

EDUCAÇÃO FÍSICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: REFLETINDO SOBRE A “HORA DA EDUCAÇÃO FÍSICA”.

Márcia Buss Simão¹

Resumo: O presente estudo se refere à problemática da inserção da Educação Física na Educação Infantil. Reflete sobre a garantia do papel da Educação Física como parceira na busca da consolidação de uma Pedagogia da Educação Infantil, onde a prática pedagógica da Educação Física na Educação Infantil contribua para a leitura do mundo por parte das crianças. Aponta alguns indicativos importantes que já estão sendo discutidos no interior da Educação Física, que destacam a expressão corporal como forma de linguagem. Sendo esta expressão corporal um patrimônio da humanidade, os fenômenos da cultura que se expressam corporalmente, constituem a especificidade da Educação Física na Educação Infantil.

PALAVRAS-CHAVE: Educação Física, Educação Infantil, expressão corporal como linguagem.

Abstract: The present study refers to the problem of the Physical Education inclusion in the Kindergarten. It reflects upon the assurance of the role of Physical Education as a partner aiming at consolidating a Kindergarten Pedagogy, where the pedagogical practice of the Physical Education in the Kindergarten contributes to the children's reading of the world. It points to some important indicators that are being discussed in the Physical Education subject which emphasizes the body language as a way of communication. Being this body language a characteristic of the human race, the cultural phenomena which are expressed through the body, are the specialization of the Physical Education in the Kindergarten.

KY-WORDS: Physical Education, Kindergarten Pedagogy, body language as a way of communication.

CONCEPÇÃO DE CRIANÇA E INFÂNCIA

Muitas/os estudiosas/os e pesquisadoras/es tem se debruçado sobre o estudo da *Infância* e das *Crianças*, preocupando-se em respeitar as crianças como sujeito de direitos e produtoras de cultura¹. Freitas e Kuhlmann Jr. ao estudarem o assunto “(...) compreendem a *Infância* como a concepção ou a representação que os adultos fazem sobre o período inicial da vida, ou como o próprio período vivido pela *Criança*, o sujeito real que vive essa fase da vida”. Para esclarecer um pouco mais, para estes autores “A história da *Infância* seria então a história da relação da sociedade, da cultura, dos adultos, com essa classe de idade e a história da *Criança* seria a história da relação das crianças entre si e com os adultos, com a cultura e a sociedade.” (Freitas e Kuhlmann Jr. 2002 p.07) Estes estudos e pesquisas tem contribuído para romper com o viés assistencialista e escolar até a pouco tempo propalado e requerido para a Educação Infantil.

Nestes estudos e pesquisas a Educação Física tem sido uma parceira na busca de uma consolidação de uma Pedagogia da Educação Infantil. Alguns indicativos importantes já estão sendo discutidos no interior da Educação Física². Estes destacam a expressão corporal e as culturas infantis de movimento como forma de

¹Mestranda no Programa de Pós-Graduação em Educação pela UFSC, Linha de Pesquisa: Educação e Infância; Graduada em Educação Física pela UFSC.

linguagem, sendo também esta expressão um patrimônio da humanidade. Assim, os fenômenos da cultura que se expressam a nível corporal, bem como a ampliação, a vivência e a criação das culturas infantis de movimento, constituem a especificidade da contribuição da Educação Física na Educação Infantil.

No ano de 1988, com a Carta Constitucional, a Educação Infantil passou a integrar legalmente o sistema educacional brasileiro³ e a Lei 9.394/96 atrela a Educação Física à proposta político-pedagógica das instituições de Educação Infantil. Porém, este ordenamento legal, como não poderia ser diferente, não veio acompanhado de reflexões, discussões e construções coletivas, por isso não solucionou muitos problemas ainda existentes na Educação Infantil, como também na Educação Física. Um elemento significativo desta questão se refere à compreensão da especificidade e a contribuição, da Educação Física enquanto principiante do trabalho desenvolvido na Educação Infantil.

