UNIVERSIDADE DE ÉVORA

ESCOLA DE CIÊNCIAS E TECNOLOGIA

PROTO-DEPARTAMENTO DE DESPORTO E SAÚDE

Eu toco, tu tocas, ele toca…

Um estudo sobre o toque entre crianças do 1º Ciclo do Ensino Básico.

Liliana do Rosário Sapateiro Conceição Direito

Orientação: Professor Doutor António Ricardo Mira

Mestrado em Psicomotricidade Relacional

Área de especialização: Psicomotricidade Relacional

Dissertação

Évora, 2014

LILIANA DO ROSÁRIO SAPATEIRO CONCEIÇÃO DIREITO

Eu toco, tu tocas, ele toca…
Um estudo sobre o toque entre crianças do 1º Ciclo do Ensino Básico.

Dissertação apresentada à Universidade de Évora,
como parte dos requisitos para obtenção do grau de
Mestre em Psicomotricidade Relacional.

Área de especialização: Psicomotricidade Relacional

Orientador: Professor Doutor António Ricardo Mira

Évora

2014

POR FAVOR, TOCAME

Si soy tu bebé,
Tócame.
Necesito tanto que me toques.
No te limites a lavarme, cambiarme los pañales y
Alimentarme,
Acúname cerca de tu cuerpo, besa mi carita y acaricia
Mi cuerpo.
Tu caricia relajante y suave expressa seguridade y amor.

Si soy tu niño,
Tócame.
Aunque yo me resista y te aleje,
Persiste, encuentra la manera de satisfacer mis
necessidades.
El abrazo que me das por las noches endulza mis
sueños.
Las formas en que me tocas durante el día me dicen
cómo sientes.

Si soy tu adolescente,
Tócame.
No creas que, porque sea casi adulto,
no necessito saber que aún me cuidas.
Necesito tus brazos cariñosos y tu voz llena de ternura.
Cuando el caminho se vuelve duro, el niño que hay en
mí te necessita.

Si soy tu amigo,
Tócame.
No hay nada que me comunique mejor tu cariño que
un abrazo eterno.

Una caricia curativa cuando estoy deprimido, me
Assegura que me quieres,
Y me informa que no estoy solo.
Y tu contacto pudiera ser el único que logre.

Si soy tu compañero sexual,
Tócame.
Podrías crer que basta la pasión,
Pero sólo tus brazos rechazan mis temores.
Necessito tu toque de ternura que me da fe,
Y me recuerda que soy amado porque soy como soy.

Si soy tu hijo adulto,
Tócame.
Aunque tenga mi própria família para tocar,
Aún necessito que me abracen mamá y papá cuando
me siento triste.
Como padre yo mismo, mi visión ha cambiado
Y los valoro aún más.

Si soy padre anciano,
Tócame.
Como me acariciaban cuando yo era pequeno.
Coge mi mano, siéntate cerca de mí, dame tu fuerza,
Y calienta mi cuerpo cansado con tu proximidade.
Mi piel está arrugada, pero goza cuando es acariciada.

No tengas temor.
Sólo tócame.

Phyllis Davis, in Por favor, tocame.

Dedicatória

Dedico este trabalho aos tesouros da minha vida, o meu marido José e os meus filhos Carolina e Guilherme.

Ao José pelo seu amor, tolerância, dedicação e disponibilidade prestados, bem como todo o apoio oferecido nas horas que mais precisei.

À Carolina e ao Guilherme pelos momentos em que os privei da companhia da mãe em prol do meu isolamento dissertivo.

Agradecimentos

A realização deste estudo não teria sido possível sem o incentivo, apoio e colaboração de outras pessoas, a quem desejo expressar os meus sinceros agradecimentos:

Ao Prof. Doutor Ricardo Mira
pelo seu Saber e transmissão de conhecimentos. Pela sua disponibilidade, compreensão e orientação criteriosa prestados ao longo deste percurso.

À direcção do Agrupamento de Escolas de Santiago do Cacém, na pessoa da professora Paula Lopes pela simpatia com que 'abriu' as portas da escola.

A todos os encarregados de educação das crianças observadas, que autorizaram a participação dos seus educandos.

A todas as crianças
que participaram activamente neste trabalho de investigação.

Ao amigo Orlando,
pelo empréstimo da câmara de filmar.

Às docentes e colegas Marta, Susete e Mariana
pela disponibilidade e colaboração.

Ao meu marido,
por todo o apoio e incentivo, por ter acreditado em mim e não me ter deixado desistir.

Aos meus filhos,
pela paciência e pelos momentos privados da companhia da mãe.

RESUMO

Nos últimos anos, a sociedade tem sofrido inúmeras alterações. Dependente dessas alterações está a forma como as crianças se relacionam e interagem entre si.

Neste trabalho que se situa na área da Psicomotricidade Relacional propõe-se analisar a relação/comunicação de um grupo de crianças do 1º Ciclo do Ensino Básico antes e após a implementação do programa de Massagens nas Escolas – MISP.

O MISP é efectuado entre crianças e tem como objectivo principal proporcionar o toque positivo e nutritivo.

O estudo, que, seguiu uma abordagem de investigação qualitativa, envolveu 19 crianças de uma turma de 3º/4º anos de escolaridade e desenvolveu-se em três momentos distintos. Inicialmente foi realizada uma observação naturalista, denominada Pré-MISP, seguida de vinte sessões bissemanais do MISP. Finalmente concretizou-se uma outra observação naturalista, denominada Pós-MISP.

Pretende-se consolidar, com esta dissertação, estudos já existentes relativamente à importância do toque na vida humana, enquanto necessidade básica e elemento fundamental de socialização.

Palavras - Chave: Toque; crianças do 1º ciclo do ensino básico; corpo; socialização; comunicação não-verbal; psicomotricidade; interacção; MISP.

ABSTRACT

I touch, you touch, he touch ...

A study on the touch among children of the 1st Cycle of Basic Education

Society has been changing through the past years. The way children relate and interact among themselves is nowadays closely depending on that evolution and changing of society patterns.

Therefore, this work on Relational Psychomotor has the proposal to show the relationships and communicative interaction of a group of children of the 1st Cycle of Basic Education, before and after the implementation of the Massage in Schools Program - MISP.

The MISP is developed among children and its main aim is to provide children positive and nutritious daily touch.

The study has followed a qualitative research approach; it involved 19 children in a class of 3rd / 4th grade and has been developed into three major and distinct moments.

At first there was a natural observation, called Pre-MISP, then there were twenty biweekly MISP Programme sessions; these sessions were taught by the researcher herself, due to the fact of having such appropriated qualification. Finally another natural observation was done at the end of the process, called Post-MISP.

We intend to consolidate, with this thesis, studies already existing on the importance of touch in human life, regard as a basic need and a fundamental element of people´s socialization.

Keywords: Touch; children of the 1st Cycle of Basic Education; body; socialization; non-verbal communication; psychomotor; interaction; MISP.

ÍNDICE

Pág.

Epígrafe i
Dedicatória iii
Agradecimentos iv
Resumo v
Abstract vi
Índice vii
Lista de siglas x
Índice de Figuras xi
Índice de Quadros xii
Índice de Anexos xiv

INTRODUÇÃO 01

Motivações pessoais 04

PARTE I - FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA 05

Capítulo I - As relações humanas 06

1.1 – As primeiras relações 08

1.2 – A infância dos tempos modernos 14

1.3 – As tecnologias e as dinâmicas da modernidade 18

Capítulo II - A comunicação 22

1 – A comunicação humana 24

2 – Comunicação Não-verbal 27

2.1 – A proxémia 35

2.2 – A tacésica 40

2.2.1 – O toque nos primeiros meses de vida 43

2.2.2 – O toque sexual 46

2.2.3 – O toque e a infância 47

2.2.4 – O toque e a dor 48

2.2.5 – O toque e as culturas 50

2.2.6 – O toque e as relações 53

Capítulo III – A massagem 56
1 – A massagem 58
2 – A massagem infantil 61
2.1 – O MISP 67

PARTE II - ESTUDO EMPÍRICO
Capítulo I – Metodologia da investigação 75
1. Problemática e motivações para o estudo 77
2. Investigação Qualitativa – Justificação da opção metodológica 78
3. O Estudo de Caso na Investigação Qualitativa 80
4. Questão de partida 80
5. Outras questões 81
6. Objectivos do estudo 81
6.1 Objectivos Gerais 82
6.2 Objectivos Específicos 82
7. Hipóteses da investigação 84
8. Caracterização do meio 84
8.1 A escola 85
8.2 A amostra 86
9. Recolha de dados 88
9.1. Instrumentos de recolha de dados 88
9.1.1 Registo de vídeo 89
9.1.2 Bloco de notas 91
10. Procedimentos / Contextualização do estudo 91
11. Plano de investigação 94
11.1 Sessões Pré-MISP e Pós-MISP 95
11.2 Sessões MISP 95
12. Definições e delimitação das zonas tocadas 98

Capítulo II – Resultados 100
1 – Procedimentos de observação e análise de dados 102

CONCLUSÕES 143
LIMITAÇÕES DO ESTUDO 153
PROPOSTAS PARA NOVAS INVESTIGAÇÕES 154
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS 155
WEBGRAFIA 164
ANEXOS 176

Lista de Siglas

TIC	Tecnologias da informação e da comunicação
FAV	Frei André da Veiga
CEB	Ciclo do Ensino Básico
NEE-cp	Necessidades educativas especiais de carácter permanente
MISP	Massage in Schools Programme
MISA	Massage in Schools Association

Índice de Figuras

Pág.

Figura 1 – Método Canguru 45
Figura 2 – Homúnculo motor, de Penfield 47
Figura 3 – Pautas de contacto físico no Japão e nos Estados Unidos 51
Figura 4 – Zonas do corpo implicadas no contacto corporal 54
Figura 5 - Mapa de localização de Santiago do Cacém 85
Figura 6 – Disposição da sala de aula 92
Figura 7 – Sessão MISP 96
Figura 8 - Zona da cabeça 98
Figura 9 – Zona das costas 99
Figura 10 - Zona dos braços 99
Figura 11– Zona das mãos 99
Figura 12 – Sessão pré-MISP. Tempo 00'00" 128
Figura 13 - Sessão pós-MISP. Tempo 00'00" 128
Figura 14 – Sessão pré-Misp. Tempo 01'30" 129
Figura 15 - Sessão pós-Misp. Tempo 01'30" 129
Figura 16 – Sessão pré-MISP. Tempo 03'00" 130
Figura 17 – Sessão pós-MISP. Tempo 03'00" 130
Figura 18 – Sessão pré-MISP. Tempo 04'30" 131
Figura 19 – Sessão pós-MISP. Tempo 04'30" 131
Figura 20 - Sessão pré-MISP. Tempo 06'00" 132
Figura 21 – Sessão pós-MISP. Tempo 06'00" 132
Figura 22 – Sessão pré-MISP. Tempo 07'30" 133
Figura 23 – Sessão pós-MISP. Tempo 07'30" 133
Figura 24 – Sessão pré-MISP. Tempo 09'00" 134
Figura 25 – Sessão pós-MISP. Tempo 09'00" 134
Figura 26 – Sessão pré-MISP. Tempo 10'30" 135
Figura 27 – Sessão pós-MISP. Tempo 10'30" 135
Figura 28 - Toques efectuados no estudo 146

Índice de Quadros

Pág.

Quadro 1 – Contexto Histórico da Massagem 59
Quadro 2 - Classificação dos efeitos produzidos pelas técnicas das massagens 65
Quadro 3 - Caracterização dos sujeitos participantes 87
Quadro 4 - Calendarização das sessões MISP 94
Quadro 5 - Género dos indivíduos observados 97
Quadro Q1.OE1.1 – Toques, na cabeça, antes do MISP 103
Quadro Q1.OE2.1 – Toques, na cabeça, após o MISP 103
Quadro Q1.OE1.2 - Toques, nas costas, antes do MISP..... 104
Quadro Q1.OE2.2 - Toques, nas costas, após o MISP 104
Quadro Q1.OE1.3 - Toques nos braços, antes do MISP 105
Quadro Q1.OE2.3 - Toques nos braços, após o MISP..... 105
Quadro Q1.OE1.4 - Toques nas mãos, antes do MISP. 106
Quadro Q1.OE2.4 - Toques nas mãos, após o MISP 106
Quadro Q2.OE1.1 - Número de toques, na cabeça, antes do MISP 107
Quadro Q2.OE2.1 - Número de toques, na cabeça, após o MISP 107
Quadro Q2.OE1.2 - Número de toques, nas costas, antes do MISP. 109
Quadro Q2.OE2.2 - Número de toques, nas costas, após o MISP. 109
Quadro Q2.OE1.3 - Número de toques, nos braços, antes do MISP. 111
Quadro Q2.OE2.3 - Número de toques, nos braços, após o MISP. 111
Quadro Q2.OE1.4 - Número de toques, nas mãos, antes do MISP. 113
Quadro Q2.OE2.4 - Número de toques, nas mãos, após o MISP. 113
Quadro Q3.OE1.1 – Associação entre o sexo e toques na cabeça, antes do MISP 115
Quadro Q3.OE2.1 - Associação entre o sexo e toques na cabeça, após o MISP 115
Quadro Q3.OE1.2 – Associação entre o sexo e toques nas costas, antes do MISP 116
Quadro Q3.OE2.2 - Associação entre o sexo e toques nas costas, após o MISP 116
Quadro Q3.OE1.3 – Associação entre o sexo e toques nos braços, antes do MISP. 117

Quadro Q3.OE2.3 – Associação entre o sexo e toques nos braços, após o MISP. 117

Quadro Q3.OE1.4 – Associação entre o sexo e toques nas mãos, antes do MISP. 118

Quadro Q3.OE2.4 – Associação entre o sexo e toques nos braços, após o MISP. 119

Quadro Q3.OE3.1 - Associação de toques entre sujeitos do mesmo sexo e do sexo oposto, na cabeça, antes do MISP. 119

Quadro Q3.OE4.1 - Associação de toques entre sujeitos do mesmo sexo e do sexo oposto, na cabeça, após o MISP. 120

Quadro Q3.OE3.2 - Associação de toques entre sujeitos do mesmo sexo e do sexo oposto, nas costas, antes do MISP. 121

Quadro Q3.OE4.2 - Associação de toques entre sujeitos do mesmo sexo e do sexo oposto, nas costas, após o MISP. 121

Quadro Q3.OE3.3 - Associação de toques entre sujeitos do mesmo sexo e do sexo oposto, nos braços, antes do MISP. 122

Quadro Q3.OE4.3 - Associação de toques entre sujeitos do mesmo sexo e do sexo oposto, nos braços, após o MISP. 123

Quadro Q3.OE3.4 - Associação de toques entre sujeitos do mesmo sexo e do sexo oposto, nas mãos, antes do MISP. 124

Quadro Q3.OE4.4 - Associação de toques entre sujeitos do mesmo sexo e do sexo oposto, nas mãos, após o MISP 124

Quadro Q3.OE5.1 - Zonas do corpo mais tocadas por rapazes e zonas do corpo mais tocadas por raparigas, antes do MISP 125

Quadro Q3.OE6.1 - Zonas do corpo mais tocadas por rapazes e zonas do corpo mais tocadas por raparigas, após o MISP 126

Quadro Q4.OE2.1 - Distâncias mais utilizadas pelos sujeitos observados, antes da intervenção MISP 136

Quadro Q5.OE2.1 - Distâncias mais utilizadas pelos sujeitos observados, após a intervenção MISP 138

Índice de Anexos

Pág.

Anexo 1 – Autorizações do MISP 178
Anexo 2 - Questões e objectivos..... 179
Anexo 3 - Autorização da direção da escola..... 182
Anexo 4 – Autorizações dos encarregados de educação 186
Anexo 5 – Planta da sala de aula 187
Anexo 6 – Constituição dos pares..... 189
Anexo 7 – Organização das sessões..... 191
Anexo 8 – Desenvolvimento das sessões MISP 193
Anexo 9 - Levantamento dos dados da sessão Pré-MISP..... 234
Anexo 10 – Levantamento dos dados da sessão Pós-MISP..... 245
Anexo 11 – Auto-avaliação dos sujeitos participantes 253
Anexo 12 – Avaliação da professora titular de turma..... 273
Anexo 13 – Relatório da fisioterapeuta 275

INTRODUÇÃO

A presente dissertação intitulada "Eu toco, tu tocas, ele toca... Um estudo sobre o toque entre crianças do 1º Ciclo do Ensino Básico" enquadra-se na área científica da comunicação não-verbal, do mestrado de Psicomotricidade Relacional.

O toque é uma temática ainda pouco pesquisada/aprofundada em Portugal, apesar da sua importância para perceber o desenvolvimento da criança bem como as relações na infância.

> A linguagem dos sentidos, na qual podemos ser todos socializados, é capaz de ampliar nossa valorização do outro e do mundo em que vivemos, e de aprofundar nossa compreensão em relação a eles. Tocar é a principal dessas outras linguagens. As comunicações que transmitimos por meio do toque constituem o mais poderoso meio de criar relacionamentos humanos [...] o bebé dependente está destinado a crescer e a desenvolver-se socialmente por meio de contacto e, por toda a sua vida, a manter contacto com os outros... (Ashley Montagu, 1988, pp.19-60).

Para muitos investigadores, o toque é considerado como uma das formas mais importantes de comunicação humana. Todo o ser humano tem necessidade do toque, pois através dele transmitem-se sentimentos. O mesmo pode contribuir para reduzir o medo e a ansiedade relativamente ao outro, proporcionando bem estar físico e psicológico.

A qualidade do toque na infância pode gerar tendências positivas no decorrer do seu crescimento, levando-a à formação de uma personalidade terna e amorosa.

No século XXI, conhecido como a "era do conhecimento e da tecnologia", surgiu uma valorização da inteligência face às emoções e ao corpo (à excepção da parte estética).

Com o tempo as vidas das pessoas foram-se modificando, foram-se adaptando às novas exigências, novas realidades e as brincadeiras das crianças não são excepção disso, pois também essas sofreram alterações. Jogos como saltar à corda, escondidas, cabra-cega, jogo do elástico, pião e berlindes foram brincadeiras que reuniam grupos de crianças nas ruas durante horas e que agora fazem parte do passado. Num passado

recente, brincava-se muito com o corpo. Os vizinhos e amigos eram os outros com os quais se partilhava a fantasia, os sonhos, os gostos, enfim... a infância!

Nos dias que correm, com o avanço das tecnologias, a criança brinca muito mais sozinha (com as consolas, em frente ao computador, em chat, facebook, msn...). O brincar sozinho por si só não é mau, mas deve ser uma das formas de brincar e não a única.

Mesmo vivendo rodeados das novas tecnologias e tendo dificuldades em encontrar um espaço para brincar, é necessário reconhecer que as brincadeiras em grupo são importantes e, segundo Paternost (2005), de grande valor para o desenvolvimento da interação social da criança.

Não se brinca mais com o corpo. Existe uma quantidade de jogos que permite brincar sozinho, ou distante dos parceiros de jogo, sem precisar tanto da presença do amigo para realizar as brincadeiras. A criança, muitas vezes, joga contra ou a favor da máquina ou de desconhecidos.

O brincar com o corpo é descoberta constante. As primeiras brincadeiras do bebé estão relacionadas com a descoberta do eu corporal: lidar com o seu corpo é uma grande e importante brincadeira das crianças (Machado, 2003). É através do movimento e dos sentidos que as crianças aprendem, que se desenvolvem. O corpo tem que estar envolvido nesse mesmo processo, sendo fonte de descoberta.

É nas brincadeiras presenciais em grupo que se compreendem e partilham emoções com o outro. O toque e a proximidade física são vistos como a maneira mais importante de se comunicar com o paciente e de demonstrar afecto, envolvimento segurança (Montagu, 1988).

Segundo Tiffany Field (2003),

> Touch is ten times stronger than verbal or emotional contact, and it affects damned near everything we do. No other sense can arouse you like touch [...] We Forget that touch is not only basic to our species, but the Key to it" (p.57).

Não há dúvidas sobre a importância do toque no quotidiano das pessoas e que o ideal seria que surgisse de uma forma natural e espontânea. Devemos transmitir às nossas crianças formas saudáveis de toque. Montagu (1988) refere que "para a criança se desenvolver bem, ela deve ser tocada, levada ao colo, acariciada e aninhada nos braços" (p.106).

Através do toque, das carícias e massagens conseguimos relaxar as tensões musculares, provocando um estado de relaxamento e prazer.

No ano 2000, surge no Reino Unido o Massage in School Programme (MISP), direccionado para crianças com idades compreendidas entre os 4 e os 12 anos de idade. Este Programa rapidamente foi abraçado por outros países, tendo chegado a Portugal no ano 2007.

As suas fundadoras, Mia Elmsater e Sylvie Hétu (2007), têm como ideal que "... todas as crianças do programa de Massagens nas Escolas experimentem o toque positivo e nutritivo todos os dias... em todas as partes do mundo" (p. 8).

Pretende-se com a implementação do MISP, numa sala de aula, observar se se verificam alterações na relação/comunicação, entre o grupo de crianças observadas.

Este trabalho está organizado em duas grandes partes: na primeira surge a fundamentação teórica e na segunda o estudo empírico.

A primeira parte está subdividida em três capítulos, nomeadamente:

- ✓ Capítulo I – As relações humanas
- ✓ Capítulo II – A comunicação
- ✓ Capítulo III – A massagem

E a segunda parte engloba dois capítulos da seguinte forma:

- ✓ Capítulo I – Metodologia da investigação.
- ✓ Capítulo II – Análise e discussão dos dados recolhidos.

Após o capítulo II, da segunda parte, surgem as Conclusões, as Limitações do Estudo e Propostas para novas investigações.

Ainda antes de entrarmos no capítulo I, considerou-se importante apresentar as motivações pessoais, que levaram a investigadora a optar por este tema.

MOTIVAÇÕES PESSOAIS

Chegado o momento de realizar a nossa dissertação, inicialmente optou-se por algo previamente apresentado, mas com o início da Unidade Curricular de Comunicação Não-verbal na Prática Psicomotora, foi claro que esta área se relacionava mais com os investigadores e, como tal, haveria a possibilidade de fazer algo inovador e ao mesmo tempo prazeroso.

A escolha do tema justifica-se, pela percepção que temos de como se estabelece o relacionamento entre crianças, nos dias de hoje. Cada vez mais se encontram nas salas de aula, crianças com dificuldade em interagir e que recorrem a métodos pouco ortodoxos para se comunicarem com os seus pares. Cada vez mais surgem episódios de competitividade e agressividade nas nossas escolas.

O facto de intervirmos profissionalmente num contexto privilegiado de relações infantis/juvenis (escola), permite-nos perceber que as alterações que vêm surgindo nestas interações se devem a diversos factores que podem ser associados à evolução da sociedade, pois cada vez mais e pelos mais variados motivos, os nossos jovens optam pelo isolamento face ao convívio presencial.

Os momentos partilhados com os filhos têm permitido solidificar algumas das ideias pré existentes relativamente às crianças.

O que nos levou a fazer esta investigação prende-se com o facto de querermos arranjar estratégias e métodos que possam vir a alterar a forma como as nossas crianças interagem, de modo a reintroduzir qualidade nessas relações.

As crianças, quando nascem, são seres genuínos, repletos de pureza e à medida que crescem e se desenvolvem vão sendo influenciadas pelos diferentes contextos.

PARTE I

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

CAPÍTULO I

AS RELAÇÕES HUMANAS

"Aqueles que passam por nós, não vão sós, não nos deixam sós.

Deixam um pouco de si, levam um pouco de nós."

Saint-Exupéry

AS RELAÇÕES HUMANAS

1.1 – As primeiras relações

1.2 - A infância dos tempos modernos

1.3 - As tecnologias e as dinâmicas da modernidade

1.1. **As primeiras relações**

A criança nasce inserida num contexto social onde se vai desenvolvendo à medida que vai interagindo. Primeiro sozinha (com o próprio corpo) e depois com brinquedos e companheiros enquanto brinca.

O brincar com o corpo é descoberta. E como refere Machado (2003), as primeiras brincadeiras do bebé estão relacionadas com a descoberta do eu corporal: lidar com o seu corpo é uma grande e importante brincadeira de crianças.

Enquanto brinca com amigos e/ou brinquedos, ela vai vinculando o que é a socialização, ao vivenciar momentos prazerosos e de desprazer nas brincadeiras partilhadas.

A comunicação ocorre desde os primeiros momentos de partilha entre a mãe e o bebé (através do olhar, do toque, dos sorrisos…). Segundo Silva (2002), o rosto é um poderoso canal de interação, pois atrai a atenção do outro e transmite uma sensação de bem-estar, indispensável para o processo de socialização. Outras expressões não verbais se processam nesta díade, falamos das carícias maternas, do choro e do balbuciar do bebé. O processo comunicativo que ocorre entre a progenitora e o seu filho é rico em expressões e vai permitir a transmissão de conforto e segurança tão essenciais nesta fase do desenvolvimento do bebé, tal como vai facilitar o conhecimento mútuo e o estabelecimento de afetos.

Quando nasce, o bebé é totalmente dependente dos cuidados do adulto, que normalmente é a sua mãe. O momento em que ocorre o cuidado materno deve ser aproveitado para se efectivar o diálogo entre a díade mãe-filho, de modo a promover/desenvolver um relacionamento harmonioso e saudável. Quer isto dizer que, esse momento não pode consistir num mero desempenho de procedimentos frios e mecanizados.

Com o nascimento, o indivíduo inicia o desenvolvimento das suas habilidades sociais, que progressivamente se vai tornando mais elaborado ao longo da vida. Segundo Del Prette & Del Prette (2006), a infância foi considerada uma fase delicada para o desenvolvimento dessas habilidades.

Para estes autores, o desenvolvimento das habilidades sociais, na infância, é essencial para se precaverem problemas comportamentais, emocionais e de aprendizagem, entre outros. Seguindo esta linha, Sarmento (n.d.) diz que:

> "A convivência com os pares, através da realização de rotinas, brincadeiras e actividades, vai permitir às crianças afastar medos, representar fantasias, sonhos e cenas do quotidiano, que assim funcionam como terapias para lidar com experiências negativas. Esta partilha de tempos, acções, representações e emoções é necessária para um melhor entendimento da realidade, do mundo e faz parte do processo de crescimento do ser humano" (p.14).

Segundo Winnicott (1975), o bebé nasce com um potencial activo e criativo e evolui do estágio de dependência absoluta para o da dependência relativa. Uma função psíquica só se desenvolve/aperfeiçoa numa experiência de confiabilidade partilhada com o outro, que dê sustentação (holding) para que se assegure o sentimento de continuidade do ser. O bebé depende totalmente da mãe para nutrir a sua continuidade de ser. Enquanto cuida do filho, a mãe não satisfaz apenas as necessidades físicas do bebé, mas também lhe dá suporte e afeto.

Figueiredo (2003, refere que Klaus e Kennell, 1976) utilizaram a denominação "bonding" para caracterizar a relação única, especial e permanente que se estabelece entre a díade mãe-bebé. Envolvemo-nos emocionalmente com o outro e isso é que produz um efeito na relação. Estes autores defendem o início desta relação gradual assim que ocorrem as primeiras interacções entre a progenitora e o seu bebé, sendo facilitada pelo sistema hormonal da mãe (ocitocina e prolactina) e incentivada pela presença do bebé. Quanto mais cedo se efectiva o contacto da mãe com o bebé, mais rapidamente se sente a ligação emocional com o filho, dizem.

O *bonding* pode ser positivo ou negativo, condicionando a forma como os pais se envolvem com a criança, bem como a forma desta última interagir com os progenitores.

Por outro lado, Figueiredo (2003, citando Robson e Moss, 1970) refere que estes optaram pela denominação *maternal attachment* para expressar o processo de envolvimento emocional com o bebé, que se constrói logo a partir da gravidez. A relação simbiótica criada entre os dois irá regular todo o

desenvolvimento normal, ou não, da criança. A mesma autora, citando George e Solomon (1999), diz que: "*o sistema de vinculação materna desenvolve-se numa interação constante com o sistema de vinculação do bebé e tem a mesma função adaptativa: proporcionar a protecção e sobrevivência do bebé*" (p.523).

Da estabilidade destes laços advém um bem-estar e desenvolvimento harmonioso da criança podendo-se tornar num adulto estável psico-socialmente, com padrões de conduta perfeitamente definidos e socialmente válidos. A ligação afectiva da mãe ao bebé consiste num processo de adaptação mútua, que exige tanto da mãe como do bebé e se estabelece gradualmente, a partir dos momentos iniciais, em que se dão os primeiros intercâmbios entre a mãe-bebé, geralmente considerados muito determinantes para o relacionamento futuro da díade.

Figueiredo (2003, citando Fleming & Corter, 1988), refere que no estabelecimento da vinculação da mãe ao bebé intervêm dimensões, de cariz biológico, psicológico e sociocultural, que dizem particularmente respeito à gravidez, ao parto e ao pós-parto imediato e se referem à mãe, mas também ao pai e ao bebé.

Segundo Eibl-Eibesfeldt (1989, citado por Figueiredo, 2001), as competências interactivas do bebé, nomeadamente o contacto ocular e a possibilidade que tem de produzir determinadas expressões faciais, como seja o sorriso, ou ainda, a sua competência para imitar a mãe, permitem uma activação do envolvimento emocional mútuo na díade. Isso acontece porque tais condutas transmitem à mãe a ideia de que o bebé lhe está a responder, atraindo a sua atenção e fazendo com que mantenha o seu interesse e investimento, o que, por sua vez, estimula o envolvimento do bebé. É a partir dos dois/três meses, que o bebé começa a descobrir a intencionalidade na comunicação. Assim sendo, a comunicação assume relevante importância para a relação, é fulcral que os corpos e os olhares estejam interligados e na relação mãe-bebé são os gestos, os sinais não verbais, que permitem ao bebé ler o outro. É no *framing*, processo frente a frente, que se desenvolve a expressividade e, assim, a partilha de afetos, espontaneidade para a partilha de sentimentos.

Figueiredo (2003, citando Stern, 1980), refere que:

> a aquisição de certas competências comunicativas por parte do bebé tem

> vastas repercussões no investimento afectivo da mãe. Por exemplo, a possibilidade que o bebé tem de fixar o seu olhar no da mãe e de manter o contacto ocular mútuo assim estabelecido, tem consequências na aproximação afectiva da mãe, pois ela tem uma "primeira impressão subjectiva de que o bebé é um ser humano totalmente capaz de reacções, e de que a relação entre os dois é verdadeira" (p. 526).

O contacto ocular vai desencadear respostas maternas de cuidado, além de atribuir identidade (real ou personificada) ao bebé e ser uma resposta gratificante para a mãe. O olhar da mãe é o primeiro espelho da criança. Contudo, muitos bebés têm a experiência de não receber de volta o que estão dando. Nessa situação muitos bebés passam a substituir o olhar por outros meios, a fim de obter algo de volta (Winnicott, 1975). O seguimento ocular é um indicativo de atenção partilhada e interação social.

Inicialmente, é nas interações com as figuras de apego que a criança aprende a emoção. Para Otta (1994, citado por Moura et al 2008) a entrega emocional da progenitora pode interferir no desenvolvimento emocional e social do bebé. Portanto, ao longo do desenvolvimento, a criança passa a revelar um comportamento de apego que é facilmente observado e que evidencia a formação de uma relação afetiva com as principais figuras desse ambiente.

