciplina como elemento motivador para esses alunos, explicitado nas suas justificativas: “porque é legal, se aprende coisas boas e se divertem.” O lanche aparece com 11 indicações (18%), aumentando o grau de satisfação dos alunos na escola. Estudar, com 7 indicações e ler e escrever com 6, nos surpreendeu pelo fato dessa preferência intelectual ser apenas de 13 alunos (21%), não sendo o aprender uma motivação maior para a maioria deles. Os que apresentaram como maior preferência o estudar, completaram indicando que estudar é bom para aprender e melhorar a mente. Gostar das professoras com 7 indicações (11%) e das professoras de Educação Física, com 9 (15%), sintetizaram o papel dessas profissionais do ensino como elemento que contribui para a realização desses alunos na escola, associados a fatores como alegria, divertimento, ensinar bem, tratar bem ou ser legal. Nesse sentido “o lúdico e não maltratar a gente” identifica o fazer e o viver bem como dimensões imprescindíveis ao cotidiano escolar.

Espaços de convívio que permitem o encontro, a brincadeira e a expansão das relações sociais são destacados como o lugar que mais gostam: recreio (7), parque (4), quadra (3), pátio (1). Espaços esses que propiciam o desencadear de desafios que podem estruturar um conviver mais solidário, incentivados pela própria dinâmica das regras de “convívio responsável” da escola. Gostar de amigos e das brincadeiras também foi citado por 3 alunos. As manifestações sobre o que menos gostam na escola apresentam um grau elevado de rejeição à agressividade com 50 opiniões (92%) entre o total de 54 alunos, sendo originadas 35 dessas (70%) pelos meninos, que foram apontados como mais agressivos.

Podemos deduzir que o fator insatisfação está ligado mais a aspectos comportamentais que são influenciados pelos valores humanos. Apenas duas opiniões (4%)

sobre matérias que não gostam, no âmbito do processo de ensino e duas (4%) no aspecto organizacional. Os alunos afirmaram gostar de tudo da escola, reafirmando a rejeição à agressividade gerada pelas atitudes hostis. O espaço da quadra e o tempo do recreio foram apontados como desencadeadores destas atitudes agressivas, além do excesso praticado nas brincadeiras dos meninos e o desrespeito com as meninas. Vemos a necessidade da implantação do Recreio Supervisionado pela necessidade de intermediação das ocorrências disciplinares neste espaço-tempo também de educação de valores, que segundo Kenski (2001) tem os professores como agente de valores que precisam ser ampliados para estes espaços livres.

Ao serem questionados sobre a disciplina que mais gostam, alguns não entendiam a Educação Física como disciplina e sim “Física”, uma prática. Surpreendentemente, matemática aparece com mais indicações (24), o que nos leva a ver que o “medo” dessa disciplina nessa fase ainda não apareceu, sendo seguida pela Educação Física (20), Português (19), Artes (12), Ciências (10), Geografia (8) e História (4).

Os argumentos para justificar as escolhas de uma forma geral iam do gostar, ter facilidade e na Educação Física, porque é boa, legal, alegre, aprendem-se coisas boas. Por conseguinte, esta disciplina, pelo seu caráter lúdico e informativo como os alunos a identificaram pode ser uma aliada na construção da perspectiva solidária através da Educação Física escolar, como afirma Bezerra (2007).

O que mais gosta na Educação Física indica um universo de razões que demonstra o quanto os conteúdos da programação, as dinâmicas do ensino e a relação com as professoras influenciam essa opção. O brincar e as brincadeiras predominam com 45% (36 indicações); os esportes com 24% (20); as professoras foram indicadas por 12% (10); o alongamento com 11% (9); tudo na aula de Educação Física com 6% (5); a aula programada com 1% (1), e a aula livre com 1% (1), em um total de 82 (oitenta e duas) sugestões dadas.

O caráter inovador de certas brincadeiras que foram incluídas na programação das professoras de Educação Física na escola, como pular corda (15), bola maluca (11), bambolê (5), elástico (5) e algumas tradicionais como jogar bola (5) e queimada (2), garantiram parte da satisfação dos alunos nas aulas. Os esportes incluídos como o basquete (16), o futebol (6) e o vôlei (6) também apontam a força desse conteúdo na auto-satisfação dos mesmos nessa disciplina. De uma forma geral as falas abaixo indicam diferentes porquês dessa satisfação dos alunos, inclusive a relação interpessoal gerada entre professor-aluno, o próprio prazer do alongamento, que a turma foi aprendendo a gostar além de outro grupo que gosta de tudo.