Perrotti (1995) nos alerta que: “As crianças, quando tem acesso à educação infantil ou à Educação Física em creches e pré-escolas, lhes é negado a possibilidade de construção de uma cultura infantil, pois estão à mercê de uma cultura que geralmente é determinada pelos adultos, restando somente espaço para recriação do já existente.” Coutinho (2002, p.129,133) em sua pesquisa, propõe rever as linguagens que se tem priorizado na Educação Infantil “(...) pois, mesmo sendo evidente o intenso envolvimento das crianças com linguagens corporais, dramáticas, tem havido por parte dos adultos uma preocupação maior em desenvolver as linguagens oral e escrita”. A pesquisadora reforça que “(...) o espaço previsto para o movimento na rotina da creche não tem dado conta da demanda das crianças(...)”. Muito pelo contrário, tendem ao imobilismo, requerendo da criança um esforço constante para controlar seus movimentos.

Alguns estudos alertam para a compreensão da criança como sujeito social, histórico e cultural, despregada de níveis evolutivos ou estratificações⁴. Destarte, estes estudos contribuíram também para compreender as crianças como produtoras de *Movimento* ou de *Cultura Corporal de Movimento*⁵ nas instituições de Educação Infantil. Fazendo-me questionar e refletir, por que as crianças se movimentam? Com quem? Para quem? Em que tempo? É possibilitado às crianças criar situações onde possam se movimentar no espaço da creche ou pré-escola? Com qual objetivo temos proporcionado situações de movimento para as crianças em creches e pré-escolas? Procurando alargar essa problemática, refletindo criticamente, afinal que Cultura Infantil de Movimento temos possibilitado/privilegiado nas instituições de Educação Infantil, de forma a contribuir na reflexão acerca da pedagogia dos pequenos?

Compreendemos que os movimentos corporais são para as crianças pequenas, um meio de comunicação, de expressão e de interação social. Em seus estudos, Wallon (1975 p.75) quando reflete sobre o movimento diz que “O movimento é tudo o que pode dar testemunho da vida psíquica e traduzi-la completamente, pelo menos até o momento em que aparece a palavra.” O mesmo autor também observou a “imitação” nas crianças, que para ele “é uma forma de atividade que, revela de maneira incontestável, as origens motoras do ato mental.”(Wallon in Galvão,1995 p.72). Sendo assim, a emoção corporificada é a primeira forma de comunicação que a criança estabelece com o mundo.

Outro estudioso do desenvolvimento e dos processos de aprendizagem, Vigotsky (1988 p.120), também se referindo as crianças pequenas, nos orienta de que “para a criança, neste nível de desenvolvimento físico, não há ainda atividade teórica abstrata, e a consciência das coisas, por conseguinte, emerge nela,

primeiramente, sob a forma de ação.” Desta forma, a consciência das crianças se constrói primeiramente no plano da ação concreta e, com isso, o movimento assume um significado muito importante.

Destarte, tem-se o desafio de construir uma prática pedagógica na Educação Infantil que seja coerente com essa concepção, privilegiando as culturas infantis de movimento como linguagem, para que se atenda às necessidades e especificidades de uma faixa etária de zero a seis anos.

TENDÊNCIAS DA EDUCAÇÃO FÍSICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL E SÉRIES INICIAIS

A historiografia aponta que a Educação Física ao surgir na Educação Infantil, teve como função instrumentalizar o aspecto psicomotor das crianças através de atividades que envolvessem a área motora, o que, supostamente, possibilitaria um maior sucesso na alfabetização, dando suporte às aprendizagens de cunho “cognitivo”. Esta perspectiva de Educação Física vinculava-se aos princípios da Educação Infantil de cunho compensatório. Como complementa Bracht “essa proposta vem sendo criticada exatamente porque não confere à EF uma especificidade, ficando seu papel subordinado a outras disciplinas escolares. Nessa perspectiva o movimento é mero instrumento, não sendo as formas culturais do movimentar-se humano consideradas um saber a ser transmitido pela escola.” (Bracht (1999, p79).

Na década de setenta e início da década de oitenta o próprio Ministério da Educação e Cultura tratou de divulgar por todo o Brasil a mais recente novidade para a educação das crianças: a psicomotricidade. Na época, ela foi considerada uma das “(...) grandes soluções para os inúmeros problemas que levavam ao fracasso educacional e, em sentido mais restrito, ao fracasso da alfabetização. Para tanto, era preciso treinar as habilidades: esquema corporal, percepção temporal, lateralidade, equilíbrio, entre outros que passaram a fazer parte do discurso pedagógico” (Grupo ,1996 p.46). Na psicomotricidade, além do movimento servir de recurso pedagógico para o sucesso em outras áreas do conhecimento, era pautada em um modelo de criança universal que “desconhece as diferenças de gênero, etnia e classe social”. (Sayão ,2002a p.55).