Para Brum e Schermann (2004, citando Schermann, 2001), "Esta interação, segue um modelo bidirecional, em que não apenas o comportamento do bebé é moldado pelo comportamento da mãe, mas também o da mãe o é pelo comportamento do bebé" (p.459). As mesmas autoras dizem que, quando os pais estão em sintonia nos seus padrões de cuidados e atentos aos sinais do bebé, estes oferecem um ambiente favorável para a criança os sentir, enquanto confiáveis e responsivos às suas necessidades individuais. O sentimento de confiança e apego vai surgindo, no bebé, à medida que ele percebe que as suas necessidades físicas e emocionais, vão sendo satisfeitas pelos progenitores. Esse sentimento conduz à construção da sua independência. Assim, a criança pode usar a sua curiosidade, pela base segura formada com o seu cuidador, para desbravar e experimentar o mundo. Ainda as mesmas autoras consideram que, se o rosto da mãe não mostra nenhuma reacção, o bebé não recebe de volta o que está dando. "Olha e não se vê". Este facto pode acontecer quando as mães têm uma depressão pós-parto, ou

estão em luto por se sentirem impedidas de se relacionarem com o mundo. Face às contrariedades da vida, esses mesmos bebés obtêm outros meios para realizarem o processo de desenvolvimento, a partir do ambiente. Nesta linha de pensamento Winnicott (1975) referiu que,

> na ausência da reação materna o bebé aprende ao longo dos meses a decifrar as várias feições da mãe, numa tentativa de predizer seu humor, buscando assim comportar-se e acordo com o que decifra e afastando suas necessidades pessoais temporariamente, o que, de acordo com o autor, pode levar a um desenvolvimento com dificuldades (p.464).

Spitz (1979, citado por Cordeiro, 2010), refere a *Rejeição Primária Manifesta* e "assume que as atitudes maternas de hostilidade generalizada à maternidade originam-se na sua história individual, na relação com o pai da criança e na forma pela qual elas mesmas resolveram ou não os seus conflitos edipianos e a sua ansiedade de castração. Perante a hostilidade da mãe e o seu sentimento de rejeição, o bebé defende-se e reage" (p.13).

A qualidade da vinculação depende entre outros factores da parte familiar, já que de acordo com Soares (2000) ela é transmitida ao longo das gerações familiares dentro de um ecossistema próprio – a família. Ou seja, as relações asseguradas pela mãe com o filho são de alguma forma o reviver (da mãe) da sua própria infância e simultaneamente das interacções com a sua progenitora.

Segundo Brazelton e Cramer (1989), a relação que se irá criar entre mãe e filho irá depender da interpretação/descodificação dos sinais que a mãe recebe do bebé e dos que ela própria lhe devolve. Daqui, podemos ter graus diferentes de estimulação que darão origem a diferentes sensações que poderão ser positivas (satisfação) ou negativas (desagrado), diz o mesmo autor.

Segundo Vygotsky (1981, citado por Góes, 2000) o desenvolvimento humano, está intimamente relacionado com o enquadramento sociocultural do indivíduo. O ser humano constrói-se a partir das suas relações com os outros, no meio social onde está inserido. A cultura não só influencia como é parte integrante do desenvolvimento biológico do indivíduo e da espécie, moldando o funcionamento psicológico do ser humano.

Ultimamente acredita-se que o desenvolvimento emocional harmonioso das crianças é o pilar que vai sustentar a sua capacidade crescente de interacção e

assegurar as relações com os outros. Acredita-se ainda que, essas competências servirão de alicerce para o bem-estar futuro, para o sucesso académico e relacionamentos na vida adulta (Denham & Burton, 2003).

Com orientação e supervisão familiar, a criança vai conquistando a sua autonomia, que começa pela alimentação e higiene pessoal. A comunicação que se limitava a uma ou duas palavras, vai passando a ser constituída por frases elaboradas. Também surgem as noções do self, do certo e errado, estas últimas relacionadas com o desenvolvimento moral da criança (Edwards, 1999, citada por Major, 2011).

Ao entrar para o jardim-de-infância, a criança depara-se, pela primeira vez, com as exigências das tarefas do meio social extra-familiar (Major, 2007 citada por Major, 2011), trazendo-lhe grandes desafios. Com esta transição, as crianças vão-se deparar com as tarefas sociais do meio extra-familiar, nomeadamente, fazer amigos e aprender/adquirir competências sociais necessárias no contexto escolar (Anthony et al.; Campbell, 2002; Davies, 2004; Mesman, Bongers, & Koot, 2001, citados por Major, 2011).

É durante esta fase do desenvolvimento infantil, que as relações sociais ocupam um lugar fulcral, pois é interagindo e brincando com outras crianças que irão alargar o seu leque de competências – empatia, respeitar a perspectiva do outro, negociação, cooperação – e experienciar o valor da amizade. Apesar de, nesta faixa etária, as crianças valorizarem muito as relações com os pares, os pais continuam a ser personagens centrais na sua vida. Até porque todo o comportamento social que vai sendo aprendido nestas interações, tem por base o que já foi aprendido no seio familiar. (Davies, 2004, citado por Major 2011).

Com a entrada no Jardim-de-Infância, surgem as relações de grupo entre crianças, algum afastamento dos progenitores e a realização de actividades lúdicas. Constrói-se neste período uma forma de socialização traduzida na cooperação, na exclusão, na rivalidade, na individualização, entre outras, que por vezes necessita da intervenção do adulto, enquanto mediador, para que o grupo retome o equilíbrio. Cabe também ao adulto saber tirar proveito das características positivas deste período, cultivando o espírito de cooperação, de solidariedade e de mútua recuperação (Wallon1978).

Defende-se que, a criança que foi devidamente estimulada revelará maior plausibilidade de desenvolver no futuro, interações sociais mais adequadas e fortalecidas (Bussab, 1999).

1.2. A infância dos tempos modernos.

O mundo está em constante mudança! Assiste-se a uma alteração a um ritmo cada vez mais veloz, de hábitos de vida, rotinas e relações humanas.

> Indissociável desta realidade, o tempo e as suas temporalidades continuam a ser determinantes e a determinar o sentido e a significância que as coisas por aqui podem assumir. Outrossim, a urbanização desenfreada e as grandes concentrações populacionais a ela associadas assumem-se como condicionantes dos espaços e dos lugares onde brincar. Onde os há, quase que já deixou de por aí andar crianças (Silva, 2006).

Não só com a ampliação da urbanização, nas grandes cidades, onde as casas térreas foram sendo substituídas, por aglomerados de apartamentos, o que originou uma diminuição nos espaços de lazer e recreio para as brincadeiras de rua, mas também com a evolução das Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC), o mundo/realidade dos humanos e por conseguinte das crianças e jovens modificou-se. No que concerne às crianças, um dos aspecto que mais sobressaiu, foram as alterações que ocorreram nas suas preferências lúdicas.

Os brinquedos de madeira, cartão ou tecido, feitos muitas vezes pelas próprias crianças ou com a ajuda dos pais, com a modernidade deram lugar à televisão, ao computador e às mais variadas consolas bem como as brincadeiras de rua foram substituídas pelos jogos de computador, fóruns e chats. O mundo virtual invadiu o mundo real e com ele surgiram novas formas de comunicação, organização e relação nas dinâmicas dos indivíduos.

Feitosa e Silva, (2003, citando Pimenta 1986), referem que a criança "quando substitui o brincar ativo pela televisão, associado a outros fatores como ausência dos pais, pode, quando adolescente, buscar meios compensatórios para lidar com essas perdas. Permitir que as crianças brinquem é uma forma de garantir a saúde

física, emocional e mental" (pp.4-5). Enquanto brinca, fantasia ou joga, a criança expressa as vivências do seu mundo interno e interage com a realidade onde está inserida.

O computador e a Internet fazem parte do dia-a-dia (em casa, no trabalho, na escola) de milhares de pessoas em todo o mundo e desse modo, as interações presenciais foram dando espaço às interações virtuais. Os jogos on-line realizados no computador, ipod, consolas e/ou no telemóvel proporcionaram uma alteração nas funções dos intervenientes, hoje em dia são as crianças e jovens que, ao dominarem este novo mundo virtual, ensinam os adultos a utilizá-lo. Elas apresentam uma predisposição natural para manusear as novas tecnologias. Tal como refere Mead (1969), relativamente aos filhos, os pais são verdadeiros "imigrantes no tempo".

Como já referimos anteriormente, nos últimos anos, os apartamentos passaram a ser o lar de muitas famílias. Com eles, os espaços ao ar livre (quintais, praças, pracetas e jardins) decresceram ou extinguiram-se, dando lugar às paredes de betão e inclusive com o aumento do trânsito, da criminalidade e da insegurança, começou a ser perigoso andar nas ruas. Segundo Mekideche (2004), a rua e as praças de antigamente, que recordamos com nostalgia e associamos a momentos de partilhas e de afetos, foram substituídas por um espaço de passagem, de proibição e de perigo.

Logo, o espaço que as crianças antigamente tinham ao redor das suas casas, para brincar, jogar, partilhar o imaginário, no fundo, onde se relacionavam com os seus pares, foi-se alterando e em muitas situações, anulando.

Também para Almeida (2011) os espaços das cidades sofreram alterações e já não são os mesmos, os hábitos e as rotinas na vida da criança modificaram-se de forma radical. Brincar na rua ou em praças está em vias de extinção em muitas cidades do mundo. O tempo planeado, estruturado, organizado veio substituir o tempo de outrora, do espontâneo, do inesperado, da aventura, do risco, do confronto com o espaço físico natural.

E porque a criança se foi adaptando à nova realidade, o espaço de brincar reduziu-se, em grande escala, às zonas interiores da casa (quarto, sala de estar, garagem,...).

Conforme Bichara (2006), o espaço físico é uma variável significativa na estruturação dos jogos e brincadeiras. Surgiu a necessidade de se adaptarem brincadeiras e jogos ao espaço disponível. Os brinquedos foram sendo substituídos pela televisão, apesar de muitos a considerarem uma influência negativa (Cahan et al., 1993), por computadores e por consolas. O papel do amigo presencial (irmãos e vizinhos) nas brincadeiras passou a ser substituído pelo aparelho ou por desconhecidos (nos jogos on-line). No fundo também se foram adoptando brincadeiras e jogos mais sedentários e isolados.

Paralelamente ao que já foi dito, também não podemos esquecer que, as alterações na constituição do agregado familiar (aumento de famílias monoparentais e diminuição do número de filhos), bem como o viver longe dos avós e a emancipação das mulheres no mundo do trabalho, são consequência dos tempos modernos e por sua vez também condicionaram as relações entre os sujeitos.

Face às exigências/agitação do dia a dia, muitos pais optam por não ter mais filhos porque não têm tempo para os educar. Outros há que, não têm alternativa senão colocar os seus descendentes em creches ou jardins-de-infância, em substituição das mães e/ou avós.

Num estudo realizado em 2005, em Portugal, apurou-se que um elevado número de pais (mais de 70%) de crianças com idades compreendidas entre os 4 e os 9 anos admitem que, devido à falta de tempo, brincam pouco com os filhos.

Segundo Costa (2011),

> Uns filhos ficam reféns das casas: após a saída da escola que poderá ocorrer no início da tarde, eles têm a chave de casa e ficam enclausurados naquelas quatro paredes e "embriagados" com a internet, televisão, o mp3 ou 4 e playstation, amarrados ao sofá e dependentes do frigorífico numa cultura de alimentação tipo "junkfood"[...] Os pais quando chegam a casa, apenas só os informam que são horas de se deitarem porque de manhã, custa a levantar (p. 53).

Verifica-se que as vivências da criança de hoje, são muito diferentes das vivências das crianças de há 20 anos atrás. As crianças dos nossos dias não têm tempo nem espaço para interagir com os seus pares.

Por outro lado, também o número de alunos nas escolas citadinas aumentou.

O que veio limitar o espaço de brincadeira. Face a isto, Varregoso (1994, citada por Varregoso 2000),

> observou que as escolas de grande dimensão influenciavam negativamente o tipo de ocupação dos tempos de recreio, limitando a actividade das crianças e provocando situações de briga, violência e conflitos que a falta de espaço provocava. Este facto de aumento de população escolar também pode influenciar o tipo de relações que se estabelecem entre as crianças, uma vez que deixou de ser possível conhecerem-se todas e estabelecerem laços de amizade" (pp. 61-62).

Para Soler (2000), é através dos jogos e brincadeiras, que as crianças se preparam para a vida adulta. É necessário ensinar e aprender a conviver, uns com os outros, pois as brincadeiras têm um grande poder educativo.

Analisando o passado, verificamos que na nossa infância tínhamos pensamentos e acções mais infantis, mais inocentes, o mundo das crianças estava distante do mundo dos adultos, as vivências infantis eram vividas à parte das vivências adultas (actividades, programas, conversas). Enquanto as meninas brincavam com bonecas e casinhas, os meninos brincavam com carrinhos e jogavam futebol ou ao berlinde. As vivências das crianças na actualidade levam-nos a pensar que: as crianças deixam de ser criança mais cedo.

É através do brincar que a criança se desenvolve afectivamente, convive socialmente e age mentalmente; Ao brincar, a criança relaciona ideias, estabelece relações, desenvolve a oralidade e a motricidade, reforça habilidades sociais, integra-se na sociedade e constrói seu próprio conhecimento; Brincar é uma necessidade básica tal como a saúde, a alimentação, a educação e a habitação;

Através do brincar a criança satisfaz as suas necessidades e mostra as suas potencialidades. Brincando ela aprende a comunicar, a libertar os seus desejos e sentimentos, a desenvolver a sua criatividade, a adquirir conhecimento, a fortalecer a sua auto-estima, respeitar o outro e em simultâneo trabalha a socialização. O brincar não só socializa, mas também mantém as tradições culturais, costumes e crenças. Brincar promove a participação, o desenvolvimento individual, a consciência grupal e prepara as crianças para lidar com o futuro.

1.3. As tecnologias e as dinâmicas da modernidade.

Tal como já se mencionou, com o desenvolvimento das TIC vivenciamos tempos de transformação que se espelham no quotidiano dos sujeitos, logo da sociedade. As TIC também foram responsáveis pelas alterações ocorridas na infância, mais especificamente, na relação das crianças com o mundo, nas manifestações lúdicas, na forma de ser e de estar.

Com o desenvolvimento do mundo informático, especialmente a Internet e o aparecimento das redes sociais virtuais, surgem na nossa sociedade (com maior impacto nas cidades) novas formas de comunicação, relação e organização. As trocas relacionais ocorrem à distância através de e-mails, chats, fóruns etc.

Com o número de utilizadores da internet a aumentar exponencialmente, a informação propaga-se a uma velocidade assustadora, em territórios cada vez mais extensos, sem fronteiras territoriais.

> Os softwares sociais são programas que funcionam como mediadores sociais e que favorecem a criação de redes de relacionamento através de espaços onde o usuário pode juntar pessoas do seu círculo de relacionamentos, conhecer outras pessoas que compartilhem os mesmos interesses e discutir temas variados, construindo diferentes elos entre os "eus" privado e público. (Machado & Tijiboy, 2005, p.3)

Além disso, a Internet (abreviatura de Interconnected Networks ou Internetwork System) permite ao indivíduo estar em vários lugares em simultâneo além de que valoriza muito mais o conhecimento do que as próprias emoções.

Para McLuhan, (1964) os media - em especial os electrónicos - são extensões do nosso corpo - dos nossos membros, olhos, ouvidos, mãos e sistema nervoso - funcionando como suas expansões e Turkle (1995) atreve-se a dizer que vê o computador como um segundo EU, uma máquina em diálogo amigável connosco.

As relações face-a-face que caracterizam as primeiras sociedades, vão sendo substituídas pelas relações indirectas das novas sociedades. Com a utilização do telefone, telemóvel e computador a presença física nas trocas relacionais não se

verifica com tanta intensidade. Surge o ciberespaço em contraste ao espaço cartesiano.

As alterações comunicacionais, motivaram transformações sociais muito significativas. O aparecimento do computador e da Internet originaram a era digital (Negroponte, 1995), que por sua vez, promoveram uma nova era de relações numa comunidade interactiva, sem fronteiras.

Nos dias que correm, miúdos e graúdos passam horas a fio, entusiasmados, jogando jogos electrónicos interactivos, quer seja em computadores, consolas ou telemóveis.

Na verdade, vivemos rodeados de novas tecnologias nos mais variados domínios, e como já foi dito, as nossas crianças dominam esse mundo com enorme facilidade (quando enviam ou recebem sms, vêem ou gravam um filme, jogam um jogo electrónico, exploram o mundo virtual…). No entanto ainda existem dúvidas relativamente a consequências que daí possam advir, e já Lourenço (2012, citando Paper 1997), dizia: "A presença do computador irá indubitavelmente modificar a vida das crianças e, se temos o direito de estar esperançados numa mudança positiva, não estamos autorizados a assumir isso no interesse da geração seguinte" (p.21).

Um dos factores que nos preocupa, enquanto utilizadores das novas tecnologias, prende-se com o facto de não podermos esquecer que, o contato visual com o outro, enquanto interagimos, fica posto de lado e que, a longo prazo isso pode afetar a forma de interagir em grupo. Não é raro ouvirmos jovens (muitas vezes vizinhos) combinarem uns com os outros, entrarem numa rede social, quando chegarem a casa, depois das aulas, para falarem. Como também se foi tornando comum encontrarmos grupos de jovens, cada um com o seu telemóvel, a enviarem sms uns aos outros, em vez de utilizarem a linguagem oral. Face a isto McLuhan (1964) refere, "os homens logo se tornam fascinados por qualquer extenção de si mesmas *sic* em qualquer material que não seja o deles próprios" (p.59).

A própria investigadora, enquanto mãe de uma rapariga de 12 anos, várias vezes já questionou a filha porque é que em vez de estar em casa, a enviar sms às amigas vizinhas, não se juntam todas na rua. Ao que obtém sempre a mesma

resposta: - "Gostamos mais de falar assim, porque também podemos enviar músicas, imagens e algumas coisas que vamos descobrindo na Internet". O computador é uma ferramenta polifacetada que permite unificar a palavra, a imagem e o som.

Definitivamente, não se brinca mais como antigamente, inúmeras actividades foram trocadas pela frieza e solidão dos novos brinquedos do mundo virtual (computadores e consolas). Face a isto Davis (1998, citando Naisbitt, n.d.), refere que tendo em conta que a sociedade está cada vez mais voltada para as tecnologias, deve-se produzir uma resposta humana táctil para se equilibrar a situação. "Cuanto más nos invade la alta tecnología, mayor es la necessidad de contacto humano" (p.110).

Os jogos electrónicos e as redes virtuais sociais são novos meios de comunicação geniais para a evolução humana. Mas tal como já referimos, assim como amplia a capacidade de interação social virtual, também vem reduzindo essas capacidades presencialmente e de acordo com Marcondes, (2002, citado por Paternost, 2005), "O verdadeiro processo de intercomunicar vai além do contato verbal, quer seja escrito ou oral" (p.174). Paternost (2005, citando Lê Boulch, 1987) refere que é através do corpo que se efetiva a presença na vida do outro e no mundo. Logo, os jogos e brincadeiras presenciais grupais favorecem e desenvolvem a interação social, pois possibilitam a partilha de emoções e sentimentos entre os vários intervenientes.

> O brincar traz de volta a alma da nossa criança: no ato de brincar, o ser humano se mostra na sua essência, sem sabê-lo, de forma inconsciente. O brincante troca, socializa, coopera e compete, ganha e perde. Emociona-se, grita, chora, ri, perda a paciência, fica ansioso, aliviado. Erra, acerta. Põe em jogo seu corpo inteiro: suas habilidades motoras e de movimento vêem-se desafiadas. No brincar, o ser humano imita, medita, sonha, imagina. Seus desejos e seus medos transformam-se, naquele segundo, em realidade. O brincar descortina um mundo possível e imaginário para os brincantes. O brincar convida a ser eu mesmo." (Friedmann, 2013, pp.95-96)

É durante a infância que se definem as bases do desenvolvimento humano.

Charlot (2000, citado por Dayrell, 2003) refere que "a essência originária do indivíduo humano não está dentro dele mesmo, mas sim fora, numa posição

excêntrica, no mundo das relações sociais … Dizer que a essência humana é antes de tudo social, é o mesmo que afirmar que o homem se constitui na relação com o outro" (p.52).

Os jogos de hoje das crianças serão o reflexo da necessidade que elas tiveram de acompanhar a evolução e se adaptar ao meio.

Estudos realçam que por um lado as crianças têm hoje pouco tempo verdadeiramente livre, por outro lado ocupam esses tempos com actividades sedentárias (computador, tv, …). Nos recreios das escolas grande parte das actividades são de natureza desportiva ou substituídas pela violência ou actividades de confronto físico.

Segundo Varregoso (2000, citando Gaspar, 1993), "através das práticas lúdicas estabelecem-se diferentes relações importantes para o desenvolvimento e para a vida da criança, tais como a relação criança/criança, a relação criança/adulto, a relação criança/família, a relação criança/escola e a relação criança/meio" (p.64).

Para percebermos o homem, temos de ter em conta que se trata de um ser social, acima de tudo.

A sociedade é uma construção do homem. O que distingue o homem dos restantes animais prende-se com o facto do mesmo se apropriar da natureza e de a transformar com o objectivo de suprir necessidades básicas, materiais e espirituais.

O recém-nascido é um ser dependente do adulto para sobreviver, para que se desenvolva necessita que alguém lhe assegure os cuidados adequados e um vínculo permanente que lhe transmita segurança, conforto, afeto e carinho. É necessário que percorra um processo demorado de construção, de interação com o meio envolvente (ambiente, pessoas e objectos) para que alcance a sua independência, se torne autónomo. É esse processo de interação da criança com a realidade que lhe permite a aquisição de certas habilidades, logo é um ser que se vai construindo (andar, falar, conviver, comer, cuidar da sua higiene pessoal ...) à medida que se relaciona com as outras pessoas e com as coisas.

CAPÍTULO II

A COMUNICAÇÃO

"Não é possível não comunicar...

não existe comportamento que não seja comunicação."

Paul Watzalawick

A COMUNICAÇÃO

1. A comunicação humana
2. Comunicação Não-verbal
   - 2.1. A proxémia
   - 2.2. A tacésica
     - 2.2.1 - O toque nos primeiros meses de vida
     - 2.2.2 - O toque sexual
     - 2.2.3 - O toque e a infância
     - 2.2.4 - O toque e a dor
     - 2.2.5 - O toque e as culturas
     - 2.2.6 - O toque e as relações

1. A comunicação humana

O termo comunicar deriva do latim – *communicare* – e significa "colocar em comum", partilhar, repartir, trocar opiniões, associar.

Segundo Silva, Brasil, Guimarães, Savonitti e Silva (2000), "A comunicação é um processo de interação no qual compartilhamos mensagens, ideias, sentimentos e emoções, podendo influenciar o comportamento das pessoas que, por sua vez, reagirão a partir de suas crenças, valores, história de vida e cultura" (p.52). O ser humano não pode viver isolado, ele precisa de comunicar, logo, podemos dizer que a comunicação é o alicerce da vida em sociedade.

O bebé nasce privado de linguagem verbal, mas apesar disso ele comunica com o outro, através do choro, do corpo e do olhar. A expressão gestual e corporal é o instrumento de comunicação, por excelência, do bebé. Este expressa-se através do corpo, das posturas e dos movimentos, além dos sons (choro).

Segundo Ruiz (2010), a expressão corporal possibilita a aquisição dos seguintes objectivos: assimilar o esquema corporal e as possibilidades de movimento do corpo; conhecer o meio envolvente e incrementar a orientação; aumentar a comunicação e a expressão; desenvolver a imaginação e o pensamento divergente ("La comunicación no verbal", para. 2).

O bebé necessita de se integrar na sociedade da qual faz parte e como tal, com o tempo vai aprender a linguagem e os comportamentos próprios dessa mesma sociedade. A interação com o outro, mais concretamente, a mãe, vai-lhe permitir realizar essas aprendizagens, que devem ter carácter lúdico e motivador.

Para que a criança verbalize as palavras da forma mais correcta possível, considera-se muito importante que o emissor pronuncie as palavras de forma correcta e não de modo "abebezado" ou seja "falar como um bebé" (baby talk).

Após adquirir a linguagem verbal, o novo ser não deixa de utilizar a linguagem não-verbal, mas vai passar a entrelaçar estas duas linguagens para transmitir o seu discurso.

A comunicação pode se estabelecer através da fala, de sinais, da escrita ou de comportamentos.

Para que haja comunicação são necessários três elementos fundamentais:

- ✓ Alguém que envia a mensagem (o emissor);
- ✓ A mensagem (uma palavra, um sorriso, um olhar ou um livro).
- ✓ Alguém que recebe a mensagem (o receptor).

A comunicação verbal utiliza a linguagem, que é o instrumento mais importante que o ser humano dispõe para comunicar. Segundo Ruiz (2010), "El lenguaje y el pensamiento van íntimamente unidos, de manera que los pensamientos (ideas), deben transformarse en palabras (signos), para que las demás personas puedan entender lo mejor posible lo que se quiera transmitir" ("El processo de comunicación", para. 2).

A palavra distingue o homem das restantes espécies. Com a comunicação verbal, simbólica e abstracta, através das palavras (faladas ou escritas) o homem passou a compreender e a dominar o mundo. Sebeok (2001, citado por Santos, 2002) menciona as diferenças entre a comunicação verbal e a comunicação não-verbal, dizendo que a primeira se limita ao homem e a segunda a todo o organismo vivo.

Para Baragli (1965, citado por Oliveira, 1996), comunicação é a "faculdade de tornar comum aos outros não somente as coisas externas a ele (o homem), mas também ele próprio e suas acções mais íntimas da consciência – ideias, volições (vontades), estados d"alma" (p.36).

Segundo Kerbrat-Orecchioni (1992), a comunicação é multicanalizada, pois realiza-se através de material comportamental constituído não apenas por palavras, mas também por elementos não-verbais (gestos, olhares, mímicas...). Quantas vezes durante uma conversação, as palavras utilizadas não são suficientes e precisamos recorrer a gestos, posturas, sons ou outros constituintes não verbais para completar a nossa mensagem?

Krauss e Apple (1981, citados por Cotes, 2000) referem que existem duas categorias de comunicação: a verbal e a não-verbal. A comunicação verbal está relacionada com o conteúdo da semântica das palavras, a expressão realiza-se com palavras, faladas ou escritas. Já a comunicação não-verbal está relacionada com os factores paralinguísticos como são as expressões faciais, postura, gestos, aparência física, qualidade vocal, velocidade da fala, distância entre os interlocutores, a capacidade e a forma de tocar e os silêncios ocorridos na interacção, entre outros.

Para Silva, Brasil, Guimarães, Savonitti e Silva (2000, citando Silva, M.J.P., 1989),

"A comunicação verbal exterioriza o ser social e a não-verbal o ser psicológico, sendo a sua principal função a demonstração de sentimentos" (p.52). A comunicação não-verbal não é o oposto da comunicação verbal, ela vai sim complementar, substituir ou desdizer a comunicação verbal, além do seu valiosíssimo valor na transmissão de sentimentos/emoções.

A formalidade é outro aspecto da comunicação a ter em conta. Neste sentido, Moraes (1979) dividiu a comunicação em dois tipos: a formal e a informal. Segundo ele, a comunicação formal é intencional, planeada e utiliza canais formais de comunicação – como por exemplo, através da escrita; a informal é improvisada, breve e contextualizada como é o caso da conversa entre dois trabalhadores.

A habilidade comunicacional de cada um vai moldar a forma como nos relacionamos com o outro. Estamos constantemente a comunicar, inclusive através da nossa imagem (o que vestimos e como actuamos) dizemos/transmitimos algo, mostrando como somos ou queremos ser. É impossível não comunicarmos.

Fachada (2012) refere num estudo que, em média 75% do tempo da maioria das pessoas é passado a relacionar-se com outros sujeitos. Comunicar faz parte integrante do Homem, é indispensável para o Homem porque propicia a relação interpessoal, fundamental na sociedade, da qual o Homem é membro.

Uma comunidade constitui-se a partir do conjunto de relações que os sujeitos estabelecem entre si. Apesar das comunidades terem as suas particularidades que as distinguem umas das outras, possuem características que são comuns em todas elas, como é o caso do trabalho, da educação, dos valores, da música… enfim da cultura de cada uma. A linguagem comum e as formas de comunicação adoptadas em cada comunidade, vão permitir a realização dessas mesmas actividades, e a sua transmissão geracional, ou seja a sua continuidade. Comunicando partilha-se informação.

Segundo Stangherlin, Ghisleni e Dellazzana, (2011, citando Stefanelli, 1992), a comunicação,

> é o processo de compreender, compartilhar mensagens enviadas e recebidas, no qual as próprias mensagens, e o modo como se dá seu intercâmbio, exercem influência no comportamento das pessoas nele envolvidas, a curto, médio e longo prazo, no local onde ocorreu a comunicação ou mesmo à distância (p. 2).

Podemos tornar a comunicação mais efetiva se tivermos consciência das falhas que podem acontecer durante o seu processo. Autores como Stefanelli (1990) e Silva (2002), descrevem as barreiras mais usuais à comunicação efetiva entre os sujeitos, como: o uso desajustado das palavras, a dedução da compreensão da mensagem, o medo, o excesso de informação, a falta de concentração e de atenção e o não saber ouvir.

Segundo Silva (2002), a comunicação adequada é aquela que procura alcançar os objetivos delineados para a solução dos problemas detectados.

Gonçalves (2000) evidenciou que a utilização de um gesto, o olhar, um sorriso ou um ligeiro movimento do corpo constituem um conjunto de elementos, através dos quais a linguagem corporal se efectiva, completando o que não foi transmitido pela linguagem oral. Já Steinberg (1988) realçou que os actos verbais e não verbais estão relacionados, quando estão em sintonia e quando se contradizem, e que a fala e o gesto se alteram consoante o estado de ânimo do indivíduo, podendo a intenção das palavras ser contrariada pelos gestos.

2. Comunicação Não-verbal

O estudo da comunicação não-verbal como uma habilidade interpessoal representa um recurso significativo na investigação do comportamento social humano.
(Friedman, 1979)

Relembramos que o bebé utiliza várias formas de comunicação (através do gesto ou da entoação) antes mesmo de adquirir a linguagem. Tal como Locke (1997) referiu, o bebé através de um sorriso, um barulho ou um simples olhar, consegue arrancar uma reacção do outro, elevando as sobrancelhas, sorrindo e vocalizando de formas variadas. Brazelton & Sparrow (2009) defende que o sorriso desenvolve a comunicação entre pais e filhos sendo uma extraordinária forma de estimulação e familiarização.

Spitz (1958, citado por Kreisler, n.d.) quando observou crianças abandonadas em orfanatos, demonstrou que as mesmas precisam de carinho e carícias físicas para sobreviver. Na sua teoria, distinguiu três fases no desenvolvimento humano, sendo o

sorriso (primeiro organizador) o ponto de partida da comunicação.

Marchesi (1995, citado por Brito e Dessen, 1999) afirma que a troca de olhares, os gestos e expressões, bem como a utilização da linguagem do adulto podem contribuir para uma linguagem fluente e satisfatória do bebé.

Segundo Aimard (1998), "Um bebê, mesmo quando ainda não emite nenhum som significativo, já consegue se comunicar através de outros tipos de linguagem como olhares, gestos, sorrisos etc" (p.56). Só depois surgirão os sons.

Segundo Hall (1990), a comunicação não-verbal foi apelidada por Hall em 1959 como "Silent language", pois é a linguagem silenciosa do corpo.

Muitos são os sinais de comunicação que complementam, substituem ou desdizem a oralidade. Esses sinais que constituem a comunicação não-verbal e podem variar consoante a cultura, são: os gestos, a expressão facial (movimentos de sobrancelhas, olhares e sorrisos), a postura (movimentos e posições do corpo) e a ocupação do espaço – toque, proximidade e distância (Gonçalves, 1997).