Eu gosto do alongamento, brincar de bambolê, de pular corda e também gosto das coisas legais que ela traz pra gente brincar. (1B5).

O que eu gosto mais na Educação Física... eu gosto de brincar de tudo porque é muito legal, porque a gente aprende a brincar direito a não brigar. (3B2).

Eu gosto da aula de Educação Física porque é diferente, a pessoa se diverte... aquela bola queimada, basquete e vôlei. (4C3).

Os aspectos que marcaram o que menos gosta na Educação Física demonstram a sensibilidade de cada um ao vivenciar alguns conteúdos dessa disciplina ou as conseqüências dessas dinâmicas. Os alunos apresentaram 61 respostas que se distribuíram entre sete grupos distintos. Dentre estas opções a alternativa com maior número de indicações foi “brincar com meninos” com 33% (20) por estes bagunçarem, atrapalharem, machucarem, brigarem, quererem mandar e tomarem os brinquedos, além de chamarem palavrão.

Esse comportamento indica uma tendência agressiva e hostil por parte dos meninos apontado pelos colegas, principalmente as meninas durante a realização de atividades que se caracterizavam pela competição. E a competição conduz a exclusão e por si só é anti-social, como afirma Maturana (2002), por negar o outro quando restringe as condições de coexistência, e por isso, limita as relações amorosas. Assim, estas relações na Educação Física escolar precisam ser cuidadosas para não alimentar o espírito competitivo das disputas nos jogos e brincadeiras e sim, educar para a comunhão que é jogar com o outro.

A segunda alternativa a resposta sobre o que menos gosta na Educação Física indica “conseqüências do brincar”, com 21% (13), como bagunça agressividade, se machucar, remetendo novamente as condições de convívio nas práticas, especialmente por estas permitirem uma maior aproximação corporal que outras disciplinas, apresentando ao mesmo tempo uma maior exposição de emoções e sentimentos. Por estas razões, maiores probabilidades de educabilidade da corporeidade emergem dessas relações que precisam ser consideradas no cotidiano escolar.

Por gostar de tudo 16% (10), dos alunos não apontaram nenhum aspecto negativo nas aulas de Educação Física como vemos nas falas a seguir: “Digo nada, é que eu adoro tudo (1C1). Já outro aluno diz: “Eu só não gosto quando não tem aula de Educação Física” (1C4). Outro afirma que “Não gosto quando acaba a aula” (5B3). Apenas uma aluna (2%) confirmou que não gosta de nada, por ser muito tímida. Já os esportes aparecem como rejeição por 13% (8) de alunos e algumas brincadeiras por 10% (6) de alunos exatamente pelos motivos já expostos anteriormente, ligados à violência que os machucam. A aula livre 5% (3) também contribui para a agressividade pelo excesso de alguns alunos. Assim, se confirma com estes dados a necessidade de investir em relações humanas amistosas no processo educativo escolar, utilizando o poder de mediação do professor como interlocutor.

### 3 Que Saberes Aprenderam com a Educação Física

O que aprendeu com a Educação Física nas vozes dos alunos partícipes deste estudo demonstra a abrangência que o processo ensino-aprendizagem realizado pelas professoras atinge os alunos em diferentes esferas do saber. Das 150 (cento e cinquenta) indicações de conteúdos apreendidos, 66% (99) se inserem nos saberes gerais de educação, do ser e conviver e da solidariedade, enquanto 34% (51) se referem a conteúdos específicos da Educação Física, conforme. Esses dados comprovam o investimento das professoras em um projeto de educação que vê o aluno como totalidade, priorizando todas as dimensões dos saberes existenciais necessários para o ser educado, pleno e solidário.

Dentre os conhecimentos gerais da educação apresentados pelos alunos, os agrupamos em quatro grandes áreas: o ser educado com 9% (13) de indicações; a educação do ser e conviver com 47% (71); a educação para o solidarizar-se aponta 10% (15); e por último, a educação da motricidade humana com 34% (51) como mostra o gráfico 1 abaixo.