Apesar de haver na Educação Física alguns estudos e estratégias que contemplem estas crianças como sujeitos de direito e produtoras de cultura, em que se procura respeitar os seus interesses e necessidade de Movimento, publicações recentes tem ainda enfatizado a função da Educação Física na Educação Infantil como “auxiliadora” na alfabetização. Para Mattos e Neira “(...) a pré-escola e a 1ª série tem grande relevância na proposição das atividades que visam ao desenvolvimento das habilidades básicas à alfabetização (percepção, lateralidade, orientação espaço-temporal, coordenação visual e motora e esquema corporal) (...) parece-nos bastante clara a noção de que o trabalho na educação física deva caminhar na mesma direção (...)”.(Mattos e Neira , 2003 p.183)

Paralelamente, também foram apropriadas pela Educação Física, e transformadas em práticas pedagógicas na Educação Infantil, a teoria do desenvolvimento/aprendizagem motora e a recreação. A teoria do desenvolvimento/aprendizagem motora reforçava o modelo esportivo, tendo como objetivo maior o desenvolvimento de habilidades motoras necessárias a uma futura performance esportiva. Já a recreação, apresenta-se como atividades espontâneas experimentadas pela criança com fim em si mesmas ou como atividades propostas pelo professor desarticuladas umas das outras. Assim, a recreação “(...) camuflava seu

propósito maior que é o de compensar as energias acumuladas durante o tanto de tempo que as crianças ficam submetidas à inércia da sala de aula.” Grupo, (1996 p.49).

RUMO A UMA NOVA PRÁXIS

Atualmente, busca-se uma prática pedagógica da Educação Física na Educação Infantil que contribua para ampliação das linguagens, das interações e da leitura de mundo por parte das crianças, haja vista as dificuldades encontradas pelos/as profissionais que tem a sua formação fortemente influenciada pelo modelo do esporte de rendimento. Busca-se uma Cultura Corporal de Movimento que não se pautem em um modelo “escolarizante” que objetiva antecipar conteúdos visando preparar as crianças para o ingresso no Ensino Fundamental. Como salienta Bracht “A dimensão que a cultura corporal ou de movimento assume na vida do cidadão atualmente é tão significativa que a escola é chamada não a reproduzi-la simplesmente, mas a permitir que o indivíduo se aproprie dela criticamente, para poder efetivamente exercer sua cidadania. Introduzir os indivíduos no universo da cultura corporal ou de movimento de forma crítica é tarefa da escola e especificamente da EF.” (Bracht ,1999 p.82)

Diante disso, uma Educação Física comprometida com o respeito aos interesses, necessidades e direitos dos meninos e meninas na faixa etária de 0 a 6 anos, deve permitir que os mesmos desempenhem um papel mais ativo em seus movimentos, respeitando os seus interesses e necessidades e que, nesta faixa etária, só pode se caracterizar pela brincadeira , ampliando assim as culturas infantis de movimento.

É interessante destacar, que estas brincadeiras (como também jogos ou movimentos corporais) das crianças não devem ser vistos apenas no seu aspecto funcional de contribuição para a melhoria das aprendizagens cognitivas ou dos esportes de rendimento, pois como nos coloca Sayão (2002b), a convivência no dia a dia com as crianças, nos faz perceber que elas brincam para satisfazer uma necessidade básica que é viver a brincadeira.

Se insistirmos em “ver” as brincadeiras como função “pedagógica”, limitamos suas possibilidades e impedimos que as crianças de criar e recriar as formas de brincar e se expressar. Por exemplo, quando as crianças brincam de se equilibrar sobre escadas e pneus ou subir e pendurar-se em árvores elas não estão preocupadas como a coordenação motora ampla que desenvolvem no exercício. Elas vão experimentando formas diferentes de equilibrar-se, de subir e de pendurar-se, criando formas diversas e cada vez mais ousadas de realizar os movimentos, muitas vezes entrando em um mundo de faz-de-conta e imaginação, onde se imaginam ser super-heróis rodeados de jacarés, leões, monstros, fantasmas, bruxas, bicho-papão e outros seres encantados ou reais.