Por dependerem da cultura e do contexto onde estão inseridos, indivíduos de diferentes nacionalidades podem interpretar os mesmos gestos e sinais de forma diferente. Segundo Birdwhistell, citado por Knapp (2010), "No hay gestos universals. Por lo que sabemos, no hay una sola expresión facial, postura o posición del cuerpo que tenga el mismo significado en todas las sociedades" (p.47).

Atkinson e Allen (1983) defendem que os comportamentos não-verbais transparecem a identidade social e individual de cada indivíduo. Determinados gestos (sorriso, tocar nos cabelos, arranjar os óculos, inclinação da cabeça…) são associados à pessoa, como se se tratasse da sua assinatura. A forma como cada um se veste, o corte de cabelo, a maneira de andar, de cumprimentar e tantas outras situações comunicativas identificam o sujeito e dispensam muitas vezes a mensagem verbal. O vestuário e o modo como nos vestimos não só dizem muito de nós, como também dizem muito sobre o modo como queremos que os outros nos vejam. Por vezes não temos noção da informação que estamos a passar ao receptor (através daquele gesto, olhar, vestuário…).

Segundo Corraze (1982, citado por Silva, 2001), as comunicações não-verbais decorrem por intermédio de três canais: o corpo na sua fisionomia e nos seus movimentos; os artefactos que ornamentam o corpo (vestuário, acessórios, tatuagens...)

e o espaço que rodeia o homem. O mesmo autor refere que, as comunicações não-verbais são sinais que produzimos, gestos que fazemos, imagens que criamos ou percebemos. Ocorrem através das mãos, da cabeça, do rosto, da boca, enfim, são emitidas pelo corpo:

- ✓ por mímica (gestos, movimentos corporais, expressões faciais);
- ✓ pelo olhar (as pessoas se "entendem" pelo olhar);
- ✓ posturais (por meio da posição do corpo);
- ✓ conscientes e inconscientes (gestos contrários à fala).

Nem sempre, a expressão não-verbal se aproxima da clareza das palavras, mas está carregada de significados e por vezes revela muito mais do que aquilo que é dito.

Segundo Camargo (2010), durante uma interação enviamos mensagens não-verbais que se podem articular com as verbais de seis maneiras distintas: repetição, oposição, complementação, substituição, regulação e acentuação. Desse modo:

- ✓ Repetição - refere-se aos gestos que vão reforçar a mensagem verbal transmitida;
- ✓ oposição - surge quando, a mensagem verbal não coincide com a mensagem não-verbal. A título de exemplo: Quando uma criança recusa educadamente um doce e o seu corpo e as suas mãos transmitem o contrário;
- ✓ complementação - a interpretação exacta das mensagens é facilitada quando o movimento corporal complementa a mensagem falada. Quando o sujeito refere que está cansado, baixa a cabeça e o tronco em sinal de desânimo;
- ✓ substituição - o movimento corporal às vezes é usado como o único meio de comunicação da mensagem. Por exemplo: o dedo indicador, na posição vertical, encostado aos lábios, indica silêncio;
- ✓ regulação e acentuação – os sinais corporais são utilizados para alterar a interpretação das mensagens verbais. Exemplo disto é quando pretendemos expressar verbalmente a raiva, acentuamos fechando o punho e franzindo a testa. (pp. 22-23)

Como já vimos e segundo Borg (2001), as pessoas comunicam através: do vestuário, postura, contacto visual, expressões faciais, movimentos das mãos, braços e pernas, distância espacial, tensão corporal, toque e voz (ritmo, tom). Com as tatuagens

também enviamos mensagens não-verbais às outras pessoas.

O mesmo autor, refere o estudo realizado em 1971, pelo psicólogo Mehrabian com o qual criou a tão conhecida *Teoria 7-38-55*, que nos diz que:

- ✓ 7% do significado de qualquer mensagem provém das palavras verbalizadas (conteúdo);
- ✓ 38% são retirados dos elementos de fala não verbal, ou seja, a forma como as palavras são ditas (tonalidade, intensidade e características específicas da voz).
- ✓ 55% são identificados pela linguagem corporal visual (gestos, postura, expressões faciais) (p.31).

Outros estudos foram realizados, mas os valores não diferem muito dos de Mehrabian. Estes dados permitem-nos perceber porque se acredita mais na forma do que nas palavras. A linguagem corporal fala mais alto que as palavras!

Também pesquisas efectuadas por Araújo, Silva e Puggina (2007), lhes permitiram afirmar que em situações onde não se verifique harmonia entre a mensagem verbal e não-verbal, os indivíduos valorizam mais a mensagem não-verbal. Relativamente a isto, (Schelles, 2008) refere que "A linguagem não-verbal é tão forte, que um gesto pode dizer mais do que mil palavras" ("A importância da linguagem" para. 9).

Quando expressamos emoções como alegria, tristeza, dor, medo, impaciência, raiva, apatia e confiança, entre outros, não nos expressamos apenas por palavras, mas também e principalmente por expressões faciais e outros sinais. A comunicação não-verbal, ajuda-nos a expressar pensamentos e a demonstrar e reconhecer sentimentos. Schelles (2008), diz que "O corpo fala e fala mesmo. Aponta as mentiras, expõe verdades inconscientes, reforça as idéias, dá ênfase à comunicação, favorece ou dificulta o entendimento e promove a interação com emissor e receptor da mensagem" ("Conclusão" para. 4).

Rector e Trinta (1985) definiram os gestos reguladores como acções não-verbais que regulam e estabelecem a comunicação entre dois ou mais interlocutores.

Knapp (2010), na sua obra *La comunicación no verbal* apresenta uma classificação do comportamento não-verbal:

- ✓ Cinésica - movimentos corporais e posturais que, consciente ou inconscientemente, de forma isolada ou em combinação com elementos do sistema verbal ou paralinguístico, comunicam o significado dos enunciados

verbais.

- ✓ Características físicas – Sinais não verbais importantes que não implicam movimento – a fisionomia, os odores corporais, a altura, o peso, o cabelo, a tonalidade da pele.
- ✓ Conduta táctil – Linguagem do toque. As subcategorias desta conducta podem englobar as carícias, bater e amparar, entre outras.
- ✓ Paralinguagem - constituída pelas qualidades da voz (tom, timbre e intensidade). Refere-se a como se diz algo e não a quem se diz.
- ✓ Proxémica - Traduz as formas como nos colocamos e nos movimentamos, uns em relação aos outros. Como gerimos e ocupamos o nosso espaço.
- ✓ Artefactos – Perfumes, óculos, vestuário, produtos de beleza.
- ✓ Factores do meio ambiente– As variações na disposição, os materiais, as formas ou superfícies dos objectos existentes no ambiente onde decorre a acção podem exercer influência na relação interpessoal. Estes factores incluem os móveis, o estilo arquitectónico, cheiros, cores, temperaturas, ruídos, música ou outros elementos que constem no contexto da interação.

O antropólogo norte-americano Birdwhistell (1970), desenvolveu em 1950, o termo *Kinesics,* referindo-se ao estudo dos movimentos do corpo, das expressões faciais e dos gestos. Também Knapp e Hall (1997) definiram que o movimento do corpo, chamado de comportamento cinestésico, engloba gestos, comportamento ocular (dilatação das pupilas, direção e duração do olhar), expressões faciais, movimentos das mãos, da cabeça, das pernas e dos pés, além da postura.

O Dicionário Houaiss da Língua Portuguesa (2003), define cinésica como parte da semiótica que estuda os movimentos e processos corporais que formam um código de comunicação extralinguística, entre os quais o enrubescimento facial, o movimento dos ombros, dos olhos etc. Por outras palavras, cinésica é o estudo da linguagem corporal, a comunicação não-verbal.

O dicionário da Porto Editora define cinésica, como a disciplina que estuda o significado expressivo dos gestos e dos movimentos corporais que acompanham os actos linguísticos (posturas, expressões faciais, etc.); estudo da linguagem corporal.

Ekman e Friesen (1969, citados por Knapp, 2010), desenvolveram um sistema de

classificação dos comportamentos cinésicos:

- ✓ Emblemas – gestos que substituem as palavras. Por exemplo, o gesto para representar "OK". Podem variar consoante a cultura onde estão inseridos;
- ✓ ilustradores – gestos que acompanham a fala, criando uma mensagem visual de apoio que descreve ou reforça a mensagem, isto é, ilustram o que é verbalizado;
- ✓ demonstrações de afeto – movimentos que tendem a denunciar as nossas emoções (positivas ou negativas) e geralmente são inconscientes;
- ✓ reguladores – movimentos relacionados com as funções da fala e audição e indicam intenções. Indicam ao emissor que continue, repita, pormenorize, se apresse...
- ✓ adaptadores – são um indicador de humor e difíceis de se controlar conscientemente. Referem-se à manipulação do próprio corpo (coçar, beliscar, apertar...). Os adaptadores podem ser: "auto adaptadores", "objecto-adaptadores" e "outro-adaptadores".

Para Oliveira (1989), os gestos ilustradores, de uso consciente e intencional são aprendidos por imitação. Estão fortemente relacionados com o código verbal, o conteúdo da mensagem, a inflexão e a altura da voz. Podem repetir, substituir, contradizer ou aumentar a mensagem verbal.

Steinberg (1988), diz que os emblemas são acções não-verbais que têm uma tradução verbal direta, ou definição no dicionário, como por exemplo fazer o gesto que representa a Paz ou vitória. A definição do emblema é conhecida de todos os membros de um grupo, classe ou cultura. Pode substituir, repetir ou contradizer alguma parte de comportamento verbal.

Relativamente aos gestos adaptadores, Corraze (1982) definiu-os como actividades onde há manipulação de uma parte do corpo ou de um objecto. Podem servir para satisfazer necessidades pessoais, como roer as unhas. Segundo Knapp (2010) recebem esse nome porque aparecem na infância como esforço de adaptação para satisfazer necessidades, cumprir ações, dominar emoções, desenvolver contactos sociais ou cumprir outras funções.

Camargo (2010, citando Argyle, 1988), refere cinco funções preliminares do comportamento corporal não-verbal, que ocorrem de forma consciente e/ou

inconsciente:

- ✓ expressar emoções;
- ✓ expressar atitudes interpessoais;
- ✓ expressar para acompanhar o discurso e controlar as sugestões da interação entre o emissor e os ouvintes;
- ✓ autoapresentação da personalidade;
- ✓ rituais (cumprimentos). (p.12)

Essas qualidades podem transmitir diferentes mensagens, dependendo da intenção do emissor em determinado acto comunicativo.

Por vezes não temos consciência ou não conseguimos controlar os sinais não-verbais. Por exemplo, a nossa pupila dilata-se involuntariamente e inconscientemente numa interação, quando gostamos do que está a acontecer. E são precisamente situações como essa que nos permitem afirmar, que havendo discordância e dúvida entre a mensagem verbal e a não-verbal, as pessoas confiam na linguagem não-verbal, que toca na essência do ser humano, no sentimento.

As pessoas de pele clara, por exemplo, quando se sentem envergonhadas ficam ruborizadas, de forma involuntária, essa acção transcende a actividade consciente do sujeito.

Borg (2011) diz que 95% da informação processada pelo cérebro é recebida pelos olhos, relegando os outros sentidos (audição, tato, paladar e olfato) – que, obviamente, não são menos importantes – a meros 5% do total (p.22).

Segundo o mesmo autor, "Todos adotamos hábitos que fazem parte de nós em determinados contextos ou condições. Se você tiver mais consciência da sua linguagem corporal, saberá quais desses hábitos mudar para melhorar relacionamentos" (p.21).

Como já foi dito, muitos sinais de comunicação (os gestos, a expressão facial, a postura, a ocupação do espaço e o toque) reforçam, substituem ou contrariam a fala. Segundo Camargo (2010), na comunicação não-verbal existem barreiras que podem interferir numa leitura mais apurada de comportamentos e são elas:

- ✓ egocentrismo (impede de aceitar o ponto de vista do outro);
- ✓ atitudes e opiniões do receptor (só se observa o que interessa);
- ✓ percepção que temos do outro (pode ser influenciada por estereótipos);
- ✓ transferência inconsciente de sentimentos (coloca-nos numa posição favorável

ou desfavorável para com o interlocutor);

- ✓ projeção (são intenções que o emissor nunca teve, mas que teríamos o lugar dele).

Para Steinberg (1988), durante uma interação, o orador geralmente faz uso dos seguintes recursos não-verbais: a) da paralinguagem, sons emitidos pelo aparelho fonador, que não fazem parte do sistema sonoro da língua usada; b) da cinésica, movimento do corpo, como os gestos, a postura, a expressão facial, o olhar e o riso; c) da proxémica, uso e organização do espaço físico; d) da tacésica, o uso de toques na interacção humana; e e) do silêncio, ausência de construções linguísticas e de recursos provenientes da paralinguagem.

Mais à frente, nesta investigação daremos especial atenção à tacésica e à proxémia, por fazerem parte das questões analisadas no nosso estudo empírico.

O corpo está repleto de vocabulário, possível de ser usado para se compreender o sujeito, a sua vida, as suas preocupações e as suas potencialidades.

Segundo Ressel e Silva, (2001), embora silencioso, o corpo grita frequentemente, emitindo mensagens acerca dos valores, emoções, sentimentos, preconceitos, expectativas, medos, inseguranças... Podemos vê-lo como uma central de informação que nos transmite informações específicas (como crenças, valores, personalidade...), permitindo-nos uma auto-avaliação e um auto-conhecimento ininterrupto. Através dessa auto-avaliação (dos gestos, expressões, postura, olhar e características pessoais) podemos melhorar as relações, logo a nossa vivência.

Para Birdwthistell (1970), não há movimento ou expressão corporal que esteja privado de significado no contexto em que ocorre. Toda a atividade corporal que possa ser vista ou ouvida pode influenciar o comportamento do outro. Face a isto, Hall (1986) defende que existe relação entre o uso dos sentidos, na interação, e as distâncias interpessoais.

Kendon (2000, citado por Nóbrega e Cavalcante, 2012) refere que a fala e o gesto vivem em sintonia, como constituintes de um único plano, portanto, um c*ontinuum*.

Em modo de conclusão, referimos Araújo, Silva e Puggina (2007) quando dizem que, "A comunicação não-verbal qualifica a interação humana, imprimindo sentimentos, emoções, adjectivos e um contexto que permite ao indivíduo perceber e

compreender não apenas o que significam as palavras, mas também o que o emissor da mensagem sente" (p. 420).

2.1 – A Proxémia

Na sua obra *A Dimensão Oculta,* o antropólogo Edward T. Hall (1986) utiliza o neologismo proxémia para definir "... o conjunto das observações e teorias referentes ao uso que o homem faz do espaço enquanto produto cultural específico" (p.11).

Relativamente ao processo comunicativo, o modo como ocupamos o espaço transmite informação sobre nós e quando interagimos com outros sujeitos, expressa a relação que queremos estabelecer com eles.

Camargo (2010) diz que: "O ser humano é essencialmente territorial" (p.105) e o mesmo autor citando Pierre Weil (n.d.) diz que: " A territorialidade regula a densidade das espécies de seres vivos, ou seja, a distância ideal entre o seus componentes individuais, para as diversas manipulações da vida em comum" (p.105). Por sua vez, Hall (1986) define territorialidade "... como o comportamento característico adoptado por um organismo para tomar posse de um território, defendendo-o contra os membros da sua própria espécie" (p.19).

Poyatos, citado por Camargo (2010), define proxémia como "concepção, estruturação e uso humano do espaço, abrangendo desde o ambiente natural, ou construído, até distâncias conscientes ou inconscientemente mantidas na interação pessoal" (p.104).

Prochet e Silva (2008, citando Silva, 2002; Hall, 1986; Sawada, 1995) referem que a utilização do espaço "é um meio de comunicação não-verbal que influencia o relacionamento interpessoal. A proxêmica estuda o significado social do espaço, ou seja, estuda como o homem estrutura consciente ou inconscientemente o próprio espaço" (p.322). Cada cultura utiliza o espaço de forma diferente o que pode originar incompreensão em certas situações, entre pessoas de diferentes culturas. A título de exemplo, os japoneses, sentem-se "desconfortáveis" na nossa cultura no que se refere à pouca distância e muito contacto físico por nós utilizados.

Tal como já se referiu, também Hall (1986) diz que a utilização do espaço é determinada culturalmente e a percepção da distância e proximidade são resultados dos sistemas sensoriais (visual, auditivo, olfativo, tato). Consoante a cultura, uns canais sensoriais adquirem mais importância do que outros.

O mesmo antropólogo (1986) define duas categorias de receptores do aparelho sensorial:

1. Os "receptores à distância", que dizem respeito aos objectos afastados. São eles os olhos, ouvidos e nariz.
2. Os "receptores imediatos", que possibilitam "conhecer" o meio mais próximo, através do tacto, devido "às sensações que a pele, as mucosas e os músculos transmitem" (p.56).

A proxémia explica todo o movimento do corpo que um indivíduo faz "em relação a", ou seja, quando interage com uma pessoa, ou um ambiente. Abrange a gestão do espaço e das distâncias que o indivíduo adopta naturalmente com o outro e/ou com as coisas que o rodeiam. Por vezes compreende-se o tipo de relação ou afeto que uma pessoa tem em relação a outra, através de um movimento proxémico, independente do que possa ter verbalizado.

Segundo Birdwhistell (1970), a proxémia estuda a reação do homem relativamente ao espaço em que está inserido, pela forma como ele utiliza esse espaço e com o uso que faz dele, transmite factos e sinais ao outro. A utilização do espaço está relacionada com a capacidade que o homem tem de se relacionar com outros indivíduos, de os sentir próximos ou distantes, pois todo homem tem necessidades territoriais muito próprias.

Goldstein (1983), diz que o espaço pessoal é a área que envolve o sujeito e quando invadida por outro sujeito provoca desconforto ou mal estar. Esse espaço pode variar com a situação e com a cultura. Quando o nosso espaço pessoal é ocupado por pessoas estranhas, temos tendência a afastar essas pessoas. Fisher e Byrne (1975, citados por Goldstein, 1983) referem que os homens reagem de modo mais negativo (relativamente às mulheres) quando o seu espaço pessoal é invadido a partir da frente, no que concerne às mulheres, estas respondem mais negativamente às invasões do espaço pessoal lateral. A reação emocional depende da relação que se tem com o invasor. Também os invasores se sentem desconfortáveis quando ocupam o espaço

pessoal de outros (Goldstein, 1983).

A teoria do equilíbrio de Argyle e Dean, diz-nos que o espaço pessoal se altera dependendo da intimidade existente entre os indivíduos, e quanto mais íntima a relação, mais os indivíduos se aproximam.

Relativamente a isto, gostaríamos de salientar que os adultos são mais contidos e mantêm uma determinada distância uns dos outros, contrariamente às crianças que, não pensam nos riscos de se envolverem ou de se aproximarem. Já com a entrada na adolescência, os jovens isolam-se no quarto, no seu espaço. Lá eles sonham, choram, estudam, ouvem música, enfim eles "crescem".

Segundo Hall (1986), a proxémia estuda o espaço em três aspectos:

- ✓ Espaço de organização fixa. "Constitui um dos quadros fundamentais da actividade dos indivíduos e dos grupos... Os edifícios de construção humana são um exemplo... o seu modo de agrupamento bem como o seu modo de partição interna correspondem também a estruturas características determinadas pela cultura" (p.121).
- ✓ Espaço de organização semi-fixa. O modo como organizamos os nossos objectos, onde os arrumamos, dependem da cultura onde estamos inseridos. Como exemplo temos a disposição dos mobiliários, obstáculos e adornos.
- ✓ Espaço informal (o território pessoal ao redor do corpo do indivíduo).

Hall (1986) ressaltou que a dimensão espacial se encontra devidamente organizada consoante as regras culturais. Num estudo que realizou sobre a distância interpessoal, descreveu que cada indivíduo é detentor de uma *bubble* de ar invisível que o envolve, com cerca de um palmo ao redor de seu corpo, denominada *área de privacidade*.

Um espaço de organização fixa numa cultura pode ser de organização semi-fixa, noutra cultura e vice-versa. As paredes interiores no Japão são móveis: abrem-se ou dobram-se consoante as actividades domésticas.

O mesmo antropólogo (1986) afirmou que "o comportamento obtido a que chamamos territorialidade pertence à natureza dos animais e, em concreto, do ser humano. Neste comportamento, o homem e o animal servem–se dos seus sentidos, para diferenciar as distâncias e os espaços" (p.146). Assim Hall construiu um sistema de classificação formado por um conjunto de distâncias, para classificar os indivíduos em contexto social – íntima, pessoal, social e pública.

- ✓ Distância íntima – "A presença do outro impõe-se e pode tornar-se mesmo invasora pelo seu impacto sobre o sistema perceptivo" (p.137).

  Modo próximo - Esta distância corresponde à esfera do contacto físico e engloba acções como o acto sexual, a luta, o reconforto e a protecção. Intensifica os receptores sensoriais de distância, do olfacto e da percepção do calor. Raramente se utiliza a voz neste tipo de distância.

  Modo afastado, verifica-se um afastamento de 15 a 40 centímetros, o que possibilita o toque com as mãos, no entanto existe uma distorção visual do globo ocular. Utiliza-se a voz num tom de murmúrio.
- ✓ Distância pessoal – Designa a distância fixa que separa os membros da espécie sem-contacto" (p139).

  Modo próximo, corresponde a um afastamento entre 45 e 75 centímetros, permite o contacto físico ao nível dos membros superiores. A proximidade dos indivíduos revelam a natureza das relações ou dos sentimentos.

  Modo afastado, caracteriza o afastamento físico mínimo que se consegue estabelecer com alguém, sem que haja contacto físico, ou seja, quando os sujeitos não se tocam mas têm os braços e as mãos esticados, de 75 a 125 centímetros. Utiliza-se um tom de voz moderado e pode-se sentir o odor dos indivíduos contrariamente ao calor corporal, que é imperceptível.
- ✓ Distância social - equivale à distância limite fora do contacto entre indivíduos. As características físicas dos indivíduos vão perdendo nitidez. A distância social no modo próximo e modo afastado não diferem muito.

  Modo próximo, verifica-se um afastamento de 1,20 a 2,10 metros. Corresponde à distância das negociações impessoais, às relações inter–pessoais laborais e a outras situações equivalentes.
- ✓ Modo afastado, distância que varia entre 2,10 a 3,60 metros (as relações sociais e profissionais têm um tom mais formal). Nesta distância, as características físicas dos sujeitos enquadram–se nos traços globais. O contacto visual é estabelecido, mas a sua duração varia consoante a cultura. Relativamente aos receptores sensoriais de olfacto e da percepção do calor, não se sentem o odor nem o calor dos sujeitos. Utiliza-se um tom de voz ligeiramente mais alto do que no modo próximo.

- ✓ Distância pública – É a distância utilizada em conferências, palestras e com figuras de poder.

  Modo próximo varia entre 3,50 a 7,50 metros. Utiliza-se um discurso cauteloso, pausado e bem organizado, num tom de voz elevado e com muitos gestos.

  Modo afastado vai dos 7,50m até onde a visão o permite. A atenção é mantida nos aspectos cinestésicos ou nas expressões faciais e na fala.

Esses espaços demarcam áreas de diferentes significados sociais e o homem considerado saudável, desempenha distintos papéis em determinados locais.

Noda et al. (1995, citados por Tabet e Castro, 2002) ressalvam que a proximidade nas interações, depende dos intervenientes, sentimentos e actividades conforme a situação observada. Focando as características da personalidade, há estudos que revelam que as pessoas mais ansiosas se mantêm mais afastadas nas interações, contrariamente às que possuem um elevado auto-conceito ou que não são autoritárias.

Steinberg (1988) mencionou que os indivíduos mais importantes são os que mantêm uma distância maior e como exemplo disso temos a distância que se verifica entre o Sumo Pontífice e todos os que o rodeiam.

Segundo Hall (1986), a análise proxémica de qualquer interação envolve oito variáveis:

- Postura-sexo: analisam o sexo e a posição corporal dos participantes (em pé, sentado, deitado);
- eixo sóciofugo-sóciopeto: analisa o ângulo dos ombros em relação à outra pessoa; a posição dos interlocutores (face-a-face, de costas um para o outro ou qualquer outra angulação);
- cinestésicos: analisa a proximidade dos indivíduos e suas possibilidades de contacto;
- comportamento de contacto: analisa as formas das relações tácteis como, acariciar, agarrar, apalpar, apertar, roçar acidental ou a inexistência de contacto físico;
- código visual: analisa o contacto visual que se processa nas interações oculares ou na ausência de contacto;
- código térmico: implica o calor sentido na relação com o outro;
- código olfactivo: analisa as características e o grau de odores detectados;
- volume de voz: analisa a percepção dos interlocutores no que concerne à adequação do tom de voz utilizado.

Seixas (2006), diz que "A prevenção da violência, incluindo o *bullying*, deve ser uma prioridade para quem se preocupa com a saúde e o desenvolvimento psicossocial das crianças e dos adolescentes" (p.20) e o MISP é uma excelente ferramenta que está ao nosso alcance e pode mudar o futuro de algumas das nossas crianças.

2.2 – A tacésica

Davis (1998), diz que " El acto de tocar puede comunicar más amor en cinco segundos que las palabras en cinco minutos" (p.24). O mesmo autor define o *contacto táctil* como o sentimento de satisfação estabelecido pelo contacto entre duas peles. O mesmo pode ser calmante, curativo, carinhoso, afectivo consolador ou transmitir segurança.

Montagu (1988) refere que Werboff descobriu que "a manipulação de camundongas grávidas, durante toda a sua gestação, resultava num maior número de fetos vivos e de sobreviventes entre os nascidos" (p.46).

Por outro lado, Davis (1998) descreve um estudo que permitiu ao dermatologista Robert Grieshmer (n.d.), averiguar que grande parte das vezes, as emoções estimulam as doenças de pele. Como forma de aliviar os problemas psicológicos, "...la piel produce sintomas para llamar la atención..." (p.34).

No que concerne ao contacto, Heslin (1974, citado por Knapp, 2010), classificou vários tipos de contacto, reflectindo uma continuidade desde o contacto mais impessoal ao pessoal:

- ✓ Tocar funcional-profissional – contacto impessoal, frio e burocrático, para se fazer cumprir uma tarefa ou realizar um serviço. Sem mensagem íntima ou sexual. Por exemplo: um médico com o paciente.
- ✓ Tocar Social – Contacto táctil de pouco envolvimento entre os intervenientes. A título de exemplo temos o aperto de mão.
- ✓ Tocar amigável – Demonstra afecto pelo outro, revelando apreço pela pessoa que é tocada. Existe reconhecimento do outro como amigo.
- ✓ Tocar íntimo – Expressa-se atração ou afeição pelo outro. Através de um

abraço apertado, expressa-se um vínculo ou atração emocional.

- ✓ Tocar sexual – A outra pessoa é objecto de desejo sexual.

Davis (1998) refere que o contacto é um comportamento aprendido. Havendo culturas mais orientadas para o tacto do que outras. Culturas como a alemã, inglesa, americana e canadense evitam o contacto físico, contrariamente aos italianos, e franceses, entre outros.

Cinco zonas de contacto físico são mencionadas por Davis (1998):

1. Rituais - aperto de mão, dançar, palmada nas costas e abraços enquanto cumprimento ou despedida.
2. Hostilidade - há crianças que necessitam tanto de ser tocadas que provocam intencionalmente o outro. "Cuando la necesidad de golpes positivos se ve insatisfecha, el niño busca a los 'golpes negativos', que casi sempre puede obtener" (p.105).
3. Contacto substituto – ao contemplar espectáculos ou filmes onde surge o contacto físico, pode-se experimentar o mesmo de forma indirecta. Havendo sujeitos que se alteram ao verem outros estabelecerem o contacto físico.
4. Contacto profissional – o acto de tocar efectua-se para se prestar um serviço ou cumprir uma tarefa. Ex: cabeleireiros, médicos, massagistas, entre outros.
5. Cuidado físico – tirar um cabelo que está na cara do outro, arranjar o colarinho da camisa e tirar um pelo da roupa, entre outros. Existem consequências médicas para os adultos que não satisfazem as suas necessidades de contacto físico. "La carência táctil puede afectar psicológica o emocionalmente" (p.109).

Davis (1998), refere que o contacto físico prolonga a vida e reduz a quantidade de visitas ao médico. "Hemos confirmado cientificamente que el tacto es una necesidad biológica, y estamos descubriendo que el simple acto de tocar puede estimular el bienestar físico y emocional" (p.141).

Já Siqueira e Cruz (2002), dizem que o toque depende de seis factores: duração, localização, frequência, acção, intensidade e sensação.

1. Duração do toque – é o tempo total no qual se verifica o toque. O mesmo pode ser curto ou longo;
2. Localização do toque – têm a ver com as áreas e partes do corpo tocadas;
3. Frequência do toque – refere-se à quantidade de vezes que se verifica o toque;
4. Acção do toque – está relacionado com a velocidade com que nos aproximamos do outro para o tocar;
5. Intensidade do toque – tem a ver com a pressão utilizada sobre a superfície do corpo durante o toque, variando consoante a sensibilidade da zona;
6. Sensação provocada – é a interpretação do toque pelo corpo como agradável ou não (pp. 6-7).

Segundo Nascimento, Souza, Filho, Araújo e Silva (2012, citando Sá e Silva, 2003), que estudaram o toque físico na área da saúde, referem que existem três tipos de toque:

- ✓ Toque Afectivo – contacto espontâneo e afetivo, que não está relacionado com o procedimento.
- ✓ Toque Instrumental - o contacto físico deliberado, utilizado na aplicação de uma técnica;
- ✓ Toque Instrumental/Afetivo - o toque utilizado na aplicação de um procedimento é aplicado, em simultâneo numa demonstração de carinho, afecto e segurança, no fundo engloba os dois tipos de toques anteriores.

2.2.1 - O toque nos primeiros meses de vida

"*O amor e a humanidade começam*
onde começa o toque."
(Montagu, 1988, p. 20)

Reflectindo sobre o desenvolvimento embrionário do ser humano, sabemos que o tacto é o primeiro sentido a desenvolver-se no feto (por volta das 8 semanas, o feto reage ao tacto, quando a sua pele é estimulada pelo líquido amniótico). Depois do parto, os bebés precisam respirar profundamente e para isso, após o nascimento, devem ser logo colocados em contacto com a mãe.

Montagu (1988) diz que,

> "O melhor meio de iniciar e de estimular a respiração profunda no bebê é colocando-o para mamar no seio da mãe e deixando-a acariciar e aconchegar seu filho. Isto desencadeará importantes mecanismos reflexos e esses, quando em ação, ajudam a consolidar a inspiração profunda que, de outra maneira, poderia ficar superficial; (p.87)

Segundo Ashley Montagu (1988) "Existe uma lei embriológica geral segundo a qual quanto mais cedo se desenvolve uma função, mais fundamental ela provavelmente é" (p.24). Os outros sentidos só se tornam totalmente funcionais depois do tacto.

Logo que nasce, o bebé deve ser levado para os braços da progenitora, uma vez que o recém nascido, se sente seguro e aninhado no colo materno. Se for privado dos contactos dóceis e seguros da mãe, provavelmente, deparar-se-á com obstáculos físicos e emocionais no seu desenvolvimento. Pois como refere Montagu (1988), "O ser humano pode sobreviver a privações sensoriais extremas de outra natureza, como a visual e a sonora, desde que seja mantida a experiência sensorial da pele" (p.106).