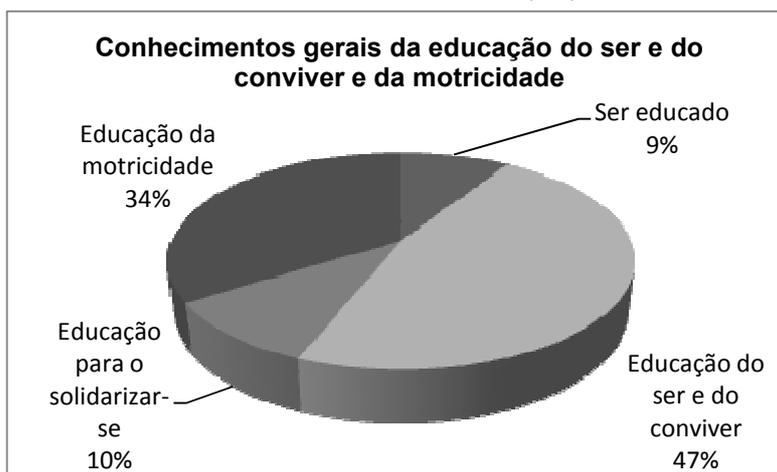


Gráfico 1 - Conhecimentos gerais da educação do ser e do conviver e da motricidade.  
Fonte: Dados da pesquisa, 2006.

O ser educado inclui uma opção da educabilidade para a vida, o aprender coisas boas através das brincadeiras, como nos indica as falas abaixo sobre o que aprendeu na Educação Física.

A educação, paz, amor, tudo que tem que aprender na vida. (1B1).  
Aprendi tudo, menos brigar, xingar, eu aprendi as coisas boas que ela ensinou, até tia Kátia. (1B3).

Aprendi a educação. Que não é pra chamar palavrão com os amigos, não é pra brigar, nem um nem outro. (3B3)

Eu acho assim, porque assim, a professora conversa muito com a gente, ensina muitas coisas lá, a respeitar os outros, a ter responsabilidade, essas coisas assim. (3C1).

Assim, essa é uma educação para a vida inteira, para a formação do homem educado, polido, ao mesmo tempo responsável e que auxilia nos fundamentos da formação de si e do convívio harmônico com o outro, podendo ser cultivada nas diferentes disciplinas curriculares como projeto coletivo.

A educação do ser e do conviver compreende os saberes necessários ao ser como auto-educação interior que se exterioriza na dinâmica do convívio e ameniza as relações cotidianas, conforme os alunos apresentaram nas suas 71 (setenta e uma) indicações, correspondente a 47% do total de aprendizagem ocorrida na Educação Física escolar dessas turmas. São emoções, sentimentos e atitudes simples que transparecem em suas falas que distribuímos em doze diferentes grupos.

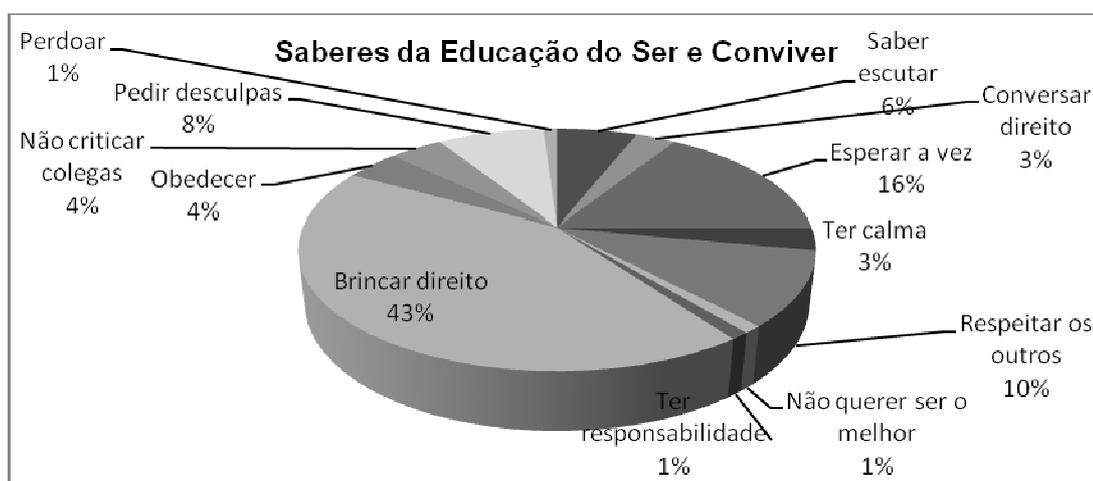


Gráfico 2 – Saberes da Educação do Ser e Conviver.  
Fonte: Dados da pesquisa, 2006.

A esses saberes que acontecem no entrelaçamento cotidiano entre razão e emoção, como nos lembra Maturana (2001), e vão emoldurando uma sensibilidade solidária, manifestam-se outros que contribuem com a “educação para o solidarizar-se” expressados por 15 alunos das turmas B e C estudadas, representando 10% do total dos saberes aprendidos.