O ponto de partida da abordagem da Cultura Corporal de Movimento na Educação Infantil deve ser, por isso, o interesse que as crianças demonstram em suas experiências de movimento realizadas espontaneamente, assim como nos fenômenos da cultura popular da qual fazem parte. Contemplando assim o 3º “P” “Participação” abordado por Sarmiento e Pinto (1997), o qual, segundo os autores, dos três “P” (Proteção, Provisão e Participação) é o que menos progressos tem tido na construção das políticas e na organização e gestão das instituições para a infância. Para as crianças há diferentes formas de se movimentar

e estas linguagens de movimento expressas por elas, ao interagirem umas com as outras, contribuem para a produção da cultura infantil.

Outro ponto que deve ser refletido é com relação a “compartimentação” do tempo. O tempo da infância é o tempo do lúdico, das brincadeiras, do faz-de-conta, no qual a atividade é que determina o tempo e não o tempo que determina a atividade. Assim, uma proposta pedagógica, que organize a Cultura Corporal de Movimento para a Educação Infantil nos moldes do Ensino Fundamental, onde existe a “hora da Educação Física”, não tem sentido e não respeita os interesses e necessidades das crianças, pois além de fragmentar o conhecimento, fragmenta também o “sujeito-criança”.

Sayão quando aborda questões da especificidade da Educação Física na Educação Infantil enfatiza que “só se justifica a necessidade de um/a professor/a dessa área na Educação Infantil se as propostas educativas que dizem respeito ao corpo e ao movimento estiverem plenamente integradas ao projeto da instituição, de forma que o trabalho dos adultos envolvidos se complete e se amplie visando possibilitar cada vez mais experiências inovadoras que desafiem as crianças.” (Sayão ,2002a p.59). Assim o/a Professor/a de Educação Física e o/a Professor/a Regente devem ter concepções de trabalho pedagógico que não fragmentem as funções de uns/as e de outros/as, não se isolando em seus próprios campos, devem compartilhar da mesma abordagem educacional, apreendendo uns/as com os outros/as. Onde o/a professor/a de Educação Física seja mais um adulto com quem as crianças estabelecem interações na creche ou pré-escola.

Campos indicando critérios que respeitem os direitos fundamentais das crianças aponta reflexões importantes para a Educação Física na Educação Infantil, como: “As crianças maiores podem organizar os seus jogos com bola, inclusive futebol?” “As meninas também participam de jogos que desenvolvam os movimentos amplos: correr, jogar, pular?” “Nossas crianças tem direito de correr, pular e saltar em espaços amplos, na creche ou nas suas proximidades?” “Nossos meninos e meninas desenvolvem sua força, agilidade e equilíbrio físico em atividades realizadas em espaços amplos?” “Reservamos espaços livres cobertos para atividades físicas em dias de chuva?” “Os bebês têm direito de engatinhar?” (Campos,1995 p. 12 e 21).

Estes critérios podem nos auxiliar para que possamos sonhar, imaginar, concretizar os espaços de educação Infantil onde as Culturas Infantis de Movimento sejam privilegiadas e como nos coloca Campos “(...) acreditar na possibilidade da construção de uma qualidade nossa, morena, tropical, alegre, um pouco malandra (...)”.(Campos, 1998 p. 348).

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ARIES, Philippe. *História Social da Criança e da Família*. Rio de Janeiro: LTC, 1981.
- ARROYO, Miguel Gonzalez. *O significado da Infância*. In Revista: A Educação Infantil nos Municípios: a perspectiva educacional. Belo Horizonte, MG. 1996.
- BRACHT, Valter. *A constituição das teorias pedagógicas da Educação Física*. Cadernos Cedes, ano XIX Número 48, Agosto de 1999.
- CAMPOS, Maria Malta. *Educação Infantil no primeiro mundo: uma visão daqui debaixo do Equador*. In ROSEMBERG, Fúlvia e CAMPOS, Maria Malta. *Creches e pré-escolas no Hemisfério Norte*. Ed.Cortez, São Paulo, 1998.
- _____, Maria Malta; ROSEMBERG, Fúlvia. *Crítérios para um atendimento em creches que respeite os direitos fundamentais das crianças*, Brasil, DF MEC/SEF/COEDI, 1995.