Winnicott (2001) e Gupta e Gupta, (1996, citados por Silva, Castoldi, & Kijner, 2011) dizem que à nascença, o bebé é um ser totalmente dependente dos cuidados da mãe. Os cuidados básicos, como amamentar, lavar, limpar, vestir, segurar e abraçar possibilitam o contato pele a pele (toque) produzindo estímulos involuntários na epiderme de sensação de prazer e bem-estar. Estas acções permitem experiências significativas na vida do bebé, pela qualidade emocional, pelo desenvolvimento da

confiança e do prazer. Auxiliam na construção do conceito de integridade, identidade, confiança e autoimagem. Portanto, o bebé incorpora os gestos inicialmente como estímulo e depois como mensagem, ou seja, "a massagem se torna mensagem" (Anzieu, 1989, p. 61, citado por Silva, Castoldi, & Kijner, 2011).

> A linguagem dos sentidos, na qual todos podemos ser socializados, é capaz de ampliar a nossa valorização em relação ao outro e ao mundo em que vivemos [...] As comunicações, que transmitimos por meio do toque, constituem o mais poderoso meio de criar relacionamentos humanos [...] o bebé dependente está destinado a crescer e a desenvolver-se socialmente por meio de contacto e, por toda a sua vida, a manter contacto com os outros... (Montagu, 1988, p.19).

Os cuidados maternos e o toque transmitem ao novo ser a sensação de continência, que Winnicott (1945, citado por Lima, 2007) definiu como holding – segurar - "A técnica pela qual alguém mantém a criança aquecida, segura-a e dá-lhe banho, balança-a e a chama pelo nome" (p.119). Esse primeiro contacto, envolvido numa relação segura e tranquilizadora, possibilita ao bebé ter a percepção da pele e dos limites do seu corpo.

Quando falamos na relação mãe/filho falamos em vinculação e em *bonding*, sendo que o primeiro termo diz respeito à ligação que o bebé tem com a sua mãe e o segundo ao envolvimento emocional por parte materna que se irá desenvolver através da interacção mãe/filho dando lugar ao vínculo. O termo *bonding* foi introduzido por Klaus e Kennel em 1976 (citados por Figueiredo et al., 2005) para definir um "vínculo único, específico e duradouro, que se estabelece desde os primeiros contactos entre a mãe e o recém-nascido, na dependência sobretudo do equipamento hormonal materno" (p.134).

De acordo com Mendes e Galdeano, (2006, citando Mikiel-Kostyra, Mazur e Boltruszko, 2002) o vínculo entre a mãe e o bebé vai-se fortalecendo com o contacto e com o passar do tempo. O contacto estabelecido com a pele da progenitora, durante a amamentação, seguido ao parto, além de aquecer e confortar promove um ambiente ideal/securizante para a adaptação do recém-nascido à vida fora do útero, proporcionando uma precoce interação da díade mãe-bebé.

Segundo Maurício, (2004, citando Carvalho, 2001) em 1979 surgiu na Colômbia o método de assistência neonatal, apelidado de Método Mãe-Canguru. Os seus autores, Edgar Sanabria e Héctor Gómez atribuíram-lhe esse nome porque se assemelha à

forma como os marsupiais transportam os seus filhotes. O método possibilita o contacto pele a pele da mãe ou do pai com o bebé prematuro, de baixo peso. Consiste em manter o recém nascido, vestido com pouca roupa, em decúbito prono, na vertical, junto ao peito do adulto. Não só propícia o desenvolvimento natural dos laços afectivos, uma vez que permite que o pai e a mãe estabeleçam um contacto pele a pele com o recém nascido, mas também diminui o stress do bebé prematuro. Maurício, (2004, citando Whitelaw e Sleath, 1985) refere que o método nasceu como forma de ultrapassar as "infecções cruzadas, falta de incubadoras, alto índice de abandono de bebês na unidade neonatal, baixa prevalência de aleitamento materno e a alta mortalidade dos recém-nascidos de baixo peso" (p. 125). Dados de 2012, da Organização Mundial de Saúde, apontam para um decréscimo de 50% de mortes neonatal, com a aplicação do Método Mãe-Canguru, quando iniciado na primeira semana de vida, comparado com a incubadora.

Figura 1 – Método Canguru.
Imagem retirada da Internet.

Consideram-se indicadores da ligação afectiva entre a mãe e o bebé, "o olhar prolongado, o acariciar, o aconchegar, o abraçar, o beijar - condutas que mantêm o contacto e que geralmente demonstram a existência de afecto" (p.45).

Nos primeiros meses de vida, o bebé vai explorar o mundo através do toque, levando à boca tudo o que consegue agarrar. Também essa acção lhe transmite conforto e auto-estima, condições cruciais no desenvolvimento emocional e intelectual do bebé. Santos (2007) na sua obra *A casa da Praia*, refere que "o bebé, na sua actividade exploratória, no contacto com os objectos incorpora-os e introjecta-os" (p.26).

Além disso, Prescott (1975, mencionado por Davis (1998), num estudo entre 49

culturas primitivas, encontrou uma relação entre o baixo nível de afecto, do recém nascido, e os altos níveis de violência.

2.2.2 – O toque sexual

Não são só na fase infantil que as carícias e estimulações cutâneas são essenciais, também na idade adulta desempenham um papel importante, particularmente nas interações amorosas.

Para Finnegan (2005) in *The book of Touch*:

> Touch is a powerful vehicle in the interactions between human beings, with conspicuous potencial for aggression, sex and physical coercion. In the "bubble" of privacy that people maintain around themselves, touch perhaps represents the most direct invasion. It tis scarcely surprising that its practice is regulated. In every group there are rules, if mostly unspoken ones, about who can touch whom, where and in what manner, and about the settings in which tactile contact may be legitimately employed (p. 18).

É precisamente na relação sexual que a pele está extensamente envolvida. As zonas erógenas do corpo não se limitam aos órgãos genitais, mas também fazem parte os lábios, os lóbulos da orelha, o pescoço, os mamilos etc. Por outro lado, não se deve esquecer dos agradáveis e estimulantes odores que a pele secreta e exala. Quer isto dizer que toda a extensão da pele é uma zona erógena.

Não é difícil perceber porque é que os lábios e a boca são consideradas zonas erógenas, tendo em conta a grande zona táctil, que representam no cérebro, conforme se pode ver na Figura 1.

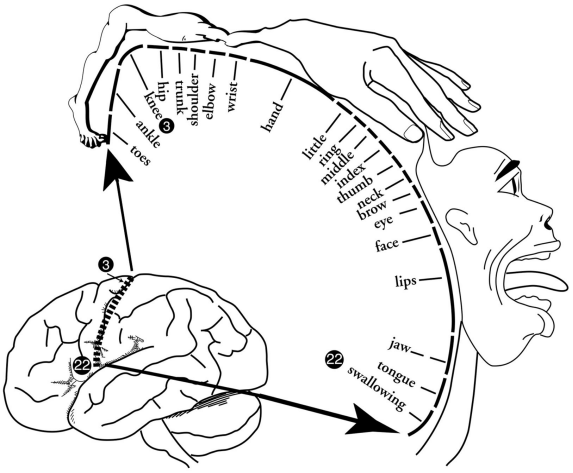


Figura 2 – Homúnculo motor, de Penfield. Este homúnculo relaciona áreas do cérebro com partes do corpo. Image retirada da internet. Legenda: #3 – A estimulação na parte superior da cabeça, produz movimento dos pés. #22 – A estimulação por cima da issura lateral do ouvido produz o reflexo de deglutição.

Os lábios, a boca, a língua representam o contacto mais sensível com o mundo exterior, justificando a necessidade que o bebé tem de levar tudo à boca. Há inclusive estudos que dizem que os bebés prematuros beneficiam com o uso da chupeta. Com o acto de chuchar evoluem com maior rapidez (Davis, 1998).

Com o toque podemos sentir muitas emoções positivas ou, contrariamente, sentir a nossa privacidade (o nosso espaço) e segurança invadidas, é por isso que não gostamos de ser tocados por pessoas estranhas ou por aquelas que não nos são próximas.

À medida que crescemos aprendemos a diferenciar o toque carinhoso, o toque curativo e o toque sexual.

2.2.3 – O toque e a infância

A comunicação táctil transmite informações da nossa personalidade e dos nossos sentimentos. Enquanto uns preferem manter-se distantes, outros há que gostam de

estabelecer contacto físico com quem interagem. Se durante a infância, as crianças crescerem num ambiente rico em contactos físicos saudáveis, mais tarde reagirão bem ao toque. A este propósito, lembramos um slogan lançado pela Johnson & Johnson "The way you touch them now will touch them forever". No entanto, nem todas as famílias têm o hábito de tocar, privando os mais novos de beijos, abraços e/ou outras manifestações de carinho. Knapp (2010) refere que, "Las primeras experiencias táctiles parecen decisivas para la adaptación mental y emocional posterior. Los jóvenes que han tenido poco contacto físico durante la infância aprendem a caminhar y a hablar más tarde" (p213). Essas crianças privadas de toque, mais tarde podem seguir dois caminhos: fogem do toque e sentem-se incomodadas em ser tocadas ou tornam-se pessoas com desejo desmesurado de toque, procurando exageradamente tocar nos outros indivíduos.

Spock (1958, citado por Synnott, 2005) in *The book of Touch*, aconselhou às mães:

> Dont't be afraid to love him and enjoy him. Every baby needs to be smiled at, talked to, played with, fondled – gently and lovingly – just as much as he needs vitamins and calories. That's what will make him a person who loves people and enjoy life (p.44).

As crianças precisam de atenção, precisam de sentir integradas no mundo dos adultos, precisam de se sentir amadas! Costa (2011), diz que: "a criança que não conhece o amor e não se sente amada, fica triste e revoltada com tudo o que se passa à sua volta" (p.26).

Para Davis (1998), "El mejor ambiente familiar es aquele en el que todos los membros de la família, libre, abierta y adecuadamente, se prodigan manifestaciones afectuosas" (p.136). Os progenitores não se devem privar de realizar manifestações de carinho e afecto aos seus filhos.

2.2.4 – O toque e a dor

O contacto físico, não só transmite informação sobre o emissor, como pode ser utilizado para aliviar a dor. Quando temos uma dor, temos por hábito esfregar essa

zona, pois segundo Davis (1998) "este contacto reduce el impulso nervioso del dolor hacia el cerebro, provocando otras sensaciones para bloquearlo" (p. 147).

Quando uma criança se aproxima de nós doente, a nossa tendência é abraçá-la. Cane (1998), refere que "Um abraço traz mais benefícios do que se pode pensar.[...] Psicologicamente, o abraço é um analgésico natural" (p.18).

Para demonstrar o poder de um abraço, há estudos que dizem que "se um bebé não for suficientemente abraçado, partes do seu cérebro atrofiam e o seu sistema imunológico é afectado" (Cane, 1998, p.19).

Synnott (2005) cita o estudo de Franz et al. (1991), in The book of Touch, relativo aos abraços e manifestações de carinho, onde refere que "Adults whose mothers or fathers were warm and affectionate were able to sustain long and relatively happy marriages, raise children, and be involved with friends outside of their marriage at midlife" (p.46).

Keating (2007), psiquiatra, mestre em enfermagem e pedagoga, refere que "o toque físico não é apenas agradável. Ele é necessário. A pesquisa científica respalda a teoria de que a estimulação pelo toque é absolutamente necessária para o nosso bem-estar, tanto físico quanto emocional" ("Teoria", para. 1).

> De manera consciente o inconsciente, el tacto comunica amor y puede producir câmbios metabólicos y químicos en el organismo que ayudan a la curación. La estimulación táctil y las emociones pueden controlar las endorfinas, hormonas naturales del organismo que controlan el dolor y nuestra sensación de bienestar. (Davis, 1998, p. 139).

Davis (1998), diz que médicos da Universidade de Maryland e Pennsylvania descobriram que os batimentos cardíacos se alteram quando as pessoas são tocadas e que apanhar a mão de pessoas que estão em coma profundo produz reacções cardiovasculares profundas nesses pacientes.

Quantas vezes um beijo ou uma mão "milagrosa" da mãe colocada sobre uma testa, não "curaram" uma dor de cabeça? Ou uma mão na barriga, não aliviaram aquela dor de barriga horrível?

Sá (2010), na sua obra *Más maneiras de sermos bons pais* refere que "... a relação 'e a troca de emoções e de afectos que ela viabiliza' organiza a imunidade à dor mental. A mãe tira a dor sempre que dá um beijinho num "dói-dói" 'ou torna-a mais

suportável' e dá a entender que as dores se curam com os laços amoroso" (p.46).

Montagu (1988) menciona um distúrbio cutâneo denominado *alalgia cutânea*, no qual a pessoa não consegue sentir dor e quando se apercebe do perigo já pode estar perante uma grave lesão ou extensa queimadura.

2.2.5 – O toque e as culturas

Field (2003), na sua obra *Touch*, diz que vários são os estudos já realizados sobre a importância do contacto físico. A mesma autora refere que, numa investigação realizada pela psicóloga, Sidney Jourard, se concluiu que os habitantes dos países mais a sul da Europa (como por exemplo, Espanha, França, Itália e Grécia) tocam mais uns nos outros que os americanos. Cane (1998) diz que os europeus "Tocam, em média, 100 vezes por hora, enquanto os americanos só se tocam duas ou três vezes por hora" (p.19). E segundo Davis (1998), "La violência en nuestra sociedade (Estados Unidos) [grifo nosso] ha alcançado proporciones épicas" (p.101). Field (2003) comparou a interação de crianças com os seus pais, em França e na América e

> The American parents watched and touched their children less than the French parents. The American children played with their parents less, talked with and touched their parents less, and were more aggressive toward their parents than the French children. During peer interactions, the American children also showed less touching of their peers but more grabbing their peers' toys, more aggression toward their peers, and more fussing. (p.19).

Field, (2007), refere o artigo que o médico Inglês P. N. K. Heylings escreveu no British Medical Journal, intitulado *The No Touching Epidemic – an English Disease*, onde este apresenta vários sintomas dessa *epidemia* existentes entre o povo Inglês. Nesses sintomas incluem-se os sentimentos de solidão, isolamento e insegurança; dúvidas sobre a lealdade dos outros; inibições emocionais; reacções invulgares quando toca ou é tocado por alguém inadvertidamente; incapacidade para comunicar com pessoas que se encontram próximas e rejeição para as massagens enquanto terapia.

Segundo Knapp (2010), na década de 70, Barnlund realizou um estudo comparativo de zonas de contacto físico em Japoneses e em Americanos. Os resultados constam na

Figura 3. Como se pode ver, destaca-se uma maior quantidade de toques realizados pelos sujeitos norte-americanos face aos sujeitos japoneses.

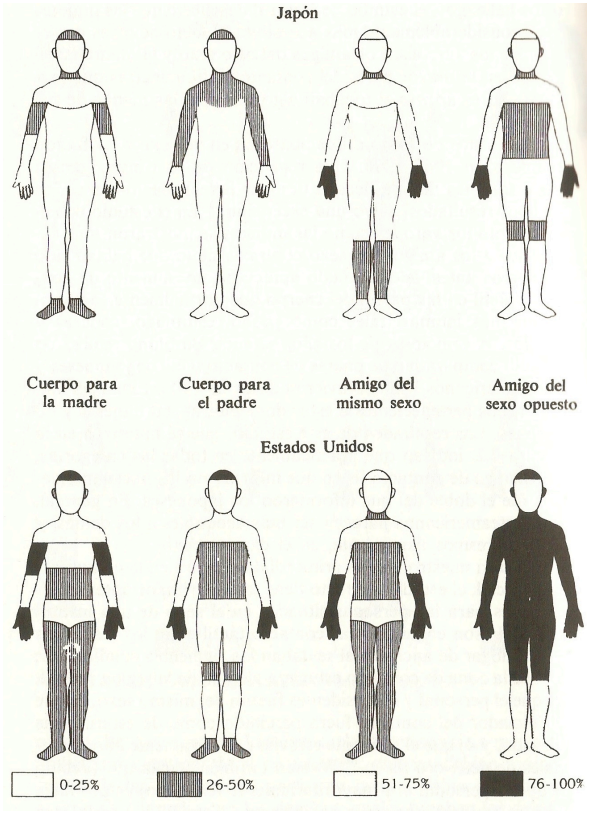


Figura 3 – Pautas de contacto físico no Japão e nos Estados Unidos.
Fonte: Knapp, M. (2010). *La comunicación no verbal. el cuerpo y el entorno*. (10 ed.). Barcelona: Paidós Comunicación (p.218).

O toque também pode ser gerador de situações constrangedoras ou mal-entendidos, uma vez que pode adquirir diferentes significados (interesse ou domínio) consoante o momento e o contexto. O contacto físico poderá ser mal interpretado, uma vez que o seu significado varia dentro de uma mesma cultura, ainda que obedeça a certas regras sociais.

Field (2003), na sua obra *Touch* mostra como é interessante constatar que em culturas onde o toque é mais valorizado, a agressividade nos adultos é baixa, contrariamente ao que se verifica em culturas onde o toque não é valorizado. Como exemplo referimos a investigação de Margaret Mead's sobre os Arapesh, na Nova Guiné, onde as crianças são transportadas em constante contacto físico com a mãe e amamentadas sempre que o desejem. Estas tornam-se adultos não agressivos, de

temperamento pacífico onde nem os homens nem as mulheres praticam a guerra. Contrariamente, no mesmo país, encontramos os Mundugamoor, os quais transportam as crianças em cestos suspensos da cabeça das mães, desprovidos de contacto físico com a progenitora, que tanto os homens como as mulheres revelam um temperamento hostil e agressivo.

Knapp (2010), diz que nos Estado Unidos foram muitos os factores que originaram a crença de que o toque só deve acontecer nas relações extremamente pessoais e íntimas. Estes sentimentos estão enraizados nessa população:

> "Muchos niños crecen aprendendo a "no tocar" una multitud de objetos animados e inanimados; se les disse que no toquen su próprio cuerpo y más tarde que no toquen al cuerpo de su amigo, o amiga; se tiene cuidado de que los niños no vean a sus padres "tocarse"mutuamente de manera íntima; algunos padres ponen de manifiesto una norma de no contacto al utilizar las camas separadas; el tacto se asocia a admoniciones tales como "feo" o "malo" y es consecuentemente castigado, y se enseña que el contacto físico frecuente entre padre e hijo es algo poco masculino" (p.214).

Segundo Henley (n.d., citado por Knapp, 2010), há situações que facilitam ou inibem a conduta táctil. Logo é provável que as pessoas toquem mais quando:

- ✓ Dão informações ou conselhos, do que quando pedem;
- ✓ dão uma ordem, do que quando respondem a uma ordem;
- ✓ pedem um favor, do que quando o realizam;
- ✓ tentam convencer, do que quando são convencidas;
- ✓ a conversa é séria, do que quando é casual;
- ✓ estão numa festa, do que no trabalho;
- ✓ se transmite excitação, do que quando se recebe;
- ✓ se recebem mensagens de pesar, mais do que quando se comunicam a outro. (p.215)

2.2.6 – O toque e as relações

Através do contacto transmitimos informação. Ao interagimos fisicamente com as outras pessoas não só transmitimos informações sobre a nossa personalidade (se somos introvertidos, extrovertidos, tímidos, simpáticos…) mas também fornecemos indícios sobre sentimentos ou emoções que nutrimos pelo outro (empatia afecto…).

Relativamente ao Homem, a estimulação táctil representa um significado muito importante no desenvolvimento de relacionamentos emocionais e afectivos saudáveis. Montagu (1988), distingue três formas de toque:

- ✓ O toque social – estimula os vínculos sociais, a dependência, a integridade emocional.
- ✓ O toque passivo – o organismo é tocado; o contacto com a pele do sujeito é efectuado por algum agente externo.
- ✓ O toque activo – iniciar e desempenhar actos que efectivem o contacto pele-objecto, a sua exploração e uso manipulativo da pele (pp. 167-168).

Segundo Davis (1998), as demonstrações de afecto em público, manifestadas pelos adultos, ainda se encontram muito limitadas. Quando não ocorrem em contextos "permitidos", como cumprimentar ou despedir do outro, podem ser interpretadas com conotações sexuais.

Segundo Knapp (2010), Jourard (1963-1964) elaborou um estudo sobre as zonas do corpo mais tocadas, por pessoas do mesmo sexo e do sexo oposto, como se pode ver na Figura 4. Descobriu que as mulheres estão mais predispostas ao toque de outras pessoas, do que os homens. Uma década mais tarde, repetiu-se este estudo, que revelou resultados aproximados ao estudo inicial. Com a excepção de que os sujeitos dos dois sexos se mostraram mais disponíveis para os sujeitos do sexo oposto e se verificou um aumento do toque em zonas consideradas mais íntimas, como o peito, estômago, ancas e músculos.

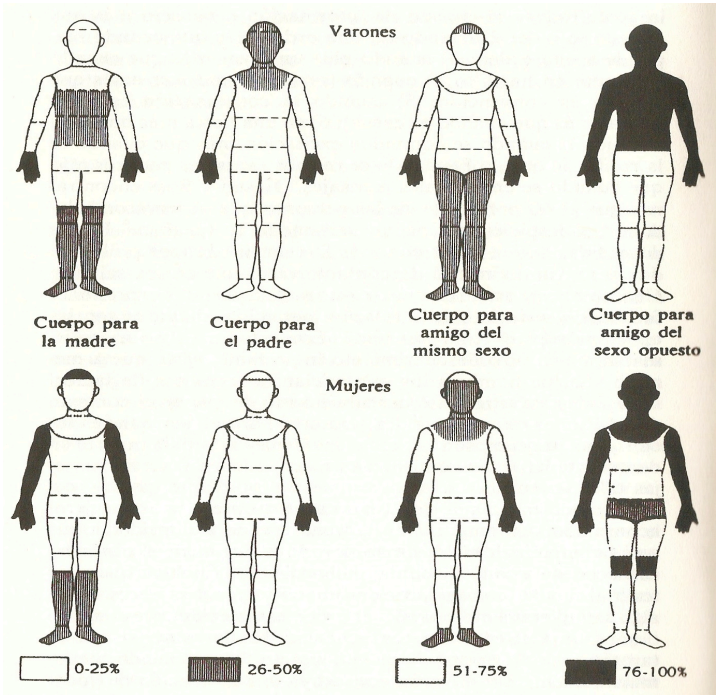


Figura 4 – Zonas do corpo implicadas no contacto corporal.
Fonte: Knapp, M. (2010). *La comunicación no verbal. el cuerpo y el entorno*. (10 ed.). Barcelona: Paidós Comunicación (p.217).

Davis (1998), distingue quatro valores fundamentais na carência táctil:

1. Valor biológico – a importância do tacto e estímulos físicos no Homem.
2. Valor da comunicação – enquanto forma "tangível" da comunicação.
3. Valor psicológico – transmissão de bem-estar e segurança ao sujeito.
4. Experiência social – a qualidade das experiências tácteis nas relações interpessoais (pp.110-111).

Quanto mais utilizarmos o toque, mais esse sentido se desenvolve. Como exemplo temos os cegos que desenvolvem uma grande sensibilidade em todo o corpo, mas especialmente na ponta dos dedos.

Falar do toque é falar da pele. Há quem defenda que é o órgão mais importante depois do cérebro. É através desse órgão que delimitamos as nossas fronteiras e distinguimos o mundo interior do exterior.

Inúmeras experiências e observações têm sido realizadas com animais para provar a importância do toque. Montagu (1988), apresenta uma experiência realizada em laboratório, com ratos, onde demonstraram que quanto mais acariciados os ratos são,

mais tranquilos, cooperativos e descontraídos se tornam. Contrariamente aos animais que não foram acariciados e demonstraram ser "temerosos e agitados" (p.38).

Também Montagu (1988) nos diz que, os animais quando nascem precisam ser lambidos (principalmente na região do períneo) para sobreviver, pois não o sendo têm muitas hipóteses de morrer por defeito funcional no sistema genitourinário, uma vez que tudo aponta para que esse sistema (genitourinário) só funciona quando sujeito a estimulação cutânea. Relativamente às lambidas e a título de curiosidade: existem apenas duas culturas (esquimós polares e altiplanos do Tibete) onde as mães humanas, de vez em quando, lambem os seus filhos para os lavarem, devido à escassez da água.

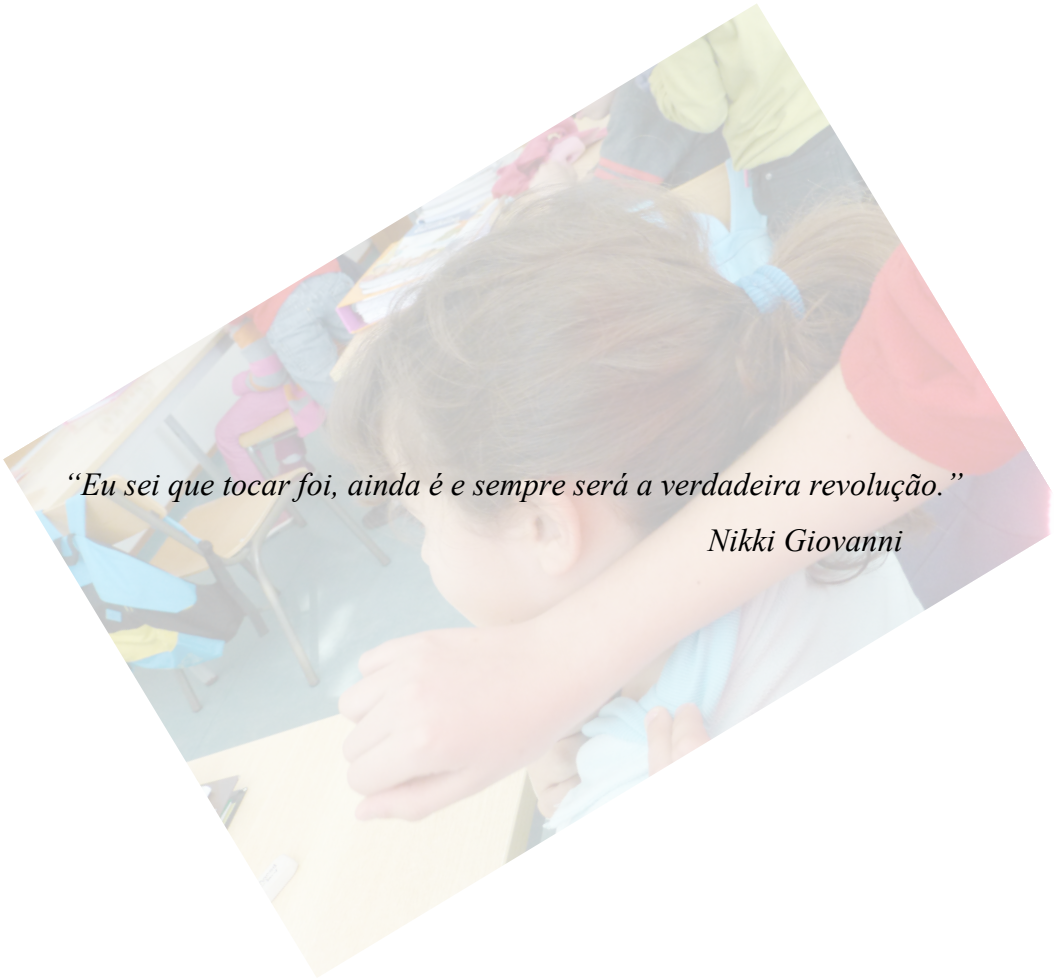
Independentemente da idade, todos precisamos de contacto humano. A sensibilidade, os cuidados e a atenção do outro lembram-nos que não estamos sozinhos e vivemos em sociedade. Porque somos seres sensíveis, precisamos do calor do contacto humano para nos acalmar e sentir seguros.

Uma forma especializada de toque, como forma de movimento holístico (mente, corpo e espírito) é a massagem. O seu valor é cada vez mais reconhecido como uma prática para o cuidado da saúde.

No próximo capítulo, abordamos a massagem e damos especial atenção ao Massage in Schools Programme (MISP), que tal como o nome indica, é um programa de massagens realizado nas escolas. O mesmo constitui a intervenção aplicada no estudo empírico desta investigação.

CAPÍTULO III

A MASSAGEM



"Eu sei que tocar foi, ainda é e sempre será a verdadeira revolução."

Nikki Giovanni

A MASSAGEM

1 - A massagem

2 - A massagem infantil

2.1 - O MISP

Neste capítulo, antes de apresentarmos o Programa de massagens utilizado no nosso estudo, MISP, faremos uma breve abordagem sobre a massagem.

1 - A massagem

Costeira (2008, citando Rowen, 2003) diz que "O toque é, por excelência, uma das formas mais agradáveis de relaxar os nossos músculos endurecidos e permitir que o fluxo da vida volte a percorrer o nosso corpo, esta sensação é facilmente percebida após se receber uma massagem" (p. 327).

A palavra *massagem* vem do grego masso, que significa "amassar". Não se sabe ao certo onde nasceu a massagem, mas há quem defenda que o seu berço foi a China.

Segundo Bárcia (2010, citando Field, 1998; Schneider, 1996), a valorização da massagem no Oriente, contrariamente ao Ocidente, sempre mereceu um lugar de destaque, pois os orientais sempre acreditaram que através das massagens, da aplicação do toque, das fricções, e movimentos de amassar conseguiam promover a saúde e prevenir doenças. A mesma autora atribui a valorização da massagem na Europa aos gregos e aos romanos. Após o declínio do Império Romano, "todas as práticas ligadas ao corpo foram reprimidas" (p.8). Só passados alguns séculos, durante o Renascimento, é que o francês Ambroise Paré, voltou a implementar a massagem (Bárcia, 2010, citando Beck, 1999).

Bárcia e Sá (n.d.) dizem que, a utilização das mãos com intenção curativa, viaja às civilizações mais antigas (como a chinesa, indiana, egípcia ou a grega), "... fazendo da massagem uma das técnicas de tratamento mais antigas do mundo" (p.5).

Brêtas e Silva (1998, citando Austregésilo, 1998), "massagem é a linguagem do tato. E podemos defini-la como sendo um conjunto de toques exercidos sobre o corpo com fins terapêuticos, desportivos, estéticos, emocionais, lúdicos ou sexuais" (p. 60).

No Quadro 1, podemos observar de uma forma resumida, a evolução da utilização da massagem ao longo dos séculos.

Quadro 1

Contexto Histórico da Massagem

Período	País	Importância
3000 a.c.	China	Massagem para manutenção da saúde e prevenção da doença
1800 a.c.	Índia	*AyurVeda*: massagem, dieta e exercício como prática curativa
1553 a.c.	Egipto	O *Papiro de Ebers* defende os benefícios do toque
900-300 a.c. 400 a.c.	Grécia	Hipócrates defende a massagem como forma de tratamento
200-40 a.c.	Roma	Galeno e Celso (médicos) usam a massagem para tratar várias doenças
I d.c.	Pérsia	Avicenna defende o uso da massagem no *Cânon da Medicina*
VI d.c.	Japão	Utilização massagem *Shiatsu*
Idade Média	Europa	Massagem não é utilizada
Renascimento	França	Ambroise Paré defende os efeitos curativos da massagem
XVII-XXI d.c.	Suécia	Henrik Ling cria a massagem sueca
	Holanda	Johann Mezzer estuda e reconhece a massagem como técnica
	EUA	Douglas Graham estuda e introduz a massagem EUA
Década 50-60	EUA	Harlow desenvolve os estudos sobre a ligação precoce
1991	EUA	Criado o Touch Research Institue

Fonte: Bárcia, S., & Sá, E. (n.d.). A importância do toque e da massagem do bebé... alguns apontamento*s*. In J. Carvalho Teixeira. *Psicologia da saúde*. (50 ed., pp. 147-160). Lisboa: Climepsi editores.