Como saberes específicos da área motora os alunos citaram a aprendizagem de brincadeiras com 52% (27), tanto as tradicionais como jogar bola, queimada, quanto as inovações como bambolê, bola maluca, entre outras. Os jogos de tabuleiro apontados por 20% (10) dos alunos como a dama, o xadrez, o dominó e resta 1, sendo outra opção de diversificação de conteúdos. Os esportes com 24% (12) como o basquete, o vôlei e o futebol foi outra alternativa de aprendizagem que os alunos indicaram, juntamente com o alongamento 4% (2).

Algumas falas abaixo explicitam melhor a alma com que cada aluno expressou esses conhecimentos, que aos poucos vão sendo interiorizados, demonstrando a construção de saberes de diferentes dimensões que sintetizam uma educação integral do ser.

Muitas coisas. Esperar, conversar direito, pedir desculpa e outras coisas. (4B4).

O que eu aprendi foi a brincar direito, respeitar os outros, esperar e brincar sem arengar com os coleginhas. (2B5).

Não empurrar, não xingar, obedecer aos pais, obedecer as professoras e ajudar as pessoas. (3B4).

Aprendi a educação. Que não é pra chamar palavrão com os amigos, não é pra brigar, nem um nem outro, não criticar os colegas, e mais outras coisas. (4B3).

O que eu aprendi na Educação Física foi não ficar brigando, não querer ser melhor do que o outro, porque teve um dia que a gente tava brincando, eu queria ser o 1 e a menina queria ser o 1, aí a gente ficou assim, aí ela falou: ah, tá bom, eu vou ser o 2, aí continuou. (4B2).

Quando a pessoa xinga ou bate no outro, ela chama os dois, aí manda pedir desculpa. A gente pede, aí depois volta pra brincar. Ela sempre faz isso, ela chama os dois, bota os dois pra conversar, aí resolve o problema. Tia Kátia diz que quando um não quer, dois não brigam. (1B2).

Muitas coisas. Esperar, conversar direito, pedir desculpa e outras coisas. (4B4).

Aprendi a perdoar, aprendi a não jogar a bola pra cima da quadra que os meninos jogam, a compartilhar, um monte de coisas boas. Bambolê, corda maluca. (4C4).

A bola maluca, muitas coisas e a brincar com aquelas coisas da paz, da ajuda ao outro. Alongamento. (4C3).

É eu aprendi a paz, o amor, o afeto, as atividades em grupo, em dupla também. Aprendi jogar bola, não ficar bagunçando quando estiver na aula. (1C1).

Como estratégia desse ensinar as professoras utilizam o que elas denominaram de aula planejada, quando elas trazem uma proposta de aula pronta e na aula livre, os alunos escolhem a brincadeira que desejam realizar a partir de várias opções. A aula livre foi preferida por 48% (24) dos alunos, entre os 51 que responderam essa questão, principalmente por poderem escolher o que querem realizar e terem um tempo maior devido a organização ser mais rápida. Já outro grupo representando 27% (14) dos alunos assumiram que gostam das duas formas de aula. Argumentaram que a aula planejada aprende novas brincadeiras e a livre você é livre para brincar do que mais gosta. A aula planejada foi opção de 25% que justificaram suas escolhas por aprender coisas diferentes com a professora, ser mais organizada e eficiente.

Essas são, portanto, possibilidades pedagógicas que permitem a apreensão de novos saberes do conteúdo curricular, ao mesmo tempo, propiciam o reviver de aulas prazerosas que pela liberdade de escolha fazem emergir valores e atitudes que podem ser observadas, corrigidas ou incentivadas e têm no diálogo, na reflexão e no trabalho em grupo o campo metodológico para a sedimentação desses saberes.

#### **4 Algumas Conclusões Possíveis**

Essas aulas, enquanto um ritual escolar que tem o professor como mediador entre a cultura e a sua apreensão pelos alunos, possibilitou estes refletirem sobre seus processos de interpretação, localizando, assim, suas compreensões sobre as temáticas focalizadas, propiciando retorno para os professores os entenderem melhor, podendo redimensionar sua prática em função da necessidade de refinar a corporeidade dos alunos.

A opção pelo trabalho em grupo ou em duplas, através dos jogos e brincadeiras como metodologia nessas aulas trouxe na sua essência a ação cooperativa dos alunos pela evidência de situações que envolvem a interação com o outro. Os levou assim, a descoberta dos seus potenciais e limites na criação conjunta de tarefas que de alguma forma já foram vivenciadas em outros momentos, mas, que se reagrupam com o cuidado e o zelo das professoras em atender cada objetivo priorizado nas temáticas que compõem a solidariedade humana.