- COUTINHO, Ângela Maria Scalabrin. *As crianças no interior da creche: a educação e o cuidado nos momentos de sono, higiene e alimentação*. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2002.
- FARIA, Ana Lúcia Goulart. *Direito à infância: Mário de Andrade e os parques infantis para as crianças de família operária de São Paulo. (1935-1938)*. São Paulo, 1993. Tese (Doutorado em Educação) – USP/FE. (mimeo).
- FARIA, Ana Lúcia Goulart. *Educação pré-escolar e cultura: para uma pedagogia da educação infantil*. Campinas/São Paulo: Editora da Unicamp/Crtez, 1999.
- FARIA, Ana Lúcia Goulart de & QUINTEIRO, Jucirema. *Infância: fios e desafios da pesquisa*. Educação e Sociedade. Campinas/SP, n 56, p. 578-583, dezembro, 1996.
- FULGRAF, Jodete Bayer Gomes. *A infância de papel e o papel da infância*. 2001. 133 p Dissertação(Mestrado em Educação) Universidade Federal de Santa Catarina.
- GHIRALDELLI, JR, Paulo (org.) *Infância, escola e modernidade*. São Paulo: Cortez, 1997.
- FREITAS, Marcos César de e KUHLMANN JR. Moisés. *Os Intelectuais na História da Infância*. São Paulo: Ed. Cortez, 2002.
- GALVÃO, Isabel. *Henry Wallon: uma concepção dialética do desenvolvimento infantil*. Petrópolis; Vozes, 1995. 134 p.
- GRUPO de Estudos Ampliados de Educação Física. *Diretrizes Curriculares para a Educação Física no Ensino Fundamental e Educação Infantil da rede Municipal de Florianópolis SC*. NEPEF/UFSC/SME Florianópolis, 1996.
- JAMES, Allison. JENKS, Chris e PROUT, Alan. *O corpo e a infância*. In Filosofia e Infância: possibilidades de um encontro. Walter Omar Kohan e David, Kennedy (org.) Petrópolis, RJ: Vozes, 1999.
- KRAMER, Sônia. *A idéia da infância na pedagogia contemporânea*. Em Aberto. Brasília: INEP/MEC, v1, n4, março.1982.
- _____, Sônia. *Infância, estado e sociedade no Brasil: refletindo sobre autoritarismo e democracia e propondo algumas bases para a educação das crianças de 0 a 6 anos na nova legislação educacional*. Comunicação apresentada na V Conferência Brasileira de Educação de 0 a 6 anos. Brasília, ago. 1988.
- _____, Sônia. *Infância e Sociedade: o conceito de infância*. In A Política do pré-escolar no Brasil: a arte do disfarce. 4ed. São Paulo: Cortez, 1992.
- _____, Sônia e LEITE, M. Isabel. *Infância e Educação Infantil*. São Paulo: Papyrus, 1999.
- MATTOS, Mauro Gomes de e NEIRA, Marcos Garcia. *O papel do movimento na Educação Infantil*. IN NICOLAU, Marieta Lúcia Machado e DIAS, Marina Célia Moraes (org.) *Oficinas de Sonho e Realidade na Formação do Educador da Infância*. Campinas, SP: Papyrus, 2003.
- MONTANDON, Cléopâtre. *Sociologia da infância: Balanço dos trabalhos em língua inglesa*. Trad. Neide Luzia Resende. *Cadernos de Pesquisa*. N. 112, , p. 33 – 60, mar. de 2001.
- PERROTTI, Edmir. *A criança e a Produção Cultural*. In : ZILBERMAN, Regina. *A Produção Cultural para a Criança*. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1995.
- POSTMAN, Neil. *O desaparecimento da Infância*. Rio de Janeiro: Graphia, 1999.
- ROCHA, Eloísa Acires Candal. *A pesquisa em educação infantil no Brasil: trajetória recente e perspectiva de consolidação de uma pedagogia*. Florianópolis: UFSC, Centro de Ciências da Educação, Núcleo de Publicações, 1999, 290 p.
- SAYÃO, Déborah Thomé. *Educação Física na Pré-escola: da especialização disciplinar à possibilidade de trabalho pedagógico integrado*. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal de Santa Catarina, 1996.
- _____, Déborah Thomé. *Educação Física na Educação Infantil: riscos, conflitos e controvérsias*. In Revista Motrivivência: Elementos Teóricos-Metodológicos para a Educação Física.. Número 13, Novembro de 1999a
- _____, Déborah Thomé. *A disciplinarização do corpo na infância: educação física, psicomotricidade, e o trabalho pedagógico*. In Educação Infantil em debate: idéias, invenções e achados. Fundação Universidade Federal do Rio Grande. Rio Grande, 1999b.
- _____, Déborah Thomé. *Grupo de Estudos em Educação Física na Educação Infantil: alguns aspectos do trabalho pedagógico*. In Revista Motrivivência: Educação Física, Esporte, Lazer e Mídia (I). Número 17, Florianópolis, Setembro de 2001.
- _____, Deborah Thomé. *Infância, Prática de Ensino de Educação Física e Educação Infantil* In VAZ, Alexandre Fernandez, SAYÃO, Deborah Tomé, PINTO, Fábio Machado (org.). *Educação do Corpo e*