A massagem é uma técnica muito antiga usada para obter bem-estar e saúde. Na cultura ocidental, acredita-se que os benefícios da massagem actuam relaxando o corpo e influenciando directamente os sistemas linfático, osteo-muscular, nervoso, respiratório e circulatório.

Segundo Cassar (2001), "O valor terapêutico da massagem estende-se além do relaxamento... A maior parte dos movimentos de massagem tem como efeitos terapêuticos adicionais o alívio da tensão muscular e a melhoria da circulação" ("A abordagem", para. 1). Esta não é utilizada para curar um distúrbio, mas para tratar alguns dos seus sintomas. Nem sempre a massagem é aconselhada, há situações de saúde em que a mesma é contra-indicada.

Montagu (1988) refere que, o contacto táctil positivo tem sido associado à estimulação do sistema imunológico.

Na actualidade, o ambiente de trabalho caracteriza-se pelo stress, competitividade, horários alargados, e consequentemente por um grande desgaste físico e emocional dos trabalhadores. Cada vez mais as empresas investem na motivação pessoal para atingir maior e melhor produtividade. Um trabalhador que se sinta bem no seu local de

trabalho, irá com certeza investir no seu empenho e dedicação. Vários estudos revelam que o bem-estar físico e mental dos trabalhadores se reflectem na concentração e produtividade.

Nos últimos anos, empresas em várias partes do mundo, têm incorporado práticas de massagem no seu dia a dia. O stress como consequência de actividades mecanizadas, repetitivas e exaustivas, aos quais muitos trabalhadores estão sujeitos diariamente, vai originar dores e /ou desconforto muscular.

Field (2003) refere um estudo realizado durante um mês, com vinte funcionários da Universidade de Miami Medical School. Enquanto um grupo recebia 15 minutos bissemanais de massagem o outro fazia uma técnica de relaxamento. O grupo que recebeu a massagem apresentou uma redução no stress e maior disposição, face ao outro grupo que não apresentou nenhuma melhora.

A Quick massage, conhecida por massagem da cadeira ou massagem rápida, consiste numa massagem aplicada numa cadeira "especialmente projetada para suportar o corpo do individuo de forma que, ele possa ficar numa posição confortável e relaxante" (Silva & Tessaro, 2012, citando Moretti e Lima, 2010, p. 1). Tem uma duração entre 15 a 20 minutos, e efectua-se por cima do vestuário. Os mesmos autores consideram como benefícios desta massagem,

> "o aumento da produtividade, alivio da tensão muscular, ativação da circulação sanguínea, melhora da qualidade respiratória, redução da ansiedade e irritação, diminuição do quadro álgico, aumento da concentração e da disposição, melhora do humor e auxílio da motivação. A Quick massage também pode contribuir melhorando a qualidade de vida de profissionais, prevenindo assim, o estresse, a fadiga, a tensão e as dores musculares" (p. 1).

Há períodos da vida humana, em que as terapias de contacto podem trazer benefícios enormes, uma vez que proporcionam o relaxamento necessário para enfrentar as alterações hormonais. Havendo momentos de elevado stress, em que se verifica uma necessidade de contacto físico mais intensa.

Quantas vezes, uma massagem não vai aliviar as dores nas costas, originadas por um dia intenso no escritório (actividade sedentária) ou de esforço físico intenso, ou exercício excessivo? Também no mundo do desporto (ciclismo, futebol...) a massagem é um meio auxiliar muito efectivo, uma vez que o relaxamento é fundamental para um desempenho de alto nível.

Por outro lado, para alguns, a massagem é uma extravagância e apenas a procuram em ocasiões de extrema necessidade. Mas, face às exigências da sociedade moderna e, em particular, ao aumento das enfermidades associadas ao stress, as terapias de contacto devem tornar-se parte integrante do quotidiano das pessoas e serem reconhecidas como um ingrediente valioso da saúde preventiva.

2 - A massagem infantil

Victor e Moreira (2004), referem que a arte de massajar bebés surgiu em Kerala, no sul da Índia, tendo sido transmitida, inicialmente, pelos monges e mais tarde de mãe para filha. Tendo chegado ao ocidente pelo obstetra francês Frederick Leboyer.

Field (2003) refere que a massagem infantil é praticada em quase todos os países do mundo. Países como Nigéria, Bali, Índia, Nova Guiné, Uganda, Venezuela e Rússia, as crianças recebem diariamente uma massagem, após o banho e antes de ir dormir, nos primeiros meses de vida.

Embora a massagem, em algumas culturas indígenas e tradicionais, seja tão antiga quanto a própria humanidade, foi no século passado que a ciência foi capaz de explicar os benefícios da massagem. Apenas quando a profissão de massagista se tornou reconhecida na sociedade moderna, começaram a surgir estudos sobre massagem, de todos os lados.

Bárcia e Veríssimo (2010, citando Arditi, Feldman, & Eidelman, 2005; Field, 2001; Montagu, 1988; Stack, 2004; Weber, 1990; Weiss, Wilson, & Morrison, 2004) dizem que,

> O contacto táctil, em especial a massagem, pode ser o meio indicado para ajudar estes novos pais a conhecerem melhor o seu bebé e responderem de forma mais adequada às suas necessidades, este é fundamental para o desenvolvimento do recém-nascido, para a organização e maturação dos seus sistemas e como forma de comunicação entre pais e bebé (p. 273).

Bárcia e Veríssimo (2010, citando Field, 2001 & Montagu,1988), referem que há estudos que indicam que existe uma estreita ligação da pele com o sistema nervoso, onde o tacto tem um papel primordial na relação do bebé com o mundo, pois por um

lado, é fonte de satisfação emocional e por outro, de sobrevivência. O contacto entre os progenitores e o bebé aumenta a sensibilidade dos pais para descodificar os sinais que o bebé emite através da linguagem corporal. Este contacto vai favorecer a vinculação, trazendo muitos benefícios quer para a mãe quer para o bebé (Bárcia e Veríssimo, 2010, citando Field, Diego, & Hernandez-Reif, 2007; & Figueiredo, 2007). Quanto mais cedo se conseguir descodificar a linguagem corporal do bebé, tanto melhor. É necessário aprender a identificar as pistas que ele nos dá.

Segundo Bárcia (2010), a massagem infantil facilita a aproximação entre os pais e o recém nascido. Com o contacto visual, o contacto da pele, a vocalização e a comunicação que se estabelece, pode-se criar um vínculo forte, permitindo uma sincronia na díade. No acto da massagem, é importante interpretar as pistas que o bebé nos dá, quando está receptivo ou não para receber a massagem e sabermos se devemos ou não parar. Respeitar o outro é muito importante e permite aumentar a confiança e o amor entre a díade.

Para Bárcia e Veríssimo (2009), sons como choramingar, soluçar, chorar alto, cara franzida, cabeça baixa, olhos semifechados, bocejar, não estabelece contacto visual, movimentos rápidos com os quatro membros, pontapés e arquear o corpo, entre outros, são sinais de que o bebé se encontra indisponível.

Freitas, Lopes, Figueiredo e Cunha (2010), salientam alguns estudos realizados na área da massagem, em recém-nascidos de pré-termo saudáveis e clinicamente estáveis, no Touch Research Institute, com resultados muito significativos no que se refere ao desenvolvimento e crescimento, nomeadamente:

- ✓ Facilitação do processo de vinculação mãe-filho;
- ✓ Aumento de peso;
- ✓ Níveis menores de stress;
- ✓ Melhor desenvolvimento reflectido em pontuações mais elevadas na avaliação neuro comportamental através da escala de Brazelton;
- ✓ Maior percentagem de tempo mais despertos e activos;
- ✓ Períodos de internamento mais curtos, em unidades de cuidados neonatais (p.189).

Não devemos esquecer que a massagem só é uma mais valia na construção de uma relação forte quando ambos os protagonistas estão disponíveis para tal.

Bárcia (2010) refere que durante a massagem, se aprende a "reconhecer o outro pelo cheiro, pelo olhar, pelo toque e pela voz, é um momento onde se potenciam e apuram os sentidos" (p.11). Há uma troca de calor entre ambos, que permite o relaxamento. É um momento de partilha, parceria e total disponibilidade entre o adulto e a criança.

Na Austrália realizou-se um estudo sobre pais que massajavam os filhos recém-nascidos. Durante um mês, os pais frequentaram um programa de treino de massagem no bebé, incluindo uma técnica de massagem no banho. Após três meses, os pais demonstraram um grande envolvimento com os seus bebés e os bebés estabeleciam maior contacto ocular, eram mais sorridentes e utilizavam mais vocalizações, na sua comunicação (Field, 2003).

A mesma autora refere que, nos Estados Unidos foram surgindo cursos de massagens para crianças e que, segundo os massagistas "... massaging healthy infants helps the parent-infant bonding by promoting warm, positive relationships" (p.118). Por outro lado, a massagem no bebé vai estimular o sistema imunitário e hormonal possibilitando ganho de peso, diminuição do stress e o alívio das dores (Field et al, 2007).

O aumento de crianças órfãs e as guerras mundiais forneceram dados que tornaram urgente perceber qual a importância da estimulação táctil no desenvolvimento bio-psico-social infantil. Observou-se que, as crianças institucionalizadas que recebiam mais carinho, colo e atenção tinham uma taxa de sobrevivência maior. (Montagu, 1988).

Também Field (2003) fala na importância da massagem nos bebés prematuros.

> "In another study on massagens premature infants, thirty-three mother-infant pairs were randomly assigned to control, talking, or intaractive groups. in the interactive group, the infants received eye contact, massages, rocking, and talking. The treatments were given at specific times twenty-four hours after delivery. Before being discharged, the mothers and infants ere observed during a feeding. The interactive group of infants was more responsive and easier to feed during their feeding interactions than either the control or talking groups. (p.122)

As conhecidas investigações de Harlow, com os macacos Rhesus (década de 50 e 60), deitaram por terra o pensamento científico dessa época. Observou-se que os macacos, preferiam os robots metalizados revestidos, que lhes proporcionavam conforto e calor àqueles que lhes davam alimento. Estes estudos vieram provar que no

desenvolvimento afectivo, o contacto físico é mais importante que a alimentação. (Figueiredo, 2007).

No livro Shantala, Leboyer (1995) reforça esta ideia, quando compara a necessidade de alimentar os bebés com o toque à necessidade de alimentar o estômago.

Em 1991, é criado aquele que é considerado o centro de investigação mais avançado do mundo no domínio da estimulação táctil - o Touch Research Institute (TRI) – Lá realizam-se estudos divididos em seis grandes áreas de trabalho: facilitador do crescimento, diminuição da dor, aumento do estado de alerta, diminuição da depressão e da ansiedade, doenças auto-imunes e alterações do sistema imunitário (Field, 2003).

Bárcia e Sá (n.d.) referem que a um nível mais elementar, a massagem estimula directamente os diversos sistemas do bebé. Os seus efeitos imediatos podem ser visualizados na pele. Esta apresenta uma ligeira vermelhidão, pelo aumento do aporte sanguíneo e aumento da temperatura, assim como há um aumento do número de nutrientes à zona. Estes efeitos não se limitam à pele, pois como se viu, este órgão tem uma forte ligação com outros sistemas, nomeadamente o sistema nervoso e endócrino.

Ao nível muscular, a massagem vai promover relaxamento muscular e uma maior elasticidade da estrutura.

Ao nível circulatório, a massagem permite activar a circulação melhorando a estase e o edema.

Ao nível do sistema nervoso, os estímulos recebidos pelos receptores da pele são enviados para os centros superiores, possibilitando a estimulação do nervo vago.

A nível psicológico, a massagem tem um papel muito importante. Tal como já referimos anteriormente, a criança conhece o mundo através das mensagens tácteis que recebe, não só das sensações de bem-estar e prazer, mas, também, das sensações de medo e ameaça.

As mesmas autoras referem que uma massagem deve ser realizada num ambiente calmo e com privacidade, para que o bebé consiga desfrutar dos benefícios que a mesma acarreta. A mensagem que lhe é transmitida deve ser de forma a proporcionar única e exclusivamente o relaxamento.

Uma situação de dor pode ser minimizada quando em competição com outro estímulo. Isto acontece porque estes estímulos utilizam vias mais rápidas do que as da

dor. Assim, a massagem, realizada com alguma pressão interfere com a informação de dor no cérebro, "fechando o portão" de recepção do estímulo de dor, mesmo antes de este ter lá chegado (Field et al, 2007), sendo esta a explicação para o efeito analgésico da massagem.

Cruz e Caromano (2005), descrevem a Shantala (s), a massagem clássica (mc) e a massagem do Sul da Ásia (ma) como as três principais técnicas de massagem para bebés e crianças, descritas nos últimos anos.

Os mesmos autores subdividem os efeitos da massagem em fisiológicos, psicomotores e comportamentais, conforme Quadro 2:

Quadro 2

Classificação dos efeitos produzidos pelas técnicas das massagens

Efeitos fisiológicos	· Facilitação do desenvolvimento neurológico (mc, ma) · Facilitação de ganho de peso (mc, ma) · Facilitação da resistência às doenças (mc, ma) · Estimulação da digestão (mc, s) · Eliminação de gases intestinais (mc) · Diminuição de cólicas intestinais (mc, ma) · Estimulação de outros sentidos, principalmente tátil e pressórico, em crianças deficientes auditivas (mc) · Estimulação da respiração (mc, s, ma) · Estimulação da circulação sanguínea periférica (mc) · Relaxamento (mc, s, ma)
Efeitos psicomotores	· Facilitação da percepção corporal (mc) · Facilitação da função motora e de habilidade de coordenação (mc)
Efeitos comportamentais	· Pode alterar o comportamento em nível de afetividade e relação com o meio (mc, ma) · Pode proporcionar um maior contato entre pais e o bebê e na aproximação da família (mc, s, ma) · Pode servir como auxílio em situações de tensão e ansiedade, por exemplo, em Unidades de Terapia Intensiva (mc) · Pode tornar a criança mais calma e menos agressiva (mc, s, ma)

onde: ma = massagem no sul da Ásia; mc = massagem clássica; e s = shantala

Fonte: Cruz, C., & Caromano, F. (2005). Características das técnicas de massagem para bebês. *Revista Ter. Ocup. da Universidade São Paulo*, *16*(1), 47-53.

A massagem para bebés denominada *Shantal*a, foi trazida para o Ocidente pelo médico francês Frédérick Leboyer. Numa visita à Índia, Leboyer observou uma mãe a massajar o filho. Ao perceber a "arte da massagem", fotografou todos os movimentos e decidiu acompanhar de perto os significados daquela prática. Quando regressou ao seu país, dedicou-se a estudar os efeitos da massagem sobre os bebés e resolveu escrever um livro, ao qual atribuiu o nome da mãe indiana com quem ele aprendeu a massagem

– Shantala. Para Leboyer é preciso restabelecer o equilíbrio e alimentar a "parte de fora" do bebé, falar com sua pele, o seu corpo, e a Shantala é um meio de fazê-lo (Leboyer, 1995). Esta técnica baseia-se em movimentos firmes e delicados no bebé. Como benefícios da massagem no bebé apontam-se o estímulo ao desenvolvimento e crescimento; as trocas afectivas (entre pais e filhos); o bem estar (para pais e filhos) e a melhoria de aspectos fisiológicos (Leboyer, 1995; Brêtas & Silva 1998).

Segundo Victor e Moreira (2004), "A Shantala permite esse resgate do toque e da carícia, proporcionando maior interação e vínculo afetivo. Esses elementos são indispensáveis ao adequado crescimento biopsicossocial da criança. Proporcionar exercícios de amor e de carinho em crianças amplia as possibilidades de adultos, igualmente mais carinhosos e amorosos" (p. 38).

Cruz e Caromano (2005), referem que a Massagem clássica tem uma duração de 20 a 30 minutos e deve-se realizar nos intervalos das refeições, respeitando sempre a vontade na criança.

Relativamente à massagem no Sul da Ásia, há quem defenda que esta prática altera a identidade física e moral do bebé. Bebés que, devido ao parto, nascem com a forma da cabeça um pouco alterada, durante a massagem vão tentar remodelar a cabeça, por pressão das mãos. As técnicas desta massagem são transmitidas de mãe para filha. Cruz & Caromano, 2005).

> "...a massagem facilita uma maior resistência contra as doenças, pois um corpo que não precisa lutar contra o estresse reserva mais energia para lidar com as infecções normais; estimula a digestão, elimina gazes e diminui cólica devido ao relaxamento do trato gastrintestinal; estimula a respiração e circulação sanguínea devido ao relaxamento dos ombros e do tórax tornando a respiração mais profunda e regular, propiciando maior oxigenação do sangue, com isso, estimulando a circulação." (p.52).

Figueiredo (2007), refere que também em adolescentes "... as massagens mostraram efeitos positivos na redução da agressividade, na perturbação de oposição, assim como na melhoria do tempo de atenção/concentração, na perturbação por défice de atenção e hiperactividade" (p. 30).

2.1 - O MISP

O MISP (Massage in School Programme) foi fundado no ano 1999, pela sueca, Mia Elmsater, educadora e instrutora de massagens, e pela canadiana, Sylvie Hétu, educadora e instrutora de massagens, Canadense.

Ambas acreditam no efeito contagiante de um credível, simples e bem estruturado programa.

Apesar de ser especialmente popular no Reino Unido, rapidamente chegou à: Argentina, Austrália, Bélgica, Canadá, Chile, China, Chipre, República Checa, Inglaterra, Irlanda do Norte, França, Escócia, Alemanha, Índia, Indonésia, Irlanda, Israel, Itália, Japão, Malásia, Netherlands, Nova Zelândia, Portugal, Porto Rico, África do Sul, Coreia do Sul, Espanha, Suécia, Suíça, USA e Venezuela.

Segundo Jones (2011), inicialmente as autoras do programa tentaram dar resposta a solicitações de colegas sobre exercícios de toque e movimento. Em 1999 o director de uma escola Londrina convidou-as para apresentarem a mais pessoas o que estavam informalmente mostrando aos colegas de escola. Na conferência de apresentação, havia 350 pessoas e no dia seguinte, "the telefone wouldn't stop ringing"(p.7), tal a quantidade de solicitações e esclarecimento de dúvidas relacionadas com o Programa.

A ideia das autoras, Hétu e Elmsater (2010), fazer chegar o toque positivo às escolas, foi crescendo naturalmente, após vários anos de experiências, pesquisas e reflexões. A rotina de massagem foi cuidadosamente elaborada, tendo em conta diferentes perspectivas, consideradas fundamentais: a saúde e bem-estar da criança, o ponto de vista dos professores, e das próprias escolas, bem como dos pais e da vida familiar. Hoje, a responsabilidade pela revisão e melhoria da rotina da massagem encontra-se a cargo de uma equipa de instrutores internacionais, um grupo que inclui professores, massagistas, enfermeiros e educadores que estão qualificados para ensinar o programa. As autoras dizem ainda que, "Built into the programme's very design is a comprehensive and holistic approach to child development and the inherente age-appropriate needs at various stages of that" (p.103).

Elmsater e Hétu (2007), defendem que com o reconhecido internacionalmente MISP se pretende "que todas as crianças, do programa de Massagem nas Escolas,

experimentem o toque positivo todos os dias…em todas as partes do mundo" (p.8).

Segundo as fundadoras do MISP (2007), "A missão do Programa de Massagem nas Escolas é providenciar formação profissional e de alta qualidade a todos os professores e adultos cuidadores que queiram trazer o toque nutritivo às escolas" (p.8).

De acordo com Jones (2011), através do Programa e sob a tutela de formadores MISP ensina-se às crianças a arte de se massajarem uns aos outros.

Elmsater e Hétu, (2007), defendem que o MISP é uma óptima ferramenta, para melhorar a saúde mental da criança. Tendo em conta que este traz benefícios positivos, na melhoria da concentração e no aumento da confiança, para as crianças participantes. É considerado uma ferramenta perceptível, fácil e eficaz para fomentar a qualidade de vida das crianças na escola. Explicam ainda que o MISP consiste numa rotina básica de movimentos simples que representam imagens que, por sua vez, envolvem a criatividade infantil. As crianças são ensinadas a pedir sempre autorização antes de tocar o outro, e eles sabem que têm o direito de recusar o toque, se desejarem

Segundo Elmsater e Hétu (2007), o MISP está dividido em dois grandes aspectos:

- ✓ Primeiro, há a rotina básica dos cursos de massagem, que deve ser praticada todos os dias.
- ✓ Em segundo lugar está o aspecto da articulação do toque e do movimento com a aprendizagem. O envolvimento do corpo permite uma aprendizagem mais eficaz, contextualizada, vivida, sentida.

As mesmas autoras referem que o MISP se destina a crianças com idades compreendidas entre os quatro e os doze anos; é realizado pelas próprias crianças, em situação de pares; os movimentos são executados por cima do vestuário, nas zonas das costas, cabeça, braços e mãos; as sessões têm uma duração entre 20 a 30 minutos; todas as crianças devem pedir autorização antes de começar e agradecer à outra criança no final dos movimentos da massagem. Para que o MISP seja implementado é imprescindível o conhecimento e a autorização dos encarregados de educação.

Hétu e Elmsater (2010), definem como características do MISP,

- ✓ a inclusão – o MISP é para todas as crianças, de todas as culturas e religiões. Quando praticado na sala de aula, pode ser realizado por todas as crianças da turma.

- ✓ massagem a pares – as crianças massajam-se umas às outras.
- ✓ fácil e acessível – a rotina pode ser aprendida em poucos dias, pelas crianças, sob coordenação do instructor do MISP.
- ✓ liberdade de escolha – as crianças pedem autorização e dão ou não permissão, para serem massajadas, antes da rotina começar. Têm direito a dizer "sim" ou "não" à massagem. "This shows the children that they are respected, as well as encouraging them to respect their classmates" (p.111).

Hétu e Elmsater (2010), apresentam os benefícios do MISP para as crianças:

- ✓ Redução dos níveis de stress - Altos níveis de stress podem originar alguns problemas comportamentais, como impaciência, comportamentos violentos, distúrbios do sono e hiperatividade, além de um sistema imunológico fraco. As crianças na sociedade moderna muitas vezes são muito estimuladas ou, paradoxalmente, privadas e sub-estimuladas. A massagem vai regular os níveis de stress, introduzindo o tão necessário equilíbrio e ajudando a reduzir as consequências já mencionadas.
- ✓ Auto-estima mais elevada - As crianças ao serem carinhosamente tocadas, adquirem uma maior sensação de bem-estar, sentindo-se importantes e amadas.
- ✓ Competência emocional / inteligência – todas as crianças massajam e são massajadas, vivenciando dessa forma o mais rico dos ambientes de aprendizagem (respeito, diferença(s), empatia, sensibilidade, limites e autoconhecimento, entre outros).
- ✓ Alfabetização / vocabulário – Com a aplicação do MISP, as crianças alargam o seu vocabulário. Por exemplo: as partes do corpo e os nomes dos músculos entre outros.
- ✓ Desenvolvimento da concentração e atenção – As crianças que vivenciam a massagem de forma regular, apresentam períodos mais longos de manutenção da concentração, bem como uma atenção mais desenvolvida, que, provavelmente, está relacionada com a redução dos níveis de stress, combinados com uma sensação de bem-estar.
- ✓ Conhecimento - Algumas pesquisas mostram as dificuldades que algumas crianças sentem na escola devido à valorização das matérias teóricas. A

aprendizagem deve ser feita de uma forma lúdica, através do jogo e com actividades que envolvam o corpo e a imaginação. Com o MISP e as ideias de toque e movimento incorporado nas escolas é promovido de uma forma que reconhece e respeita a verdadeira natureza das crianças.

- ✓ Experiências positivas de toque - O MISP possibilita às crianças uma aprendizagem sobre como promover o toque de uma forma não ameaçadora, estabelecendo uma base positiva para o resto de suas vidas.
- ✓ Aprender a dar e receber – O programa possibilita às crianças dar e receber massagem. É saudável que as crianças alternem esses papéis de forma equitativa, tanto a um nível consciente como inconsciente. Ajuda-as a desenvolver as habilidades sociais essenciais, envolvidas no dar e receber.
- ✓ Competências sociais – As crianças aprendem as diferenças, simplesmente tocando nos seus pares de uma forma positiva. Vão aprender a ser flexível no contexto desta abordagem ao toque. Um planeamento estratégico irá garantir que todas as crianças da sala de aula massagem todas as outras crianças. Dessa forma, em algum momento, cada criança estabelece vínculos com todos os seus colegas.
- ✓ Forma saudável de aprender sobre a intimidade e o amor – Crianças que durante o seu desenvolvimento, vivenciaram o toque nutritivo, estão melhor preparadas para lidar com a intimidade e têm mais probabilidades de ter relacionamentos adultos bem-sucedidos. O trabalho de um para um, permite desenvolver a empatia e sensibilidade para com o outro.
- ✓ Nova forma de comunicação com os pais – Muitas crianças "transportam" o MISP para casa e devido aos efeitos do toque nutritivo, experimenta-se uma relação ainda mais carinhosa/amorosa.
- ✓ Direito de dizer "sim" ou "não" ao toque – Pedir autorização para iniciar a massagem é obrigatório no MISP e isso permite à criança perceber o que é o respeito e, portanto, desenvolve um maior senso de identidade e auto-estima.

Além dos benefícios para os alunos, Hétu e Elmsater (2010) mencionam alguns benefícios para o professor, nomeadamente: Ambiente de sala de aula mais calmo;

nova ferramenta de trabalho, que vai facilitar a gestão da sala de aula e novo status entre as crianças;

Como benefícios para toda a escola, as mesmas autoras apontam: A diminuição do bullying; diminuição de comportamentos anti sociais; diminuição de ruído no ambiente de sala de aula; relações de grupo e união entre os indivíduos.

Por último, Elmsater e Hétu (2007) citam os benefícios para os pais: Um instrumento de acção positivo para acalmar o seu filho; receber uma massagem do filho; perceber que o seu filho está mais calmo quando chega a casa depois da escola; melhor qualidade de sono da criança à noite; esforço do filho no sentido de chegar à escola a horas; uma actividade que pais e filho partilham em conjunto; melhoria nas relações familiares.

Só em situações pontuais é que o adulto pode tocar na criança, como sendo pais e filhos e nas situações de crianças com necessidades educativas especiais que podem ser massajadas pelo adulto em quem sentem confiança, desde que devidamente autorizado pelo encarregado de educação.

Tal como já foi dito, a rotina do MISP é para todas as crianças. Elas descobrem que alguns colegas, que podem não ser muito bons alunos, são realmente bons massagistas. Essas crianças podem ganhar novo status no grupo, graças ao MISP.

De entre os movimentos da rotina, temos, por exemplo, o "Agarrar o gato", que consiste em fazer movimentos suaves com os dedos de um lado do pescoço e o polegar no outro lado. Há o "Caminhada de urso", que começa na base da coluna vertebral. A criança pressiona uma mão após a outra, "andar" até a coluna vertebral e para baixo novamente e há também o "Padeiro", que envolve movimentos suaves com as palmas das mãos e os dedos sobre os ombros, como se tivesse a amassar.

Jenn Johnson (n.d., citada pr Jones, 2011) afirmou que, "When you get the children working together like this, they start interacting in a new way" (p.8). Ela diz que a massagem cria uma mudança nas interações da sala de aula.

No MISP valoriza-se muito o respeito pelo outro, ninguém toca em ninguém sem antes olhar nos olhos do par e pedir permissão. No final da massagem, as crianças agradecem, olhando nos olhos do parceiro, o ter-lhe sido permitida fazer a massagem.

Além dos movimentos de toque devidamente estruturados, também fazem parte deste Programa os jogos que possibilitam o contacto.

Para que se implemente o MISP nas escolas, o mesmo carece de autorização dos encarregados de educação (ver Anexo 1).

Os Instrutores de Massagens nas Escolas possuem formação ministrada pela Massage in Schools Association (MISA). Formação essa que a investigadora possui.

São objectivos do MISP:

- ✓ Promover o bem-estar das crianças, sabendo que nutrir toque é uma necessidade básica e uma ferramenta poderosa para ajudar as crianças a tornarem-se saudáveis seres humanos.
- ✓ Possibilitar às crianças a oportunidade de experimentar o toque nutritivo na escola de uma forma segura e criativa.
- ✓ Promover uma cultura de respeito de si e dos outros. As crianças pedem autorização antes de começar, e agradecem ao outro quando terminar a rotina.
- ✓ Para dar às crianças uma voz - aqueles que não desejam receber / dar uma massagem podem dizer não e se sentar e relaxar / observar, ou fazer uma massagem ao ar.
- ✓ Desenvolver uma comunicação positiva - as crianças são encorajadas, enquanto praticam a rotina da massagem, a expressar as suas preferências em relação aos movimentos. Podem dizer o que gostam ou não, e como muita pressão e em que ritmo a massagem deve ser feito por eles.
- ✓ Incentivar um sentido de unidade em toda a escola, as crianças vão participar numa massagem completa, pelo menos uma vez por semana, e sempre que possível uma massagem completa ou mini massagem diária.

A implementação do MISP implica uma parceria, um envolvimento com os Pais, dessa forma é entregue uma carta aos pais sobre o MISP e a solicitar autorização, por escrito, para a criança poder participar (Anexo 1).

Obtida a autorização dos pais, as crianças podem então decidir por si mesmos se querem participar. Aqueles que não querem participar devem sentar-se calmamente, relaxar e observar ou fazer uma massagem ao ar, ou massajar um peluche se for o caso.

Durante a realização do Programa nas escolas, as crianças são incentivadas a partilhar o programa de massagem com os seus pais / responsáveis, irmãos e outros familiares, em casa. Pretende-se desse modo fornecer uma actividade que a criança e

os pais / cuidadores podem partilhar, permitindo assim momentos de interação entre ambos.

A prevenção da violência, incluindo o *bullying*, deve ser uma prioridade para quem se preocupa com a saúde e o desenvolvimento psicossocial das crianças e dos adolescentes e o MISP é uma excelente ferramenta que está ao nosso alcance e pode mudar o futuro de algumas das nossas crianças.

PARTE II

ESTUDO EMPÍRICO

CAPÍTULO I

METODOLOGIA DA INVESTIGAÇÃO

Uma investigação é algo que se procura.

É um caminhar para um melhor conhecimento

e deve ser aceite como tal, com todas as hesitações,

os desvios e as incertezas que isto implica.

Quivy e Campenhaudt, 2008

METODOLOGIA DA INVESTIGAÇÃO

Capítulo I – Metodologia da investigação

1. Problemática e motivações para o estudo
2. Investigação Qualitativa – Justificação da opção metodológica
3. O Estudo de Caso na Investigação Qualitativa
4. Questão de partida
5. Outras questões
6. Objectivos do estudo
   - 6.1 Objectivos Gerais
   - 6.2 Objectivos específicos
7. Hipóteses da investigação
8. Caracterização do meio
   - 8.1 A escola
   - 8.2 A amostra

9 Recolha de dados

- 9.1. Instrumentos de recolha de dados
  - 9.1.1 Registo de vídeo
  - 9.1.2 Bloco de notas

10 Procedimentos / Contextualização do estudo

11 Plano de investigação

- 11.1 Sessões Pré-MISP e Pós-MISP
- 11.2 Sessões MISP

12. Definições e delimitação das zonas tocadas

Surge agora a investigação empírica sobre os momentos de interacção dos indivíduos participantes e respectivos dados observados antes e após as sessões do MISP bem como as conclusões deste estudo.