É o processo de co-educação que para Mariotti (2000) compreende duas vias de comunicação, o falar e o ouvir e tem na linguagem as interações que promovem as modificações estruturais no comportamento humano. É o fato de aprender que envolve a transformação da nossa corporeidade como linguagem e expressão desse saber que vai dando sabedoria para o viver mais harmônico e solidário.

A vivência em situações que oportunizaram o dialogar corporalizado a partir de brincadeiras que evidenciaram o ouvir, o criar com o grupo e o se expressar, ampliaram o saber dialogar, e conseqüentemente, a habilidade de comunicar-se. Essa trouxe implicações

diretas nas soluções de conflitos, propiciando melhoria nas relações afetivas com o aumento dos vínculos de amizade ou de tolerância, pela compreensão das diferenças do outro. O diálogo é, portanto, encontro com o outro e compromisso com a humanização no sentido que Freire (1980) define, como esperança de mudança pela inconclusão dos homens que, permanentemente estão se auto-construindo.

A falta de outros espaços escolares de abertura ao diálogo e a cultura de punição dificultaram a solidificação desse saber na corporeidade dos alunos, acrescidos pela dificuldade de ouvir o outro, a timidez para se expressar, o individualismo, a passividade e a falta de iniciativa de alguns. Mas o olhar cuidadoso das professoras sobre estes aspectos e o movimentar-se com mais liberdade que as dinâmicas pedagógicas dessa área permitem aos alunos puderam potencializar o diálogo através do uso de questões mobilizadoras que propiciaram a emergência da criação coletiva envolvida pela linguagem que humaniza. Suscitou assim, novas relações grupais colaborativas, contribuindo para a formação de hábitos e atitudes valorativas via Educação Física escolar.

Esse conhecimento acumulado se revelou através da corporeidade dos alunos quando visualizamos o diálogo mediando o processo criativo, e o ensino das novas habilidades entre os elementos dos grupos, além de expressões verbais contidas nas avaliações reflexivas e que sintetizam esse saber apreendido. O saber pedir desculpas, o conversar para entender; o saber ouvir, o não brigar; o conversar direito; o perdoar e desculpar o colega que brigou, entre outras manifestações que comprovaram a construção, entre outros saberes, os atitudinais.

Concluimos, portanto, que o diálogo permite se chegar a consensos democráticos e por essa condição partilhados, dando voz e vez a diferentes posições defendidas com argumentos consistentes sem que isso seja motivo de rompimento com objetivos colocados. E se permite o encontro de homens que buscam ser mais lucidamente humanos (FREIRE, 1980) então, ele é a essência da ação transformadora, básico, por conseguinte, para a educação integral do ser.

## REFERÊNCIAS

ASSMANN, Hugo. **Reencantar a educação**: rumo à sociedade aprendente. Petrópolis, RJ: Vozes, 1998.

ASSMANN, Hugo; SUNG, Jung Mo. **Competência e sensibilidade solidária**: educar para a esperança. 2. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2000.

BEZERRA, Elizabeth Jatobá. **Educar para a solidariedade**: uma perspectiva para a Educação Física Escolar. 2007. 345f. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-graduação em Educação da UFRN, Natal, 2007.

DELORS, Jacques. **Educação**: um tesouro a descobrir. 6. ed. São Paulo: Cortez; Brasília, DF: MEC: UNESCO, 2001.

FREIRE, Paulo. **Conscientização**: teoria e prática da libertação: uma introdução ao pensamento de Paulo Freire. Tradução Kátia de Melo e Silva. 3. ed. São Paulo: Moraes, 1980.

KENSKI, Vani Moreira. O papel do Professor na Sociedade Digital. In: CASTRO, Amélia Domingues de; CARVALHO, Anna Maria Pessoa de, (Orgs.). **Ensinar a Ensinar**: Didática para a Escola Fundamental e Média. São Paulo, SP: Cengage Learning, 2001.

MARIOTTI, Humberto. **As paixões do Ego**: Complexidade, política e solidariedade. 2. ed. São Paulo: Palas Athena, 2000.

MATURANA R., Humberto. **Emoções e linguagem na educação e na política**. 2. ed. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 1998.

\_\_\_\_\_. **A ontologia da realidade**. 3. ed. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 2002.

ZABALA, A. **A Prática Educativa**: como ensinar. Porto Alegre, RS: Artmed, 1998.

**ENDEREÇO**

Rua Profº Saturnino nº 1079, bairro N. Srª de Nazaré

Cidade: Natal-RN-Brasil CEP: 59062-310

Telefone: 84-32310734 E-mail: bethjatoba@uol.com.br