Formação de Professores: Reflexão sobre a prática de ensino de Educação Física. Fpolis: ed. Da UFSC, 2002a.

_____, Deborah Tomé. *Corpo e Movimento: notas para problematizar algumas questões relacionadas à Educação Infantil e à Educação Física*. In Revista Brasileira de Ciências do Esporte. Ed. Autores Associados, Campinas, Jan. 2002b.

SARMENTO, M. J. & PINTO, M. *As crianças: Contextos e Identidades*. Braga, Portugal; Centro de Estudos da Criança, Universidade do Minho, 1997. 293 p. (Coleção Infans).

SILVA, Maurício Roberto da. *Recortando e colando as imagens da vida cotidiana do trabalho e da cultura lúdica das meninas-mulheres e das mulheres-meninas da zona da mata canavieira pernambucana*. In Cadernos CEDES. P23-52. Abril, 2002.

SILVA, Maurício Roberto da. *Trama doce-amarga: (exploração do) trabalho infantil e cultura lúdica*. Ijuí. Ed. Unijuí, SP:HUCITEC; 2003. 356p.

SOARES, Carmen. (org.) *Corpo e História*. Campinas. São Paulo. Autores Associados, 2001, p.180.

VIGOTSKY, L. S. *A formação social da mente*. São Paulo: ed. Martins Fontes, 1984.

_____, Lúria et Leontiv. *Linguagem, Desenvolvimento e Aprendizagem*. São Paulo: Ícone/Edusp, 1988.

¹ Ver Ariés (1981), Montandon (2001), Rocha (1999), Sarmento e Pinto (1997), Kuhlmann Jr. (1996, 1998), James (1999). Fülgraf (2001), Kramer (1982, 1988, 1992, 1999), Arroyo (1996), Ghiraldelli Jr. (1997), Postman (1999).

² Ver estudos de Sayão (1996, 1999ab, 2001, 2002ab), Grupo (1996), Perrotti (1995), Vaz (2002), Silva (2002, 2003).

³ Constituição Federal (1998); Lei nº 8069 (1990); Lei nº 9394 (1996); Emenda Constitucional nº 14 (1996).

⁴ Ver entre outros Sarmento e Pinto (1997), Kramer (1982, 1988, 1992, 1996, 1999), Kuhlmann Jr. (1998), Faria (1993, 1996, 1999), Sayão (2002 a b), Campos (1995), Rocha (1999).

⁵ Termo assim utilizado por Valter Bracht em seus estudos. O Coletivo de Autores (1992) usa *Cultura Corporal* para designar o amplo e rico campo da cultura que abrange a produção de práticas expressivo-comunicativas essencialmente subjetivas, que, como tal, esexternalizam-se pela expressão corporal, e por isso se constitui também como um tipo de linguagem. Elenor Kunz usa o termo *Cultura do Movimento* como possibilidade de expressão comunicativa contribuindo para o processo emancipatório, considerando o “se movimentar humano enquanto diálogo com o mundo”.

⁶ Os sinais de interrogação (?) são inclusão minha.

Márcia Buss Simão

Rua José Dutra, 70 ap.308, bl 2

Trindade, Florianópolis.

Cep: 88.036-205

E-mail: marcia.simao@pop.com.br