Quando se começou a estruturar este trabalho, desenhou-se um trabalho dividido em duas grandes partes: uma parte teórica e outra prática. Nesta parte do trabalho, organizada em três capítulos, descrevemos e justificamos a metodologia utilizada na investigação, no que se refere às questões e objectivos do estudo, selecção da amostra, recolha de dados e respectiva análise e discussão e, finalmente a apresentação das conclusões desta investigação.

Desta forma, surge então no capítulo V, a metodologia aplicada neste estudo, seguido do capítulo VI com a análise e discussão dos dados recolhidos nesta investigação e por fim, no capítulo VII, onde são descritas as conclusões gerais e apresentadas as reflexões sobre este trabalho.

1. Problemática e motivações para o estudo

Tal como já foi referido no capítulo 1, nos dias de hoje, cada vez mais crianças se isolam nas suas casas, preferindo jogos de computador e/ou de consolas, bem como ver televisão a brincar com os colegas, partilhar brinquedos, vivências, enfim partilhar a infância.

Nos momentos de convivência com os pares, que, em grande parte, ocorre apenas no tempo de escola, surgem, cada vez mais, episódios de desacatos e comportamentos agressivos[1] entre os alunos.

Face a isto e enquanto por um lado, na teoria Walloniana a sala de aula é considerada como uma grande oficina de convivência, em que o professor tem um papel de mediador das relações, na clínica psicológica de Winnicott, Piaget, Freud e outros, realça-se a importância do contacto e dos laços afetivos do ser humano no seu desenvolvimento, sobretudo na relação mãe-filho (cuidador-filho).

[1] Segundo Karli (1984, citado por Santos, G. 2006), "O *Comportamento Agressivo* é definido como 'aquele que traz (...) ou impõem o risco de trazer um ataque à integridade física e/ou psíquica de um organismo".

Montagu (1988) fez muitas pesquisas sobre os efeitos do toque humano e a sua necessidade para o desenvolvimento do ser. Segundo ele, "A criança privada a nível táctil torna-se mais tarde um indivíduo que não é só fisicamente desajeitado em seus relacionamentos com os outros, mas que também fica sem jeito diante dos outros a nível psicológico e comportamental." (p.274)

Nesta perspectiva, o programa MISP pode ser uma excelente ferramenta para trabalhar aspectos relacionados com as relações interpessoais e do desenvolvimento, entre outras, em ambiente sala de aula.

Para a investigadora que é professora e lida diariamente com crianças dos vários níveis de ensino (desde o pré-escolar ao 3º Ciclo do Ensino Básico), é fundamental arranjar estratégias que ensinem as nossas crianças a viver com os seus pares momentos de respeito, solidariedade, partilha e interação saudáveis.

2. Investigação Qualitativa – Justificação da opção metodológica

Apresentamos agora a investigação aplicada num estudo que visa identificar se a intervenção do Massage in School Programme (MISP) - Programa de Massagem nas Escolas altera a relação/comunicação entre um grupo de crianças do 4º ano do 1º Ciclo do Ensino Básico.

Segundo Reis (2010), "O termo metodologia significa um método particular de aquisição de conhecimentos, uma forma ordenada e sistemática de encontrar respostas para questões e, como tal, um caminho ou conjunto de fases progressivas que conduzem a um fim" (p.57). Logo, trata-se de uma estratégia de como investigar.

Nesse âmbito, Quivy e Campenhoudt (2008), opinam que pesquisar em Ciências Sociais e consequentemente em Educação, engloba um processo organizado por um conjunto de métodos baseados em elementos orientadores.

Com a definição dos objectivos deste estudo, do contexto da investigação e dos tipos de instrumentos a utilizar, concluiu-se qual seria a metodologia utilizada neste trabalho e tal como Turato (2003, p.143) nos diz:

> (...) para que um método de pesquisa seja considerado adequado, é preciso sabermos se ele responderá aos objectivos da investigação que queremos levar a

> cabo. Assim, a escolha da técnica e do instrumento de recolha de dados dependerá dos objectivos que se pretende alcançar com a investigação e do universo a ser alcançado.

O presente trabalho revela uma abordagem de investigação qualitativa, uma vez que e relativamente a essa metodologia, Guba e Wolf, (1978, citados por Bogdan R. e Biklen S, 1994), referem que "Em educação, a investigação qualitativa é frequentemente designada por *naturalista*, porque o investigador frequenta os locais em que naturalmente se verificam os fenómenos nos quais está interessado, incidindo os dados recolhidos nos comportamentos naturais das pessoas: conversar, visitar, observar, comer, etc" (p.17), além de que, a pesquisa qualitativa é considerada o modelo apropriado para perceber a essência dos acontecimentos sociais.

Ainda nesse âmbito, Ghiglione e Matalon (1993), defendem que na investigação qualitativa podem ser retiradas "conclusões suficientemente sólidas (…) em relação a tudo o que possa conduzir à inventariação (…) de representações" (p.105).

Na metodologia qualitativa a mais pequena informação pode ser um caminho para entender o objecto estudado. Além disso, Bogdan & Biklen (1994), referem que "os investigadores qualitativos interessam-se mais pelo processo do que simplesmente pelos resultados ou produtos" (p.49).

Na pesquisa qualitativa o investigador procura entender os fenómenos de acordo com a perspectiva e comportamentos dos participantes da situação estudada e, posteriormente, sugerir interpretações (Neves, 1996). Este estudo pretende entender que alterações podem surgir ou não na relação/comunicação entre as crianças que constituem uma turma mista de 3º/4º anos de escolaridade, após a aplicação do MISP - Massagem in schools programme.

Trata-se de um método baseado na observação visual directa, que segundo Quivy e Campenhoudt, (2008) "...constituem os únicos métodos de investigação social que captam os comportamentos no momento em que eles se produzem e em si mesmos, sem medição de um documento ou de um testemunho" (p.196).

A presença do investigador permite-lhe observar novos comportamentos, ou alterações nos já existentes. Essa observação é guiada/orientada por grelhas previamente elaboradas.

3. O Estudo de Caso na Investigação Qualitativa

Este trabalho tem como estratégia de investigação um estudo de caso que, segundo Ponte (1994):

> *É uma investigação que se assume como particularística, isto é, que se debruça deliberadamente sobre uma situação específica que se supõe ser única em muitos aspectos, procurando descobrir a que há nela de mais essencial e característico e, desse modo, contribuir para a compreensão global de um certo fenómeno de interesse (p.2).*

Robert Yin (1993, citado por Solé, 2009) vê o estudo de caso "como um método de investigação que toma por objecto um fenómeno contemporâneo situado no contexto da vida real; as fronteiras entre o fenómeno estudado e o contexto não são nitidamente demarcadas; o investigador utiliza fontes múltiplas de dados" (p.239).

Segundo Yin (2001, citado por Lemos, 2006), o estudo de caso não só permite estudar a comunicação não-verbal no ambiente natural e gerar teorias a partir da prática, como também possibilita pesquisar uma área até então pouco explorada.

As principais razões que nos levaram a optar por um estudo de caso, prenderam-se com:

- As unidades de análise serem o indivíduo.
- A forma das questões de pesquisa se centrarem no "como".
- O facto de se tratar de uma investigação realizada no contexto natural, não havendo controle por parte do investigador.

4. Questão de partida

Quivy e Campenhoudt (2008), referem que a "pergunta de partida servirá de primeiro fio condutor da investigação ... deve apresentar qualidades de clareza, de exequibilidade e de pertinência" (p.44).

As questões não só conduzem a investigação, mas também ajudam a enquadrar os objetivos e, segundo Moreira (2009), as questões da investigação originam os objetivos de investigação.

Tendo em conta o que já referimos, formulou-se, para esta investigação, a seguinte questão de partida:

- ✓ Será que existe alteração na relação/comunicação, entre as crianças de um grupo de 4º ano do 1º Ciclo do Ensino Básico, após uma intervenção do Massage in Schools Programme (MISP) - Programa de Massagem nas Escolas?

5. Outras questões

A questão principal permitiu formular outras questões de forma a orientar os passos a desenvolver ao longo do trabalho. Assim, as questões de investigação que se colocam neste estudo são:

- ✓ **Q1** - Será que as zonas cabeça, pescoço, costas, braços e mãos são tocadas?
- ✓ **Q2** - Sendo, com que frequência isso se verifica?
- ✓ **Q3** - Determinarão as diferenças de sexo as zonas tocadas e as mais tocadas de entre as que se apontam: cabeça, costas, braços e mãos?
- ✓ **Q4** - Qual a distância (Distância íntima, distância pessoal, distância social e pública) mais utilizada pelos alunos, do grupo observado, quando interagem, antes da intervenção do MISP?
- ✓ **Q5** - Existirá diferença na distância (Distância íntima, distância pessoal, distância social e distância pública) que mais se verifica, nas interações do grupo de 4º ano de escolaridade, após a intervenção?
- ✓ **Q6** - Através do toque poder-se-ão influenciar/alterar relações grupais já existentes, no grupo turma?

6. Objectivos do estudo

Para que a investigação tenha sucesso, é necessário delinear os objectivos, pois serão esses mesmos objectivos que guiarão a nossa linha de acção.

Segundo Fortin (2009), o objectivo do estudo numa investigação exprime de forma precisa o que o investigador pretende fazer para adquirir resposta às suas questões de investigação.

6.1. Objectivos Gerais

- ✓ **OG1** - Avaliar a relação/comunicação, através do toque, entre as crianças de um grupo do 4º ano de escolaridade do 1º Ciclo do Ensino Básico.
- ✓ **OG2** - Avaliar as distâncias que os alunos, de uma turma do 4º ano de escolaridade, utilizam quando interagem uns com os outros.
- ✓ **OG3** - Julgar, através do toque, se ocorrem alterações na relação/comunicação entre as crianças do grupo, após uma intervenção do Massage in Schools Programme (MISP) – Programa de Massagem nas Escolas.

6.2. Objectivos específicos

- ✓ **Q1.OE1** - Identificar se, no grupo, as zonas cabeça, costas, braços e mãos são tocadas, antes da intervenção MISP.
- ✓ **Q1. OE2** - Constatar se, as crianças do grupo observado, se tocam nas zonas da cabeça, costas, braços e mãos, após a intervenção MISP.
- ✓ **Q2.OE1** - Indicar o número de ocorrências em que os alunos se tocam na cabeça, costas, braços e mãos, antes da intervenção MISP
- ✓ **Q2.OE2** - Indicar o número de ocorrências em que os alunos se tocam na cabeça, costas, braços e mãos, depois da intervenção MISP.
- ✓ **Q3.OE1** - Identificar se existe, no grupo, associação entre a variável sexo e o toque operado nas zonas da cabeça, costas, braços e mãos, antes da intervenção MISP.
- ✓ **Q3.OE2** - Identificar se existe, no grupo, associação entre a variável sexo e o toque operado nas zonas da cabeça, costas, braços e mãos, após a intervenção MISP.

- ✓ **Q3.OE3** - Identificar se, no grupo observado, se verificam alterações nas zonas tocadas entre crianças do mesmo sexo ou do sexo oposto, antes da intervenção MISP.
- ✓ **Q3.OE4** - Identificar se, no grupo observado, se verificam alterações nas zonas tocadas entre crianças do mesmo sexo ou do sexo oposto, depois da intervenção MISP.
- ✓ **Q3.OE5** - Distinguir zonas do corpo mais tocadas por rapazes e zonas do corpo mais tocadas por raparigas, de entre a zona da cabeça, costas, braços e mãos, antes da intervenção MISP.
- ✓ **Q3.OE6** - Distinguir zonas do corpo mais tocadas por rapazes e zonas do corpo mais tocadas por raparigas, de entre a zona da cabeça, costas, braços e mãos, depois da intervenção MISP.
- ✓ **Q4.OE1** - Descrever como os alunos observados ocupam o espaço físico disponível, durante a observação/recolha de dados, antes da aplicação do MISP.
- ✓ **Q4.OE2** - Identificar a distância (íntima, pessoal, social e pública) mais utilizada pelas crianças observadas, quando se relacionam livremente, antes da intervenção MISP.
- ✓ **Q5.OE1** - Descrever como os alunos observados ocupam o espaço físico disponível, durante a observação/recolha de dados, após a intervenção MISP.
- ✓ **Q5.OE2** - Identificar se existe alteração no tipo de distância (íntima, pessoal, social e pública) mais utilizada por este grupo de 4º ano de escolaridade, após a intervenção MISP.
- ✓ **Q6.OE1** - Verificar se há aumento do número de crianças que interagem, após a aplicação do MISP.
- ✓ **Q6.OE2** - Inferir se o toque (através do MISP) traz alterações nas relações comunicativas previamente existentes, neste grupo de pares.

De modo a se facilitar a leitura e se perceber o encadeamento entre as questões e os objectivos gerais e específicos, criou-se uma tabela que pode ser consultada no Anexo 1.

7 - Hipóteses da investigação

Uma hipótese consiste numa resposta provisória à pergunta de partida da investigação (Quivy e Campenhoudt, 2008, p.137). Considera-se provisória porque necessita ser verificada e corrigida. Reis (2010) explicita que:

> As hipóteses são directrizes para uma pesquisa e definem-se como tentativas de explicações do fenómeno pesquisado, sendo formuladas como proposições (...) são suposições colocadas como respostas plausíveis e provisórias (porque poderão ser confirmadas ou não com o desenvolvimento da pesquisa) do problema da pesquisa, na tentativa de preencher lacunas de conhecimento. Apesar de um mesmo problema poder ter muitas hipóteses que são soluções possíveis para a sua resolução, estas orientam o planeamento dos procedimentos metodológicos necessários à execução da sua pesquisa. (p. 64).

Face aos objectivos já apresentados, formularam-se as seguintes hipótese para esta investigação:

- ✓ **H1** - Existe toque entre crianças de um grupo do 4º ano de escolaridade.
- ✓ **H2** - No grupo de alunos do 4º ano predomina o toque entre crianças do mesmo sexo.
- ✓ **H3** - Existem zonas preferencialmente tocadas por rapazes distintas de zonas preferencialmente tocadas por raparigas.
- ✓ **H4** - As crianças dispersam-se, pelo espaço ocupado, de modo diferente, antes e após a intervenção MISP.
- ✓ **H5** - No grupo observado, existem crianças que se relacionam de modos diferentes, antes do MISP e depois do MISP.

8 - Caracterização do meio

Santiago do Cacém é uma cidade Alentejana, sede de concelho do distrito de Setúbal, localizada na sub-região do Alentejo Litoral.

Segundo os dados do Instituto Nacional de Estatística de 2011, tem uma população de 7603 habitantes residentes.

O concelho tem aproximadamente 96,3Km^2 e está localizado geograficamente perto de Sines e da península de Troia. O concelho é composto por 11 freguesias.

Figura 5– Mapa de localização de Santiago do Cacém

Aquando a intervenção MISP, o Agrupamento de Escolas de Santiago do Cacém dava resposta educativa a 942 alunos, oriundos de várias freguesias, distribuídos por onze estabelecimentos de ensino.

Em Abril de 2013 com a agregação à escola secundária do concelho, passou a denominar-se Agrupamento de Escolas nº1 de Santiago do Cacém, dando resposta a 1491 alunos e sediando-se na Escola Secundária Manuel da Fonseca.

8.1. A Escola

O estudo realizou-se na Escola Básica Frei André da Veiga (à frente designada por FAV) .

Esta Escola presta serviço educativo a 728 alunos desde a educação pré-escolar até ao 3º Ciclo do Ensino Básico (CEB).

8.2. A amostra

O grupo de crianças para este estudo foram escolhidas por conveniência (amostragem por conveniência). Esta técnica de amostragem é não probabilística e tem por base critérios de escolha intencional, quer isto dizer que a nossa amostra foi seleccionada por questões práticas, tendo em conta o horário da turma e o facto da investigadora conhecer a turma em questão, uma vez que realiza actividades nessa turma com um aluno que tem Necessidades Educativas Especiais de carácter permanente (NEE-cp), desde o 1º ano de escolaridade. Este facto facilitou bastante a observação das imagens vídeo.

Segundo Hill & Hill (2009) no método de amostragem por conveniência "...os resultados e conclusões só se aplicam à amostra, não podendo ser extrapolados com confiança para o Universo" (pp.49-50). Com este tipo de amostra não podemos generalizar os resultados obtidos a toda a população, mas certamente, que obteremos informações muito importantes.

Carmo e Ferreira (1998) opinam que as "Amostras não probabilísticas podem ser seleccionadas tendo como base critérios de escolha intencional sistematicamente utilizados com a finalidade de determinar as unidades da população que fazem parte da amostra" (p.197).

Para concretizarmos este estudo, tivemos de seleccionar uma população, população essa constituída pelas crianças que formam a turma mista de 3ª/4º anos de escolaridade, com 21 alunos, onde uma criança está matriculada no 3º ano e os restantes 20 alunos estão matriculados no 4º ano de escolaridade.

Quivy & Campenhoudt (2008), relatam que a população é "o conjunto de elementos constituintes de um todo" (p.160) e Fortin (2009) diz-nos que a amostra "é um subconjunto de uma população ou de um grupo de sujeitos que fazem parte de uma mesma população" (p.202).

Desses 21 alunos, apenas 19 fazem parte do estudo (n=19), pois dois encarregados de educação não autorizaram a participação dos seus educandos, neste trabalho.

Quadro 3

Caracterização dos sujeitos participantes

	IDADE		GÉNERO	
	9 Anos	10 Anos	Feminino	Masculino
N	5	14	10	9
%	26,3	73,7	≃52,6	≃47,4

Este grupo/turma foi formado no 1º ano de escolaridade, inicialmente com 20 alunos, pois é uma turma reduzida, por nela estarem matriculados dois alunos com Necessidades Educativas Especiais de carácter permanente (NEE-cp), mas no ano lectivo de 2011/2012 um aluno veio transferido de uma escola da capital de distrito.

Considera-se que o mesmo foi bem recebido pelos seus pares, estando bem integrado na turma, apesar de e segundo a professora da turma, trazer vivências um pouco diferentes das dos seus colegas. Esta criança apresenta, com frequência, comportamentos agressivos, para com os seus pares.

Com o intuito de se garantir o anonimato[2] dos indivíduos deste estudo, associou-se uma letra ao nome de cada criança, passando a estarem identificadas por uma letra do alfabeto, ao longo deste trabalho de investigação.

Segundo conversa informal com a docente titular de turma, neste grupo de crianças salientam-se algumas situações de isolamento, incumprimento de regras de sala de aula, situações de falta de respeito para com os seus pares (dificuldade em cumprimentar, pedir autorização, agradecer e respeitar os materiais uns dos outros) e o facto de serem crianças muito conversadoras, que perturbam muitas vezes o bom funcionamento da sala de aula.

No geral, considera-se que a turma apresenta um comportamento satisfatório, havendo algumas situações pontuais de episódios de agressividade, nos intervalos das aulas. Prevalece na turma a interacção a pares ou pequenos grupos de 3, 4 elementos no máximo, havendo 3 situações de crianças que preferem o isolamento face à interacção com os seus colegas.

[2] Os encarregados de educação das crianças observadas autorizaram a participação dos seus educandos no estudo em questão, uma vez que estes são menores de idade.

Os critérios de selecção da amostra a estudar, consistiram no facto de:

i. A faixa etária a que se destina o MISP (dos 3 aos 12 anos de idade) abraçar crianças de três níveis de ensino, Pré-escolar, 1º e 2º Ciclo do Ensino Básico (CEB). Optou-se por crianças do nível de ensino do meio, ou seja, do 1º CEB;
ii. a turma de 4º ano, por ser uma turma que a investigadora já conhecia; desta forma eliminou-se um factor que poderia influenciar os resultados obtidos, isto é, o facto de a investigadora não ser um elemento estranho na sala, permitiu que passasse o mais imperceptível possível.
iii. os horários da turma em questão, uma vez que as sessões MISP decorreram no horário de expressões e estes coincidirem com horas livres da investigadora.

9. Recolha de dados

A recolha de dados, enquanto etapa importante de um trabalho de investigação, pressupõe a construção prévia de instrumentos adequados aos objectivos inicialmente traçados.

Nesta investigação, o método de recolha de dados é puramente qualitativo, tendo a investigadora um papel meramente de observação, nas sessões Pré e Pós MISP e participativo nas sessões MISP, sendo a instrutora do programa, uma vez que a mesma é certificada pela Massage in Schools Association (MISA).

A recolha de dados ocorreu nos meses de Janeiro e Março de 2013. E as sessões MISP decorreram no 2º período lectivo, isto é, nos meses de Janeiro, Fevereiro e Março de 2013, em sessões bissemanais de 25 minutos de duração aproximadamente, cada uma.

9.1- Instrumentos de recolha de dados

Na opinião de Tryon (1998), desde que se fala em avaliação comportamental que a observação directa do comportamento tem sido o seu pilar.

9.1.1 - Registo vídeo

Na presente investigação foi feita a observação com recurso à gravação vídeo das sessões Pré e Pós MISP, tendo as mesmas sido filmadas pela própria investigadora, evitando desta forma a presença de elementos estranhos ao grupo/turma que pudessem interferir nos resultados obtidos.

Segundo Pinheiro, Kakehashi e Ângelo (2005), antes de tudo, o pesquisador deve seleccionar o equipamento que vai utilizar e, como tal, inicialmente, foram testadas duas câmaras de vídeo na sala de aula, com características diferentes, uma Sony 560X e uma Go Pro 1. Escolhida a Go Pro 1, por ter uma angular muito grande e captar melhores imagens, testaram-se vários locais da sala de aula para a sua colocação, de modo a obter os melhores enquadramentos e planos para as filmagens.

Com o objectivo de se estudar qual o melhor sítio para colocar a câmara, vários foram os locais experimentados, nomeadamente: um dos cantos da sala, o tecto, o centro da parede do fundo (de frente para o quadro) e a parede lateral (de frente para a porta de entrada). Concluíu-se que as melhores imagens seriam as captadas desde a parede lateral da sala, por se tratar de uma parede com muita luminosidade, uma vez que está repleta de janelas. Face a isto, fixou-se a câmara no vidro de uma janela, perto do tecto, através de uma ventosa.

Segundo Garcez, Duarte & Eisenberg (2011), "cabe ao pesquisador determinar as situações que deverão ser *registradas* em vídeo, o tempo de duração de cada gravação, os ângulos a partir dos quais ela deverá ser realizada, o tipo de enquadramento que ele considera mais adequado e assim por diante" (p.255).

Houve o cuidado prévio de se confirmar que esse registo abrangesse todo o espaço da sala de aula, de modo a permitir o melhor visionamento possível, no sentido de possibilitar uma análise pormenorizada e rigorosa da informação recolhida, nunca esquecendo que o grupo das 19 crianças iria estar em interação livre, podendo circular por todo o espaço da sala de aula. Segundo Peter Loizos (2008, citado por Garcez et al, 2011), o recurso à videogravação torna-se necessário "sempre que algum conjunto de ações humanas é complexo e difícil de ser descrito compreensivamente por um único observador, enquanto este se desenrola" (p. 149).

Relativamente ao facto da presença da investigadora poder interferir no comportamento dos participantes, autores como Heacock, Souder e Chastain (1996, citados por Belei et al, 2008) explicam que "o comportamento pode se modificar, mas apenas por um curto período de tempo, apontando que após poucos minutos os participantes irão se acostumar com o equipamento e voltarão a apresentar seu comportamento usual".

Face a isto, Ludke e Meda (1986, citados por Pinheiro, Kakehashi e Angelo, 2005), referem que "... os ambientes sociais são relativamente estáveis, de modo que a presença de um observador dificilmente provocará tantas alterações a ponto de distorcer o fenônemo".

Segundo Tarouco, Granville, Fabre & Tamusiunas (2003), o recurso da imagem em movimento é produzido mediante o aproveitamento da limitação de velocidade do olho humano para perceber alterações de imagens. O ver e rever as imagens obtidas permitiu à investigadora detectar movimentos/toques não observáveis numa primeira observação.

> Fazendo um paralelo com a técnica de observação ao vivo, verifica-se que quando se observa algo pela 1ª vez, inicialmente são retidos os aspectos mais impressionantes do observado. Se o comportamento não for visto outras vezes, pontos mais detalhados poderão passar despercebidos. Com o uso do vídeo há um exame aprofundado do processo analisado, pois ele permite ver quantas vezes forem necessárias, o que não acontece somente com a observação. (Reyna, 1997, citado por Belei et al., 2008).

Uma vez que a utilização da câmara de filmar permite a repetição do visionamento das imagens captadas, possibilitando a observação de grande número de detalhes/pormenores que poderiam passar despercebidos na observação ao vivo, considera-se que este método de observação directa se revelou o mais adequado, logo de grande utilidade neste estudo.

Com o término das filmagens, passou-se à análise, selecção e organização do material filmado, tendo-se decidido que 11 minutos de gravação seriam suficientes uma vez que representavam toda a interação observada e conforme Honorato et al. (2006, citados por Garcez, Duarte e Eisenberg, 2011), deve-se ter em conta a quantidade de gravações utilizadas, pois pode-se querer filmar tudo e utilizar demasiadas gravações que não correspondem às necessidades do pesquisador.

Nas duas sessões (Pré-MISP e Pós-MISP) excluíu-se o minuto inicial (da gravação antes de ser editada), por haver movimentação da investigadora (ligar a câmara de filmar que, recordamos se encontrava num ponto muito alto). Os 11 minutos começaram a contar logo após esse 1º minuto de forma ininterrupta.

Concluída a elaboração do vídeo, passou-se à análise do mesmo, com o registo, de todos os toques realizados pelas crianças, nas grelhas previamente elaboradas, como se pode ver no capítulo seguinte.

9.1.2. Bloco de notas

Além do recurso às filmagens, no decorrer das sessões MISP, foram-se recolhendo dados e fazendo registos escritos, que podem ser consultados no Anexo 8, nos quais se descreveram os acontecimentos mais relevantes de cada sessão. Dessa forma pretendeu-se descrever comportamentos e outros aspectos significativos que foram surgindo ao longo das sessões e que poderiam ser relevantes para uma melhor interpretação dos resultados alcançados.

Terminada a intervenção MISP, foi ainda solicitado aos intervenientes que, se quisessem expressar, por escrito, a experiência vivida durante as massagens, poderiam fazê-lo num trabalho descritivo ou ilustrativo. Esse trabalho seria individual e poderia ser anónimo, caso assim o entendessem, (ver Anexo 11).

10 - Procedimentos/Contextualização do estudo

De modo a se contextualizar todo o trabalho desenvolvido, descrevemos em seguida todos os procedimentos realizados/adoptados ao longo deste estudo.

Numa 1ª fase, estabelecemos contacto informal com a direcção do Agrupamento de escolas de Santiago do Cacém, na pessoa da directora, apresentando o estudo e aferindo a disponibilidade da mesma para a realização deste trabalho. Assegurada a disponibilidade, foi enviada carta à directora da escola, de modo a se formalizar o pedido, conforme Anexo 3.

De seguida, escolheu-se uma das duas turmas de 4º ano. Optou-se por uma turma de alunos que já conheciam a investigadora, de modo a que na altura das filmagens as crianças se sentissem mais à vontade e não fossem obrigadas a lidar com um elemento estranho, o que poderia, no nosso ponto de vista, condicionar a observação, conforme referido anteriormente. Escolhida a turma, solicitou-se à docente da turma a sua colaboração que de imediato disponibilizou.

Obtidas as autorizações na escola, foi a vez de se solicitar autorização aos encarregados de educação dos indivíduos em estudo. Para tal, um outro modelo de carta (que consta no Anexo 4) foi elaborado e entregue aos encarregados de educação, com a apresentação do estudo e com o pedido de autorização para a participação dos seus educandos. De referir que alguns encarregados de educação além de terem autorizado a participação dos seus educandos, manifestaram interesse e vontade em conhecer as conclusões do estudo.

Formalizadas as autorizações, e chegada a data da sessão Pré-MISP, organizou-se a sala por áreas, conforme se pode ver na Figura 6, de modo a permitir que o grupo de crianças interagisse de todas as formas possíveis, isto é, em grupo, a pares e/ou individual, conforme quisessem.

Figura 6 – Disposição da sala de aula

Com fita adesiva foram desenhados quadrados de $1m^2$ no chão, de modo a facilitar a leitura das distâncias entre os sujeitos observados (ver Anexo 5). A cada um desses quadrados foi atribuído um número que facilitaria medir a distância existente entre os sujeitos observados. Quando os alunos chegaram à sala, a mesma já se encontrava devidamente organizada.

Numa fase prévia realizou-se uma pré-observação junto de crianças que não integraram a amostra da investigação, mas com características semelhantes (idade, género e ano de escolaridade).

Pretendeu-se com esta observação:

- ✓ Familiarização da investigadora (operadora) com o equipamento.
- ✓ Calcular a angulação da câmara de filmar.
- ✓ Avaliar o tempo de filmagem considerado adequado.
- ✓ Averiguar se as marcações efectuadas no chão da sala seriam as ideias.
- ✓ Verificar a aplicabilidade das grelhas previamente elaboradas.

Após essa pré-observação, procedeu-se a algumas alterações, nas grelhas de observação, que se consideraram pertinentes pois que, conforme Quivy e Campenhoudt (2008), a pré-testagem dos instrumentos permite uma revisão dos factos a ter em conta, introduzindo as alterações necessárias. Deste modo possibilita ao investigador "tomar consciência das dimensões e aspetos de um dado problema" (p.79).

A análise de videogravações produzidas em contextos de investigação científica exige, obrigatoriamente, o uso de programas de computador. Neste trabalho, utilizámos o Camtasia Studio5, software de edição de vídeo. Além desse programa também se utilizou outro software, nomeadamente o Visio2007 para a construção das plantas da sala de aula e o Photoshop5 para edição de imagens.

Belei et al (2008, citando Reyna, 1997 & Heiveil, 1984), referem que há muito tempo que a imagem é utilizada enquanto instrumento de registo do movimento, isto é, há muito tempo que se recorre à imagem para registo de ações e comportamentos. Considera-se, assim, "Um instrumento para captar o objeto de estudo, pois reduz questões da seletividade do pesquisador e configura a reprodutividade e estabilidade do estudo" (Scappaticci; Iacoponi & Blay, 2004, citados por Belei et al, 2008, p.192).

Numa primeira observação não se consegue ver tudo, apenas se consegue manter os factos mais marcantes daquilo que é observado. Segundo Reyna (1997, citado por Belei et al, 2008), "Se o comportamento não for visto outras vezes, pontos mais detalhados poderão passar despercebidos. Com o uso do vídeo há um exame aprofundado do processo analisado, pois ele permite ver quantas vezes forem necessárias, o que não acontece somente com a observação" (p.192).

11 - Plano da investigação

A investigação aqui apresentada encontra-se dividida em 3 momentos distintos:

- ✓ uma sessão de observação Pré-intervenção MISP;
- ✓ vinte sessões de intervenção MISP;
- ✓ uma sessão de observação Pós-intervenção MISP.

Os dados obtidos nas sessões Pré e Pós-intervenção MISP são os que servem de base a toda a investigação.

Esta investigação esteve sujeita ao calendário escolar, pois pretendia-se que a mesma se desenrolasse sem interrupções. Por esse motivo, decorreu ao longo do 2º período lectivo, entre os meses de Janeiro e Março, mais especificamente de 9 de Janeiro a 15 de Março de 2013, conforme se pode ver na tabela seguinte.

A primeira e a última sessões, denominadas de sessão pré e pós MISP, foram os momentos destinados à recolha de dados. Todas as outras sessões decorreram bissemanalmente com uma duração média de 25 minutos. Nas sessões MISP, a investigadora fez o registo escrito numa espécie de notas de campo.

Quadro 4

Calendarização das sessões MISP

Sessão	Data	Sessão	Data
Pré MISP	07/01/2013	11ª	14/02/2013
1ª	09/01/2013	12ª	15/02/2013
2ª	11/01/2013	13ª	20/02/2013
3ª	16/01/2013	14ª	22/02/2013
4ª	18/01/2013	15ª	26/02/2013
5ª	23/01/2013	16ª	01/03/2013
6ª	25/01/2013	17ª	06/03/2013
7ª	30/01/2013	18ª	08/03/2013
8ª	01/02/2013	19ª	11/03/2013
9ª	06/02/2013	20º	13/03/2013
10ª	08/02/2013	Pós MISP	15/03/2013

11.1 - Sessões Pré-MISP e Pós-MISP

Nas sessões Pré e Pós_MISP, quando os alunos chegaram à sala, a mesma já se encontrava devidamente organizada. A investigadora sentou-se no chão e solicitou às crianças que se sentassem a seu lado, de modo a, todos juntos, formarem um círculo. Segundo Lemos (2006), "As pessoas comunicam mais ativamente quando estão 'cara a cara' com as outras ou bem próximas, portanto, para se conquistar a participação é recomendável que as pessoas tomem assento em círculos" (p.7).

Foi explicado às crianças que a sala estava disposta daquela maneira para que eles pudessem circular à vontade, interagissem como quisessem, com quem quisessem, enfim, que a única regra pré-estabelecida era a de que não havia regras.

Questionada a investigadora sobre a câmara de vídeo, a mesma explicou que se tratava de um instrumento de trabalho e de estudo para que pudesse voltar a ver o que aí se tinha passado pois, depois, já não se lembraria de tudo o que aconteceu, no momento em que fosse reflectir sobre o ocorrido.

A investigadora explicou, ainda, que estaria presente apenas para vigiar a câmara de filmar e que não estaria ali a desempenhar funções de professora ou de vigilante. Pretendia desta forma passar despercebida e para tal também teve o cuidado de vestir roupa pouco formal, tendo em conta o que dizem Bogdan e Biklen (1994), "A esperança dos investigadores de campo 'cooperativos' é integrarem-se no contexto, tornando-se mais ou menos parte 'natural' do cenário" (p. 128).

11.2 - Sessões MISP

As sessões MISP consistiram em sessões de aproximadamente 25 minutos cada, podendo existir algumas variações na duração, isso dependia do grupo e das massagens que as crianças fazem umas às outras, em situação de pares.

Figura 7 – Sessão MISP

Cada sessão está dividida em 3 partes: 1ª consiste em se solicitar autorização para a realização da massagem; 2ª são os movimentos da massagem em si; 3ª o agradecimento.

A massagem é feita por cima da roupa, nas zonas da cabeça, costas, braços e mãos.

No final de cada sessão as crianças realizam um jogo, onde se podem trabalhar aspectos como o toque, respeito pelo outro, socialização e/ou conceitos escolares. Esse jogo também permite abordar as mais variadas temáticas.

Como era nossa pretensão que todas as crianças tocassem em todas, de modo a colocar todos os sujeitos observados em situação de igualdade, houve a necessidade de se calcular o número exacto de sessões. Para tal recorreu-se à ajuda de uma docente de matemática do 3ºCEB, que se prontificou e esclareceu que o método matemático a aplicar seria Combinações Simples (Não se verifica a repetição de qualquer elemento em cada grupo de p elementos) e que para as 19 crianças interagirem em situação de par e todas tocassem em todas, seriam necessárias 18 sessões, desde que ninguém faltasse, claro está.

Porque algumas crianças faltaram pelos mais variados motivos, houve a necessidade de se realizar mais duas sessões, relativamente às inicialmente previstas, conforme se pode verificar no Anexo 7.

Na constituição dos pares, deparámo-nos com o obstáculo do número de sujeitos do estudo, ser ímpar. Por esse motivo, em algumas sessões optou-se por se formar um trio face ao par. Não considerámos que fosse muito significativo, uma vez que a ideia

principal continuava a ser respeitada – cada sujeito massajaria todos e seria massajado por todos no final das sessões, em igualdade de circunstâncias.

Por se considerar de extrema importância a constituição dos pares bem como a formação das sessões, elaborou-se um documento (Anexo 6) com todos os pares possíveis.

No decorrer do estudo, houve a necessidade de se distinguir o sexo dos indivíduos, nas tabelas apresentadas, para isso utilizaram-se os símbolos ♀ e ♂ e/ou a cor no sombreado utilizado. Tendo-se associado a cor rosa aos indivíduos do género feminino e a cor azul aos indivíduos do género masculino, conforme mostra o Quadro 5.

Quadro 5
Género dos indivíduos observados

A	♀	K	♂
B	♀	L	♂
C	♀	M	♂
D	♀	N	♂
E	♀	O	♂
F	♀	P	♂
G	♀	Q	♂
H	♀	R	♂
I	♀	S	♂
J	♀		

Inicialmente, estruturamos as sessões todas, mas após 3 sessões percebeu-se que os jogos planificados para o fim de cada sessão, devem ir ao encontro das necessidades do grupo. Por isso, só fazia sentido planificar as sessões semana a semana.

Para a planificação das vinte sessões realizadas, construiu-se uma ficha (consultar Anexo 8), onde consta o número da sessão, a data da realização da mesma, as actividades planificadas, momentos/comentários mais significativos e respectiva avaliação.

O jogo para cada sessão foi planeado individualmente e tendo sempre como referência a sessão anterior.

12 - Definições e Delimitação das zonas tocadas

Antes de se iniciar a análise das imagens captadas, definiram-se alguns conceitos, nomeadamente:

Toque: quando existe contacto físico entre dois indivíduos. O toque pode ser voluntário ou involuntário. Quer o sujeito tome a iniciativa ou não de tocar, isto é, quer toque ou seja tocado.

Tocar: Significa pôr a mão em; ter contacto com; roçar; bater; ter um ponto comum de contacto. [3]

Ao longo de todo o trabalho mencionou-se várias vezes que as zonas observadas, são quatro, nomeadamente: cabeça, costas, braços e mãos.

Para uma melhor percepção e para que não surjam dúvidas, apresentamos em seguida as referidas zonas devidamente delimitadas.

A zona da cabeça, vai desde o ponto mais alto da cabeça, ao ponto em que o pescoço se une às costas, incluindo a cara e o pescoço até ao ponto onde toca nos ombros, como se pode ver nas imagens seguintes:

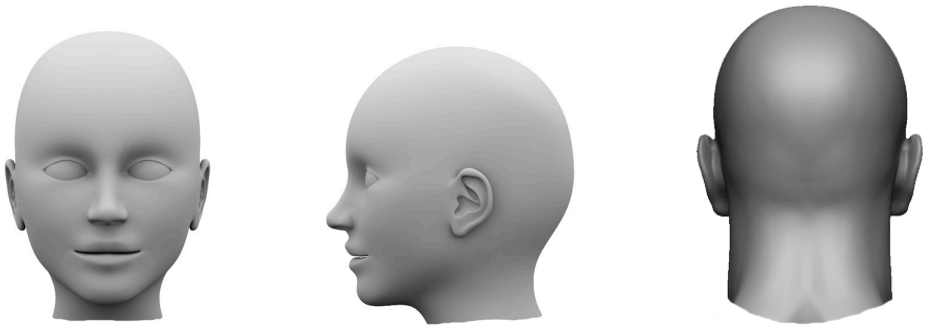


Figura 8 - Zona da cabeça (Imagens retiradas da Internet)

[3] Dicionário Universal de Língua Portuguesa. (1999) Nova edição – Revista e Atualizada. Lisboa: Texto Editora.

A zona das costas vai desde a cintura até ao início do pescoço, como se pode ver na figura seguinte:

Figura 9 – Zona das costas (Imagem retirada da Internet)

A zona dos braços, começa no ombro e termina no pulso, conforme figura seguinte.

Figura 10 - Zona dos braços (Imagem retirada da Internet)

As zonas das mãos vai desde a ponta dos dedos ao pulso, conforme figura 13 – Zona mão.

Figura 11– Zona das mãos (Imagens retiradas da Internet)

CAPÍTULO II

RESULTADOS

"Deve-se evitar toda precipitação e todo o preconceito

ao analisar-se um assunto e só ter por

verdadeiro o que for claro e distinto".

René Descartes

RESULTADOS

1 - Procedimentos de observação e análise de dados

1 – Procedimentos de observação e análise de dados.

Para Erikson (1986), só quando a mente começa a trabalhar o material recolhido é que podemos falar em dados da investigação.

Pretende-se, neste capítulo, desmembrar os dados recolhidos ao longo do estudo, de modo a se organizar informações que permitam construir conclusões credíveis relativamente aos objectivos iniciais deste estudo.

Tal como já foi referido no capítulo anterior, o visionamento dos dois vídeos foi exclusivamente realizado pela investigadora, logo, só houve um observador.

Lembramos que os vídeos se referem a uma observação inicial, denominada sessão Pré-MISP e a uma observação da sessão final ou Pós-MISP.

Nestas duas observações os alunos circularam livremente pela sala de aula, sem qualquer tipo de regra para os orientar.

Foi objecto principal de observação e análise a existência de contacto/toque entre dois indivíduos, independentemente de ser intencional ou não, da rapidez ou da força utilizados na realização do mesmo, nas zonas do corpo já mencionadas (cabeça, costas, braços e mãos).

Este processo de observação e análise exigiu muita disponibilidade e tempo, pois foi necessário fazer paragens, recomeçar e re-observar cada momento, de modo a se contabilizar todos os toques realizados. Todas essas repetições das observações de cada momento foram consideradas como treino para a observadora, aperfeiçoando o olho para ficar melhor treinado na identificação dos toques seguintes, sugerindo maior precisão.

Cada toque realizado pelas crianças foi contabilizado, conforme o Anexo 9 e o Anexo 10 e registados nos quadros seguintes.

Como forma organizativa e modo da facilitar a leitura e compreensão dos dados apresentados, optou-se por se transcrever as questões do estudo, seguidas dos quadros relativos às sessões Pré-MISP e Pós-MISP, com os respectivos dados. O facto de se colocar o quadro da sessão Pré-MISP seguida do quadro Pós-MISP, no nosso entendimento permite uma leitura melhor contextualizada.

Com base nos dados recolhidos das duas videogravações, apresentamos em seguida os quadros elaborados, com os devidos resultados.

- **Q1.OE1** - Identificar se, no grupo, as zonas cabeça, costas, braços e mãos são tocadas, antes da intervenção MISP.

Quadro Q1.OE1.1
Toques, na cabeça, antes do MISP.

	Cabeça																		
	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K	L	M	N	O	P	Q	R	S
A																			
B																	x		
C																			
D			x																
E																			
F																			
G																			
H													x						
I			x										x						
J																			
K		x	x																
L													x					x	
M																	x		
N			x									x	x		x			x	
O			x									x						x	
P																			
Q													x						
R												x		x	x				
S																			

- **Q1.OE2** - Identificar se, no grupo, as zonas cabeça, costas, braços e mãos são tocadas, após a aplicação do MISP.

Quadro Q1.OE2.1
Toques, na cabeça, após o MISP.

	Cabeça																		
	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K	L	M	N	O	P	Q	R	S
A								x											
B																			
C																			
D																			
E																			
F																			
G																			
H					x														
I																			
J																			
K																			
L											x			x				x	
M																			
N												x							
O																			
P																		x	
Q																			
R																			
S							x												

Podemos verificar que nos dois momentos de observação, as crianças do grupo observado efectuaram toques na cabeça, entre si. Evidenciando-se uma notória diminuição de toques realizados na sessão Pós-MISP, face à sessão Pré-MISP, havendo omissão de toques realizados pelas raparigas na cabeça dos rapazes, na sessão Pós-MISP

- **Q1.OE1** - Identificar se, no grupo, as zonas cabeça, costas, braços e mãos são tocadas, antes da intervenção MISP.

Quadro Q1.OE1.2
Toques, nas costas, antes do MISP.

Costas	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K	L	M	N	O	P	Q	R	S
A								x			x								
B										x							x		
C				x					x		x	x			x				
D			x						x		x				x				
E	x	x	x				x	x	x		x				x				
F			x																
G						x													
H	x				x						x								x
I			x					x			x		x		x				
J		x																	
K	x		x	x		x			x				x		x			x	
L		x	x										x	x		x		x	
M				x					x					x			x	x	
N			x	x		x		x				x			x			x	
O														x				x	
P	x				x	x													
Q												x	x						
R												x	x	x	x				
S																			

- **Q1.OE2** - Identificar se, no grupo, as zonas cabeça, costas, braços e mãos são tocadas, após a aplicação do MISP.

Quadro Q1.OE2.2
Toques, nas costas, após o MISP.

Costas	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K	L	M	N	O	P	Q	R	S
A				x	x			x	x										
B																			
C				x			x												
D								x						x				x	x
E	x					x						x			x				
F				x	x			x								x			
G	x				x				x										
H	x				x				x		x								
I	x							x								x			x
J																x			
K								x	x						x				
L					x						x			x	x				x
M																			
N				x		x						x			x				x
O				x				x											x
P				x								x						x	x
Q																			
R				x															
S	x				x			x	x						x				

Os dados que constam nestes dois quadros, permitem-nos dizer que, nos dois momentos de observação, as crianças observadas efectuaram toques nas costas umas das outras.

Com a leitura destes dois quadros, verificou-se uma ligeira diminuição no número de sujeitos tocados, no 2º momento face ao 1º momento de observação.

- **Q1.OE1** - Identificar se, no grupo, as zonas cabeça, costas, braços e mãos são tocadas, antes da intervenção MISP.

Quadro Q1.OE1.3

Toques nos braços, antes do MISP.

	Braços																		
	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K	L	M	N	O	P	Q	R	S
A					X			X			X					X			
B								X		X				X	X		X		X
C				X		X		X	X		X			X	X				
D			X		X				X		X		X	X	X			X	
E	X		X	X		X	X	X	X		X	X				X		X	
F			X		X				X		X					X			
G	X				X	X										X			
H	X		X	X	X				X		X				X				
I			X	X	X	X		X			X	X	X		X	X		X	
J		X																	
K	X		X	X	X			X	X				X					X	
L		X	X		X						X		X	X	X		X	X	
M				X					X			X		X			X	X	
N		X	X	X				X				X	X		X		X	X	
O		X	X	X	X	X		X	X		X			X				X	
P					X	X	X	X	X										
Q		X										X	X	X				X	
R				X								X	X	X	X		X		
S																			

- **Q1.OE2** - Identificar se, no grupo, as zonas cabeça, costas, braços e mãos são tocadas, após a aplicação do MISP.

Quadro Q1.OE2.3

Toques nos braços, após o MISP.

	Braços																		
	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K	L	M	N	O	P	Q	R	S
A				X	X	X	X	X	X		X							X	X
B																X			
C					X						X	X						X	X
D	X		X			X			X		X				X	X		X	X
E	X		X			X	X		X		X				X			X	X
F	X			X	X		X		X			X			X	X		X	
G	X		X		X	X										X		X	
H	X					X			X		X	X		X	X			X	X
I	X			X		X	X	X			X	X		X	X	X		X	X
J		X														X			
K	X		X	X	X			X	X			X	X	X	X	X	X	X	X
L			X		X	X		X			X			X		X		X	X
M											X						X		
N						X		X	X		X	X			X				
O				X					X					X					X
P				X	X				X	X	X	X						X	X
Q											X								
R	X		X	X	X	X		X	X			X		X	X	X			X
S			X	X	X			X	X		X	X			X	X		X	

Face aos dados aqui apresentados, nota-se um aumento do número de toques, relativamente às duas zonas do corpo já apresentadas, a zona da cabeça e a zona das costas.

Podemos aferir que, nos dois momentos de observação os sujeitos observados tocaram nos braços uns dos outros, com alguma equidade, não se evidenciando grande diferença entre o número de toques realizados nos dois momentos de observação.

- **Q1.OE1** - Identificar se, no grupo, as zonas cabeça, costas, braços e mãos são tocadas, antes da intervenção MISP.

Quadro Q1.OE1.4
Toques nas mãos, antes do MISP.

	Mãos																	
	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K	L	M	N	O	P	Q	R	S
A					x		x	x			x								x
B					x					x	x	x							x
C				x	x	x		x	x		x	x		x	x	x			
D			x					x	x		x		x	x					
E	x		x					x	x		x	x				x			
F			x				x		x		x			x	x	x			
G					x														x
H	x	x			x				x		x			x		x			x
I			x	x		x					x		x						
J		x																	x
K	x		x	x	x			x	x			x							
L			x		x				x				x	x	x		x	x	
M				x				x	x		x	x		x			x	x	
N			x									x	x		x		x	x	
O			x		x				x		x	x		x				x	
P	x		x				x					x							
Q		x										x	x	x				x	
R					x				x		x	x	x	x	x		x		
S	x	x					x	x		x									

Quadro Q1.OE2.4
Toques nas mãos, após o MISP.

- **Q1.OE2** - Identificar se, no grupo, as zonas cabeça, costas, braços e mãos são tocadas, após a aplicação do MISP.

	Mãos																	
	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K	L	M	N	O	P	Q	R	S
A					x	x	x	x	x										x
B										x		x							
C					x				x									x	
D	x		x					x	x						x	x			
E						x	x	x							x				x
F	x				x		x		x					x	x	x			
G			x		x	x													x
H	x			x		x			x		x							x	x
I			x		x			x			x	x			x			x	x
J																			
K	x							x	x			x				x			
L		x			x				x		x			x		x		x	
M											x								
N									x		x	x			x			x	
O				x	x	x			x			x		x				x	x
P		x		x		x	x		x	x	x	x						x	x
Q													x						
R					x		x	x	x		x	x		x		x			
S	x			x	x			x	x			x		x	x	x			

Por último e conforme se pode observar nestes dois quadros, os sujeitos observados, tocaram nas mãos uns dos outros, com alguma frequência, quer antes, quer após as sessões MISP.

Q2.OE1 - Indicar o número de ocorrências em que os alunos se tocam na cabeça, costas, braços e mãos, antes da intervenção MISP.

Quadro Q2.OE1.1

Número de toques, na cabeça, antes do MISP.

Cabeça	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K	L	M	N	O	P	Q	R	S	Totais				
A																				0	+	0	=	0
B																	1			0	+	1	=	1
C																				0	+	0	=	0
D			1																	1	+	0	=	1
E																				0	+	0	=	0
F																				0	+	0	=	0
G																				0	+	0	=	0
H													1							0	+	1	=	1
I			2										1							2	+	1	=	3
J																				0	+	0	=	0
K		1	3																	4	+	0	=	4
L													1					1		0	+	2	=	2
M																	2			0	+	2	=	2
N			5									1	2		4			1		5	+	8	=	13
O			2									2						3		2	+	5	=	7
P																				0	+	0	=	0
Q													3							0	+	3	=	3
R												27		16	5					0	+	48	=	48
S																				0	+	0	=	0

3+3=6

11+68=79

85

Q2.OE2 - Indicar o número de ocorrências em que os alunos se tocam na cabeça, costas, braços e mãos, após a intervenção MISP.

Quadro Q2.OE2.1

Número de toques, na cabeça, após o MISP.

Cabeça	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K	L	M	N	O	P	Q	R	S	Totais				
A								1												1	+	0	=	1
B																				0	+	0	=	0
C																				0	+	0	=	0
D																				0	+	0	=	0
E																				0	+	0	=	0
F																				0	+	0	=	0
G																				0	+	0	=	0
H					1															1	+	0	=	1
I																				0	+	0	=	0
J																				0	+	0	=	0
K																				0	+	0	=	0
L												1		2					1	0	+	4	=	4
M																				0	+	0	=	0
N													1							0	+	1	=	1
O																				0	+	0	=	0
P																			1	0	+	1	=	1
Q																				0	+	0	=	0
R																				0	+	0	=	0
S							1													1	+	0	=	1

2+0=2

1+6=7

9

Conforme os dados destes dois quadros, na primeira observação efectivaram-se 85 toques na zona da cabeça, contrastando com os 9 toques realizados após a intervenção MISP, uma redução muito acentuada de toques.

Salientamos a elevada quantidade de toques (68) realizados entre indivíduos do sexo masculino, no primeiro momento de observação, face aos 6 toques realizados na sessão Pós-MISP.

As brincadeiras realizadas entre os indivíduos do sexo masculino foram ricas em toque. Consistiram em darem palmadas uns nos outros, em se empurrarem, puxarem, em se atirarem para cima uns dos outros. Atrevemo-nos a dizer que foram brincadeiras muito invasivas.

Nos dois momentos de observação, as raparigas tocaram poucas vezes nos seus parceiros do estudo, quer do mesmo sexo quer do sexo oposto, chegando a haver um momento (sessão Pós-MISP) em que não se registaram toques dos sujeitos do sexo feminino, nos indivíduos do sexo oposto.

Tendo em conta os dados do Quadro Q2.OE2.1, os rapazes apenas tocaram uma vez na cabeça das raparigas, após a intervenção MISP face aos 11 toques efectuados antes das sessões MISP.

Relativamente ao número de toques efectuados entre as raparigas, não se verifica grande alteração da sessão Pré-MISP (3) para a sessão Pós-MISP (2).

Q2.OE1 - Indicar o número de ocorrências em que os alunos se tocam na cabeça, costas, braços e mãos, antes da intervenção MISP.

Quadro Q2.OE1.2

Número de toques, nas costas, antes do MISP.

Costas	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K	L	M	N	O	P	Q	R	S	Totais
A								2			4									2 + 4 = 6
B										1							2			1 + 2 = 3
C				7					1		1	4			3					8 + 8 = 16
D			6						12		4				1					18 + 5 = 23
E	2	2	3				1	2	1		1				1					11 + 2 = 13
F			1																	1 + 0 = 1
G						2														2 + 0 = 2
H	1				3						1								6	4 + 7 = 11
I			7					2			5		5		4					9 + 14 = 23
J		1																		1 + 0 = 1
K	1		39	2		2			8				1		2			2		52 + 5 = 57
L		1	1										16	5		1		9		2 + 31 = 33
M				2					2					2			12	1		4 + 15 = 19
N			2	1		1		1				3			10			13		5 + 26 = 31
O														4				2		0 + 6 = 6
P	1				1	1														3 + 0 = 3
Q												1	3							0 + 4 = 4
R												13	4	25	5					0 + 47 = 47
S																				0 + 0 = 0

57+42=99

66+134=200

299

Q2.OE2 - Indicar o número de ocorrências em que os alunos se tocam na cabeça, costas, braços e mãos, após a intervenção MISP.

Quadro Q2.OE2.2

Número de toques, nas costas, após o MISP.

Costas	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K	L	M	N	O	P	Q	R	S	Totais
A				1	1			3	1											6 + 0 = 6
B																				0 + 0 = 0
C				1			1													2 + 0 = 2
D								1						1				1	1	1 + 3 = 4
E	4					2						1			3					6 + 4 = 10
F				1	1			1								1				3 + 1 = 4
G	1				1				1											3 + 0 = 3
H	3								3		4									6 + 4 = 10
I	5							3								1			2	8 + 3 = 11
J																1				0 + 1 = 1
K								2	1						1					3 + 1 = 4
L					1						2			4	1				2	1 + 9 = 10
M																				0 + 0 = 0
N				1		1						1			1				2	2 + 4 = 6
O				1				1											1	2 + 1 = 3
P				3								3						1	1	3 + 5 = 8
Q																				0 + 0 = 0
R				1																1 + 0 = 1
S	1				1			1	2						2					5 + 2 = 7

35+16=51

17+22=39

90

A primeira informação que se retira quando olhamos para estes dois quadros é a de que os sujeitos observados tocaram mais vezes na zona das costas, uns dos ouros, do que na zona da cabeça, nos dois momentos de observação. Também se verificou uma redução na quantidade de toques após a intervenção MISP, pois conforme se pode verificar, na sessão Pré-MISP contabilizaram-se 299 toques face aos 90 toques realizados na sessão Pós-MISP.

No primeiro momento de observação, 99 toques foram realizados pelos sujeitos do sexo feminino e mais do dobro, isto é, 200 toques foram efectuados pelos sujeitos do sexo masculino.

Desses 99 toques, 57 foram realizados entre crianças do sexo feminino e os restantes 47, foram toques que as raparigas efectuaram nas costas dos indivíduos do sexo oposto.

Dos 200 toques operados pelos indivíduos do sexo masculino, salientam-se os 134 toques efectuados entre os participantes do sexo masculino e 66 toques que esses mesmos participantes efectuaram nas costas dos sujeitos do sexo feminino.

Contrariamente, na sessão Pós-MISP as crianças do sexo feminino tocaram mais vezes (51 toques), nas costas dos seus pares face às crianças do sexo masculino (39 toques).

Desses 51 toques, 35 ocorreram entre indivíduos do mesmo sexo e 16 entre indivíduos do sexo oposto.

Dos 39 toques realizados pelos sujeitos do sexo masculino, 17 ocorreram entre indivíduos do mesmo sexo e 22 toques ocorreram entre sujeitos do sexo oposto.

Comparando os dados dos dois quadros, verifica-se que os indivíduos do sexo feminino tocaram 42 vezes nas costas dos indivíduos do sexo masculino, na primeira observação, e apenas 16 toques na segunda observação. Trata-se de uma redução de mais de 60% de toques realizados.

Também se observa que, na sessão Pré-MISP se contabilizaram 66 toques dos rapazes nas costas das raparigas e apenas 17 toques, na sessão Pós-MISP.

Verifica-se também uma grande discrepância de toques realizados entre os sujeitos do sexo masculino, na primeira observação (134) face aos toques contabilizados na segunda observação (22).

O número de vezes que os rapazes tocaram nas costas das raparigas, antes e após a intervenção MISP, também não é excepção, pois verifica-se uma redução de 66 toques realizados na primeira observação para 17 toques efectuados na segunda observação. O mesmo se verifica com os toques operados entre os sujeitos do sexo feminino, na observação Pré-MISP (57) face aos toques (35) registados na observação Pós-MISP.

Q2.OE1 - Indicar o número de ocorrências em que os alunos se tocam na cabeça, costas, braços e mãos, antes da intervenção MISP.

Quadro Q2.OE1.3
Número de toques, nos braços, antes do MISP.

Braços	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K	L	M	N	O	P	Q	R	S	Totais				
A					2			8			7					2				10	+	9	=	19
B								1		7				1	1		6		1	8	+	9	=	17
C				12		1		1	10		21			8	6					24	+	35	=	59
D			22		1				24		11		4	1	1			1		47	+	18	=	65
E	2		2	1		1	1	7	1		4	1				1		1		15	+	7	=	22
F			1		1				1		1					1				3	+	2	=	5
G	2				1	2										3				5	+	3	=	8
H	7		3	1	9				2		1				1					22	+	2	=	24
I			22	20	4	1		4			12	1	10		1	1		1		51	+	26	=	77
J		9																		9	+	0	=	9
K	3		32	9	5			1	14				1					1		64	+	2	=	66
L		1	2		1						1		7	5	4		2	42		4	+	61	=	65
M				3					4			5		2			17	2		7	+	26	=	33
N		1	6	1				1				8	1		15		1	12		9	+	37	=	46
O		1	5	1	1	1		1	2		1			24				6		12	+	31	=	43
P					1	3	3	1	1											9	+	0	=	9
Q		4										1	15	1				3		4	+	20	=	24
R				1								25	5	15	2		1			1	+	48	=	49
S																				0	+	0	=	0

194+111=305
110+225=335
640

Q2.OE2 - Indicar o número de ocorrências em que os alunos se tocam na cabeça, costas, braços e mãos, após a intervenção MISP.

Quadro Q2.OE2.3

Número de toques, nos braços, após o MISP.

Braços	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K	L	M	N	O	P	Q	R	S	Totais				
A				11	4	1	1	13	3		3							2	1	33	+	6	=	39
B																2				0	+	2	=	2
C					3						1	1						1	1	3	+	4	=	7
D	11		2			4			5		2				3	1		1	7	22	+	14	=	36
E	6		4			4	1		1		1				2			5	1	16	+	9	=	25
F	2			3	5		2		3			1			3	2		1		15	+	7	=	22
G	2		1		1	2										2		1		6	+	3	=	9
H	5					1			4		11	2		1	1			2	11	10	+	28	=	38
I	3			5		6	1	1			6	3		3	8	4		1	2	16	+	27	=	43
J		1														3				1	+	3	=	4
K	1		1	2	1			4	3			16	2	2	1	1	1	1	1	12	+	25	=	37
L			1		1	1		2			15			18		2		1	1	5	+	37	=	42
M											1						2			0	+	3	=	3
N						1		1	1		1	21			1					3	+	23	=	26
O				1					2					1					6	3	+	7	=	10
P				1		4			2	1	2	2						5	1	8	+	10	=	18
Q											1									0	+	1	=	1
R	2		2	1	1	1		2	3			1		1	1	4			1	12	+	8	=	20
S			1	2	2			7	3		1	1			3	1		1		15	+	7	=	22

122+103=225
58+121 =179
404

Registaram-se 640 toques no Quadro Q2.OE1.3, dos quais 305 foram efectuados pelas crianças do sexo feminino e 335 efectuados pelas crianças do sexo masculino. Desses 305

toques, a maior parte, ou seja 194 foram realizados entre sujeitos do mesmo sexo e 111 toques foram realizados entre crianças dos dois sexos.

Dos 335 toques observados, 110 ocorreram entre indivíduos do sexo oposto e 225 entre sujeitos do sexo masculino.

Na sessão Pós-MISP constam 404 toques, tendo 225 sido realizados por participantes do sexo feminino e 179 efectuados por participantes do sexo masculino.

Dos 225 toques já mencionados, 122 foram realizados entre indivíduos do mesmo sexo e 103 realizados entre crianças dos dois sexos.

Dos 179 toques realizados com sujeitos masculinos, 58 observaram-se entre sujeitos dos dois sexos e 121 toques entre sujeitos do mesmo sexo.

Comparando os dados dos dois quadros, podemos dizer que na sessão Pós-MISP ocorreu uma diminuição de 37,5% no número de toques realizados pelos participantes.

Na sessão Pré-MISP registaram-se 194 toques realizados entre os sujeitos do sexo feminino e apenas 122 toques na sessão Pós-MISP.

Relativamente à quantidade de toques operados, nos braços, entre sujeitos do sexo masculino, na primeira observação registaram-se 225 e na observação final registaram-se 121, ou seja mais de metade.

No que concerne ao número de vezes que as raparigas tocaram nos braços dos rapazes, na sessão Pós-MISP, apesar de não ser muito significativa, também se verificou uma redução na quantidade de toques, pois registaram-se 111 toques na primeira observação e 103 toques na observação final.

Por fim, também se verificou uma redução na quantidade de toques, que os indivíduos do sexo masculino efectuaram nos braços dos sujeitos do sexo feminino, uma vez que se registaram 110 toques na primeira observação e 58 toques na observação final.

Q2.OE1 - Indicar o número de ocorrências em que os alunos se tocam na cabeça, costas, braços e mãos, antes da intervenção MISP.

Quadro Q2.OE1.4

Número de toques, nas mãos, antes do MISP.

Mãos																			Totais				
	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K	L	M	N	O	P	Q	R	S				
A					4		2	9			6								2	15	+	8	=	23
B					2					10	1	2							1	12	+	4	=	16
C				29	6	1		2	38		82	2		10	2	2				76	+	98	=	174
D			16					1	14		10		3	1						31	+	14	=	45
E	2		2					9	2		6	1				1				15	+	8	=	23
F			1				5		2		1			1	1	3				8	+	6	=	14
G					1														1	1	+	1	=	2
H	9	1			6				5		1			2		1			4	21	+	8	=	29
I			14	29		2					26		1							45	+	27	=	72
J		8																	2	8	+	2	=	10
K	10		42	13	4			2	27			1								98	+	1	=	99
L			4		1				1				4	13	1		1	53		6	+	72	=	78
M				5				1	17		4	26		5			12	22		23	+	69	=	92
N			7									11	6		23		3	51		7	+	94	=	101
O			6		1				3		1	4		20				15		10	+	40	=	50
P	1		2			2						1								5	+	1	=	6
Q		8										8	32	8				8		8	+	56	=	64
R					1				1		3	69	1	32	11		1			2	+	117	=	119
S	2	2					1	10		2										17	+	0	=	17

232+176=408

176+450=626

1034

Q2.OE2 - Indicar o número de ocorrências em que os alunos se tocam na cabeça, costas, braços e mãos, após a intervenção MISP.

Quadro Q2.OE2.4

Número de toques, nas mãos, após o MISP.

Mãos																			Totais				
	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K	L	M	N	O	P	Q	R	S				
A					5	2	2	6	4										2	19	+	2	=	21
B										1		2								1	+	2	=	3
C					1				2									1		3	+	1	=	4
D	1		2					1	2						1	4				6	+	5	=	11
E						2	3	1							1				4	6	+	5	=	11
F	2				2		2		4					2	1	2				10	+	5	=	15
G			2		2	1													1	5	+	1	=	6
H	9			1		1			4		3							2	8	15	+	13	=	28
I			2		1			6			4	2			3			3	2	9	+	14	=	23
J																				0	+	0	=	0
K	2							13	7			12				3				22	+	15	=	37
L		2			2				5		8			6		4		5		9	+	23	=	32
M											1									0	+	1	=	1
N									2		1	10			2			3		2	+	16	=	18
O				2	7	5			11			1		3				1	3	25	+	8	=	33
P		1		1		1	3		4	3	2	1						1	1	13	+	5	=	18
Q													2							0	+	2	=	2
R					4		1	2	1		1	6		2		4				8	+	13	=	21
S	2			7	2			12	1			2		1	5	2				24	+	10	=	34

74+48=122

103+93=196

318

Verificamos, nestes dois quadros, uma grande discrepância do número de toques realizados nos dois momentos de observação, uma vez que, na sessão Pré-MISP se realizaram 1034 toques e na sessão Pós-MISP se contabilizaram 318 toques, trata-se de uma redução de mais de 69%.

Dos 1034 toques contabilizados na sessão Pré-MISP, 408 ocorreram com indivíduos do sexo feminino e 626 com sujeitos do sexo masculino. Desses 408 toques, 232 realizaram-se entre crianças do mesmo sexo e 176 entre crianças dos dois sexos.

Dos 626 toques operados com sujeitos do sexo masculino, 176 ocorreram entre crianças dos dois sexos e 450 entre crianças do mesmo sexo, isto é do sexo masculino.

O Quadro Q2.OE1.4 revela-nos que, o número de toques realizados entre crianças do mesmo sexo (232 entre crianças do sexo feminino e 450 toques do sexo masculino) é superior ao número de toques entre crianças dos dois sexos.

Tal como já foi dito, no Quadro Q2.OE2.4 estão registados 318 toques, tendo sido 122 realizados com sujeitos do sexo feminino e 196 toques realizados com sujeitos do sexo masculino. Dos 122 toques, 74 ocorreram entre sujeitos do mesmos sexo e 48 entre sujeitos dos dois sexos. Dos 196 toques observados, 93 aconteceram entre sujeitos do mesmo sexo e 103 com sujeitos dos dois sexos.

Comparando os dados dos dois quadros, observa-se uma descida acentuada no número de toques operados entre sujeitos do sexo feminino da primeira observação para a observação final, respectivamente 232 para 74. Também se verifica uma grande discrepância no total de toques efectuados entre sujeitos do sexo masculino, da primeira observação (450) para a observação final (93).

Não é excepção a quantidade de vezes que as raparigas tocaram nas mãos dos rapazes, pois registaram-se 176 toques na primeira observação face aos 48 toques registados na observação final.

No que concerne ao número de vezes que os rapazes tocaram nas mãos das raparigas também diminuiu da sessão Pré-MISP (176 toques) para a sessão Pós-MISP (103 toques).

Q3.OE1 - Identificar se existe, no grupo, associação entre a variável sexo e o toque operado nas zonas da cabeça, costas, braços e mãos, antes da intervenção MISP.

Quadro Q3.OE1. 1
Associação entre o sexo e toques na cabeça, antes do MISP.

CABEÇA	
♀	6
♂	79
TOTAL	85

Os dados deste quadro, dizem-nos que as raparigas foram mais contidas ao tocar nas cabeças dos colegas relativamente os rapazes, tendo as mesmas realizado apenas 6 toques, face aos 79 toques realizados por elementos do sexo masculino. De salientar que grande parte dos toques realizados pelos rapazes foram aplicados com maior rapidez de movimento e com muitas repetições de toques, razões pelas quais nos atrevemos a sugerir que nos pareceram toques mais agressivos e que transmitiram a ideia de controle/poder por parte de quem efectuava o toque.

Q3.OE2 - Identificar se existe, no grupo, associação entre a variável sexo e o toque operado nas zonas da cabeça, costas, braços e mãos, após a intervenção MISP.

Quadro Q3.OE2.1
Associação entre o sexo e toques na cabeça, após o MISP.

CABEÇA	
♀	2
♂	7
TOTAL	9

Analisando os dados deste quadro, pode-se constatar que, após a intervenção MISP, o número de toques ocorridos na zona da cabeça, foi superior quando efectuados pelos rapazes (7 toques) face aos 2 toques operados pelas raparigas.

A análise destes dois quadros, permite-nos dizer que:

- ✓ Os participantes do sexo masculino foram aqueles que mais toques realizaram, nos dois momentos de observação.

- ✓ Após a intervenção MISP, o número de toques nos participantes do sexo feminino reduziu para 1/3 face ao número de toques efectuados antes da intervenção MISP.
- ✓ Após a intervenção MISP, o número de toques reduziu 89,4% (85 para 9 toques) face ao número de toques efectuados antes da intervenção MISP.

Q3.OE1 - Identificar se existe, no grupo, associação entre a variável sexo e o toque operado nas zonas da cabeça, costas, braços e mãos, antes da intervenção MISP.

Quadro Q3.OE1.2
Associação entre o sexo e toques nas costas, antes do MISP.

COSTAS	
♀	99
♂	200
TOTAL	299

Segundo os dados deste quadro, as raparigas tocaram menos nas costas do que os rapazes, com uma diferença significativa de 101 toques.

Tal como os toques realizados na cabeça, também aqui se notou um elevado número de toques rápidos e repetidos, entre os participantes do sexo masculino.

Q3.OE2 - Identificar se existe, no grupo, associação entre a variável sexo e o toque operado nas zonas da cabeça, costas, braços e mãos, após a intervenção MISP.

Quadro Q3.OE2.2
Associação entre o sexo e toques nas costas, após o MISP.

COSTAS	
♀	51
♂	39
TOTAL	90

Após a intervenção MISP verificou-se um aumento do número de toques, realizados pelos sujeitos do sexo feminino face ao número de toques realizados pelos sujeitos do sexo masculino.

Depois de analisados estes dois quadros, averigua-se que:

- ✓ O número de toques realizados nas costas, reduziu significativamente de 299 para 90 toques (menos 69,9%) na sessão Pós-MISP, face à sessão Pré-MISP.
- ✓ No primeiro momento de observação foram os sujeitos do sexo masculino quem mais toques realizaram.
- ✓ No segundo momento de observação, as crianças do sexo feminino realizaram mais toques.

Q3.OE1 - Identificar se existe, no grupo, associação entre a variável sexo e o toque operado nas zonas da cabeça, costas, braços e mãos, antes da intervenção MISP.

Quadro Q3.OE1.3
Associação entre o sexo e toques nos braços, antes do MISP.

BRAÇOS	
♀	305
♂	335
TOTAL	640

Os dados deste quadro dizem-nos que, se efectuaram um total de 640 toques nos braços, dos indivíduos observados. Desses 640 toques, 335 foram realizados pelos indivíduos do sexo masculino e 305 pelos indivíduos do sexo feminino. Constata-se uma diferença de 30 toques entre os rapazes e as raparigas.

Q3.OE2 - Identificar se existe, no grupo, associação entre a variável sexo e o toque operado nas zonas da cabeça, costas, braços e mãos, após a intervenção MISP.

Quadro Q3.OE2.3
Associação entre o sexo e toques nos braços, após o MISP.

BRAÇOS	
♀	225
♂	179
TOTAL	404

Os valores que constam neste quadro, permitem-nos dizer que, dos 404 toques efectuados, os sujeitos do sexo feminino tocaram 225 vezes nos braços dos seus pares enquanto que os sujeitos do sexo masculino tocaram 179 vezes, quer isto dizer

que, os rapazes tocaram menos 46 vezes nos braços dos seus companheiros, após a intervenção MISP, do que as raparigas.

Os dados destes dois quadros, dizem-nos que:

- ✓ Houve alterações no número de toques realizados antes e após a intervenção MISP, tendo o maior número de toques ocorrido antes da intervenção.
- ✓ Após a intervenção MISP, o número de toques realizados na zona dos braços diminuiu de 640 para 404, tendo-se verificado uma redução de 36,9% .
- ✓ Os sujeitos do sexo masculino tocaram mais do que os sujeitos do sexo feminino, no primeiro momento de observação.
- ✓ Contrariamente ao ocorrido na sessão Pré-MISP, os indivíduos do sexo feminino foram quem mais toques realizaram após a intervenção MISP,

Q3.OE1 - Identificar se existe, no grupo, associação entre a variável sexo e o toque operado nas zonas da cabeça, costas, braços e mãos, antes da intervenção MISP.

Quadro Q3.OE1.4
Associação entre o sexo e toques nas mãos, antes do MISP.

MÃOS	
♀	408
♂	626
TOTAL	1034

Os resultados obtidos neste quadro mostram que, no primeiro momento de observação se efectuaram 1034 toques, nas mãos dos participantes e que foram os rapazes quem mais toques realizaram.

Registou-se uma diferença significativa de 218 toques entre os toques dos indivíduos do sexo masculino e os indivíduos do sexo feminino.

Q3.OE2 - Identificar se existe, no grupo, associação entre a variável sexo e o toque operado nas zonas da cabeça, costas, braços e mãos, após a intervenção MISP.

Quadro Q3.OE2.4
Associação entre o sexo e toques nas mãos, após o MISP.

MÃOS	
♀	122
♂	196
TOTAL	318

Após a intervenção MISP, os indivíduos do sexo masculino efetuaram mais 74 toques que os indivíduos do sexo feminino, num total de 318 toques, tendo os rapazes realizados 196 toques e as raparigas 122 toques.

É possível concluir com a análise destes dois quadros que:

- ✓ Após a intervenção MISP, o número de toques realizados na zona das mãos diminuiu de 1034 para 318, tendo-se verificado uma redução de 69,3%.
- ✓ Quer antes, quer após a intervenção MISP, quem mais toques realizou nas zona das mãos foram os rapazes.

Q3.OE3 - Identificar se, no grupo observado, se verificam alterações nas zonas tocadas entre crianças do mesmo sexo ou do sexo oposto, antes da intervenção MISP.

Quadro Q3.OE3.1
Associação de toques entre sujeitos do mesmo sexo e do sexo oposto, na cabeça, antes do MISP.

		♀	♂	Totais
Cabeça	♀	3	3	6
	♂	11	68	79
	Total			85

Os dados da Quadro Q3.OE3.1 permitem-nos dizer que não se verificaram diferenças no toque realizado por raparigas com indivíduos do mesmo sexo ou do sexo oposto. Já no caso dos rapazes, dos 79 toques realizados, estes tocaram mais em indivíduos do mesmo sexo (68 toques), do que em indivíduos do sexo oposto (11 toques).

Q3.OE4 - Identificar se, no grupo observado, se verificam alterações nas zonas tocadas entre crianças do mesmo sexo ou do sexo oposto, após a intervenção MISP.

Quadro Q3.OE4.1
Associação de toques entre sujeitos do mesmo sexo e do sexo oposto, na cabeça, após o MISP.

		♀	♂	Totais
Cabeça	♀	2	0	2
	♂	1	6	7
	Total			9

Dos 9 toques realizados, destaca-se o facto das crianças do sexo feminino não terem tocado na cabeça de crianças do outro sexo, após a intervenção MISP.

Registou-se maior número de ocorrências (6 toques), nos toques realizados entre sujeitos do sexo masculino, face ao número de vezes (1 toque) que esses indivíduos tocaram na zona da cabeça, dos indivíduos do sexo oposto.

Os dados destes dois quadros, dizem-nos que:

- ✓ Nos dois momentos observados, verifica-se um aumento de toques entre sujeitos do mesmo sexo face ao número de toques entre sujeitos de sexos diferentes, com a excepção das raparigas que tocaram exactamente o mesmo número de vezes em sujeitos do mesmo sexo e do sexo oposto, antes da intervenção MISP.
- ✓ O número de toques entre sujeitos do sexo masculino, foi sempre superior quando realizados entre elementos do mesmo sexo.
- ✓ Após a intervenção MISP, as crianças do sexo feminino não tocaram, na zona da cabeça, nas crianças do sexo oposto.
- ✓ Destaca-se o facto de, após a intervenção MISP, as crianças do sexo masculino só terem tocado, uma vez, na zona da cabeça, em crianças do sexo feminino, face aos 11 toques efectuados no primeiro momento de observação.

Q3.OE3 -Identificar se, no grupo observado, se verificam alterações nas zonas tocadas entre crianças do mesmo sexo ou do sexo oposto, antes da intervenção MISP.

Quadro Q3.OE3.2
Associação de toques entre sujeitos do mesmo sexo e do sexo oposto, nas costas, antes do MISP.

		♀	♂	Totais
Costas	♀	57	42	99
	♂	66	134	200
	Total			299

Antes da intervenção MISP, os indivíduos do sexo masculino foram quem mais toques realizou em indivíduos do mesmo sexo, 134 toques face aos 57 toques operados entre indivíduos do sexo feminino.

Q3.OE4 - Identificar se, no grupo observado, se verificam alterações nas zonas tocadas entre crianças do mesmo sexo ou do sexo oposto, após a intervenção MISP.

Quadro Q3.OE4.2
Associação de toques entre sujeitos do mesmo sexo e do sexo oposto, nas costas, após o MISP.

		♀	♂	Totais
Costas	♀	35	16	51
	♂	17	22	39
	Total			90

Após a intervenção MISP, os números inverteram-se e aqui foram as crianças do sexo feminino quem mais toques realizaram – 51 toques face aos 39 toques realizados pelos indivíduos do sexo masculino.

Destaca-se a quantidade de toques que as raparigas realizaram em sujeitos do mesmo sexo, que equivale a mais do dobro do número de toques efectuados pelas raparigas nos indivíduos do sexo oposto.

Neste Quadro, o maior número de toques foi sempre realizado por sujeitos do mesmo sexo.

Comparando os dados obtidos nos dois quadros, constata-se que:

- ✓ Os dados registados antes da intervenção e depois da intervenção MISP dizem-nos que, independentemente do sexo dos sujeitos, a quantidade de toques realizados entre sujeitos do mesmo sexo, é sempre superior à quantidade de toques realizados entre sujeitos de sexos opostos.
- ✓ No primeiro momento de observação quem mais tocou foram os rapazes, contrariamente ao segundo momento em que as raparigas tocaram mais, na zona das costas dos seus colegas.

Q3.OE3 -Identificar se, no grupo observado, se verificam alterações nas zonas tocadas entre crianças do mesmo sexo ou do sexo oposto, antes da intervenção MISP.

Quadro Q3.OE3.3
Associação de toques entre sujeitos do mesmo sexo e do sexo oposto, nos braços, antes do MISP.

		♀	♂	Totais
Braços	♀	194	111	305
	♂	110	225	335
	Total			640

Neste quadro, registaram-se 640 toques, com elevado número de toques entre indivíduos do mesmo sexo, independentemente do sexo, face ao número de toques realizados entre sujeitos de sexos opostos.

Q3.OE4 - Identificar se, no grupo observado, se verificam alterações nas zonas tocadas entre crianças do mesmo sexo ou do sexo oposto, após a intervenção MISP.

Quadro Q3.OE4.3
Associação de toques entre sujeitos do mesmo sexo e do sexo oposto, nos braços, após o MISP.

		♀	♂	Totais
Braços	♀	122	103	225
	♂	58	121	179
	Total			404

Dos 404 toques contabilizados, neste momento de observação, o número de toques entre sujeitos do mesmo sexo é sempre superior ao número de toques entre sujeitos de sexos diferentes.

Destaca-se o número de toques (121) entre rapazes face ao número de vezes (58) que, os mesmos intervenientes, tocaram nos braços das raparigas.

Analisando os dois quadros, podemos dizer que:

- ✓ Com os dados do Quadro Q3.OE3.3 e do Quadro Q3.OE4.3, verificamos que a quantidade de toques operados na zona dos braços, entre sujeitos do mesmo sexo é superior à quantidade de toques realizados entre sujeitos de sexos diferentes, quer antes da intervenção MISP, quer após a referida intervenção.
- ✓ Salienta-se um elevado número de toques – mais do dobro - realizados entre os indivíduos do sexo masculino face ao número de vezes que os rapazes tocaram nos braços das raparigas, antes e após a intervenção MISP.

Q3.OE3 -Identificar se, no grupo observado, se verificam alterações nas zonas tocadas entre crianças do mesmo sexo ou do sexo oposto, antes da intervenção MISP.

Quadro Q3.OE3.4
Associação de toques entre sujeitos do mesmo sexo e do sexo oposto, nas mãos, antes do MISP.

		♀	♂	Totais
Mãos	♀	232	176	408
	♂	176	450	626
	Total			1034

Como se pode verificar nos dados obtidos neste quadro, o maior número de toques surge entre indivíduos do mesmo sexo, com uma quantidade muito significativa (450) no número de toques operados entre os rapazes.

Independentemente do sexo dos participantes, verifica-se um aumento de toques realizados entre sujeitos do mesmo género.

Q3.OE4 - Identificar se, no grupo observado, se verificam alterações nas zonas tocadas entre crianças do mesmo sexo ou do sexo oposto, após a intervenção MISP.

Quadro Q3.OE4.4
Associação de toques entre sujeitos do mesmo sexo e do sexo oposto, nas mãos, após o MISP.

		♀	♂	Totais
Mãos	♀	74	55	129
	♂	83	70	153
	Total			282

Após a intervenção MISP, os rapazes tocaram mais vezes nas mãos das raparigas do que nas mãos dos indivíduos do mesmo sexo.

Também se pode constatar que, as raparigas realizaram mais toques nos indivíduos do mesmo sexo, face ao número de toques efectuados em indivíduos do sexo oposto.

Analisando os dois quadros, verifica-se que:

✓ Nos dois momentos de observação, os rapazes realizaram mais toques que as raparigas.

- ✓ Nos dois momentos observados, verifica-se um aumento da quantidade de toques realizados entre sujeitos do mesmo sexo, à excepção dos toques realizados pelos rapazes, na sessão Pós-MISP, onde tocaram mais vezes nas mãos dos sujeitos do sexo oposto.

Q3.OE5 - Distinguir zonas do corpo mais tocadas por rapazes e zonas do corpo mais tocadas por raparigas, de entre a zona da cabeça, costas, braços e mãos, antes da intervenção MISP.

Quadro Q3.OE5.1
Zonas do corpo mais tocadas por rapazes e zonas do corpo mais tocadas por raparigas, antes do MISP.

	♀	♂	Totais
Cabeça	6	79	85
Costas	99	200	299
Braços	305	335	640
Mãos	408	626	1034
Totais	818	1240	2058

Os dados deste quadro, sugerem que num universo de 2058 toques efectuados pelos participantes deste estudo, neste primeiro momento de observação, 818, ou seja, ≃39,75% dos toques contabilizados, foram realizados por sujeitos do sexo feminino e 1240, ou seja ≃60,25% dos toque contabilizados, por sujeitos do sexo masculino.

Dizem-nos também que, dos 2058 toques, 85 (≃4,13%) ocorreram na zona da cabeça, 299 (≃14,53%) na zona das costas, 640 (≃31,10%) na zona dos braços e 1034 (≃50,24%) na zona das mãos.

Verifica-se que a zona mais tocada quer pelos indivíduos do sexo feminino, quer pelos indivíduos do sexo masculino é a zona das mãos, seguida das zonas dos braços, que por sua vez é seguida pela zona das costas e por fim, a zona onde se verificaram menos toques foi a zona da cabeça.

Continuando a analisar os dados do Quadro Q3.OE5.1 , verifica-se que dos 818 toques efectuados pelas raparigas, 408 registaram-se na zona das mãos, isto é, ≃49,88% dos toques realizados pelas raparigas ocorreram nas zonas das mãos e dos 1240 toques realizados pelos

rapazes, 626 foram operados na mesma zona (mãos), quer isto dizer que, ≃50,48% dos toques operados pelos indivíduos do sexo masculino se realizaram nas mãos.

Dos 1240 toques efectuados pelos rapazes, 335 ocorreram nas mãos, o que corresponde a ≃27,02% dos toques e 200 aconteceram nas costas, ou seja ≃16,13% e 79 toques realizaram-se na cabeça, o que corresponde a ≃6,37% dos toques realizados pelos rapazes, no primeiro momento de observação.

De realçar a grande discrepância que se verifica no número de toques realizados pelos rapazes, nas costas (200) face ao número de toques realizados pelas raparigas, na mesma zona (99). De entre as zonas observadas, existe uma diferença significativa no número de toques efectuados na cabeça, realizados pelos rapazes face ao número de toques realizados pelas raparigas, uma vez que as raparigas efectuaram 6 toques face aos 79 toques realizados pelos indivíduos do sexo masculino.

Na zona dos braços surge uma diferença de mais 30 toques realizados pelos indivíduos do sexo masculino face aos indivíduos do sexo feminino e na zona nas mãos os rapazes tocaram mais 218 vezes que as raparigas.

Q3.OE6 - Distinguir zonas do corpo mais tocadas por rapazes e zonas do corpo mais tocadas por raparigas, de entre a zona da cabeça, costas, braços e mãos, após a intervenção MISP.

Quadro Q3.OE6.1
Zonas do corpo mais tocadas por rapazes e zonas do corpo mais tocadas por raparigas, após o MISP.

	♀	♂	TOTAIS
Cabeça	2	7	9
Costas	51	39	90
Braços	225	179	404
Mãos	122	196	318
TOTAIS	400	421	821

Verifica-se que, na sessão Pró-MISP se realizaram 821 toques no total, operados pelos participantes do estudo. Desses 821 toques, 421 (≃51,28%) foram operados pelos sujeitos do sexo masculino e 400 (≃48,72%) pelos sujeitos do sexo feminino.

Após a intervenção MISP, a zona do corpo mais tocada pelas crianças do sexo feminino foram os braços, com 225 toques, o que corresponde a ≃56,25% dos toques efectuados pelas raparigas, na sessão Pós-MISP, enquanto que a zona do corpo mais tocada por crianças do sexo masculino, são as mãos, com 196 toques observados, isto é, ≃46,55%.

Nas raparigas, surge com maior número de toques a zona dos braços, seguida da zona das mãos, com 122 toques, a zona das costas com 51 toques e por último, com 2 toques aparece a zona da cabeça.

Relativamente aos indivíduos do sexo masculino, surge a zona das mãos, como a mais tocada, com 196 toques, seguida da zona dos braços com 179 toques, da zona das costas, com 39 toques e com 7 toques surge a zona da cabeça.

Das quatro zonas tocadas, a zona da cabeça foi aquela onde se observaram menor número de toques, em indivíduos de ambos os sexos.

Q4.OE1 e **Q5.OE1** - Descrever como os alunos observados ocupam o espaço físico disponível, durante a observação/recolha de dados, antes e após a intervenção do MISP.

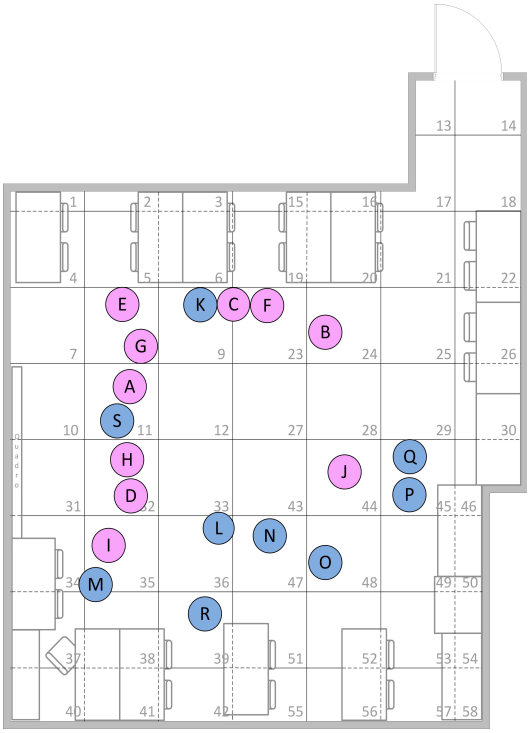


Figura 12 – Sessão pré-MISP. Tempo 00'00".

Na figura 12, as crianças encontram-se dispersas pelo espaço da sala de aula, quase que formando um círculo, com grande incidência de sujeitos frente à parede do quadro, cinco indivíduos perto da parede lateral direita (junto à porta), dois perto da parede que está de frente para o quadro e quatro crianças encontram-se com alguma proximidade da parede lateral esquerda (parede com janelas).

Salienta-se o grupo dos rapazes mais disperso relativamente ao grupo das raparigas que, se encontra mais alinhado.

Na figura 13, verifica-se que dois sujeitos do sexo masculino e dois sujeitos do sexo feminino, interagem um pouco afastados do grande grupo, em situação de pares, perto da parede lateral, junto à porta da sala.

Destaca-se o grande grupo, em formação circular, demonstrando interação entre os elementos que o constituem. Estes sujeitos estão concentrados perto da parede do quadro.

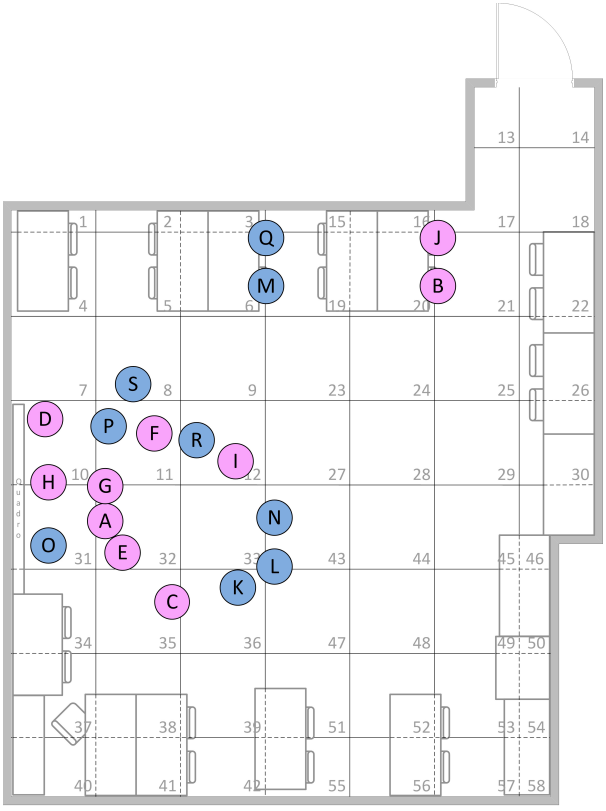


Figura 13 – Sessão pós-MISP. Tempo 0'00".

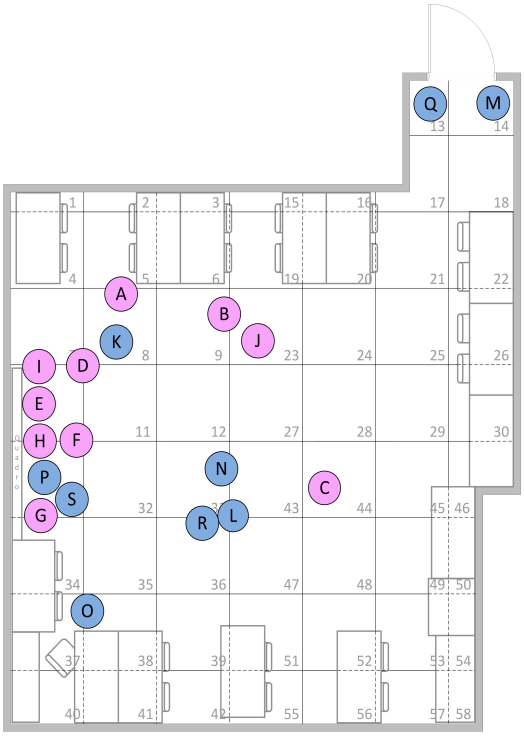


Figura 14 – Sessão pré-Misp. Tempo 1'30".

Nesta figura, observa-se um deslizamento do grande grupo de sujeitos para a zona do quadro, com o afastamento de dois rapazes (Q,M) para a zona da porta e de um grupo de 4 crianças (C, L, N e R) que se mantiveram na zona central da sala.

A aproximação do grande grupo relativamente ao quadro, pensamos poder sugerir que as crianças se aproximaram do instrumento de trabalho acessível apenas quando a professora o diz, tipo: "O fruto proibido é o mais apetecido."

Duas raparigas também se afastaram do grande grupo e o sujeito O é o único que se encontra perto da parede onde está colocada a câmara de filmar.

Na figura 15, verifica-se que o grande grupo de crianças, se situa junto à parede do quadro, continuando os pares Q e M e J e B junto à parede lateral, próximos da porta de entrada. Os alunos Q e M estão a jogar com cromos e as alunas J e B estão a desenhar.

Verifica-se um vazio na parede lateral, onde está colocada a câmara de filmar e na parede contígua à porta de entrada.

Destacam-se duas crianças (R e S), que estão ligeiramente afastadas do grande grupo.

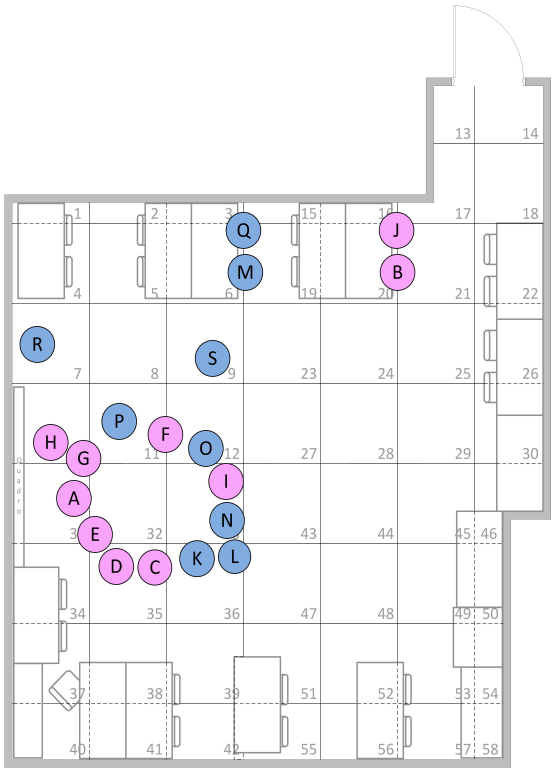


Figura 15 - Sessão pós-Misp. Tempo 1'30".

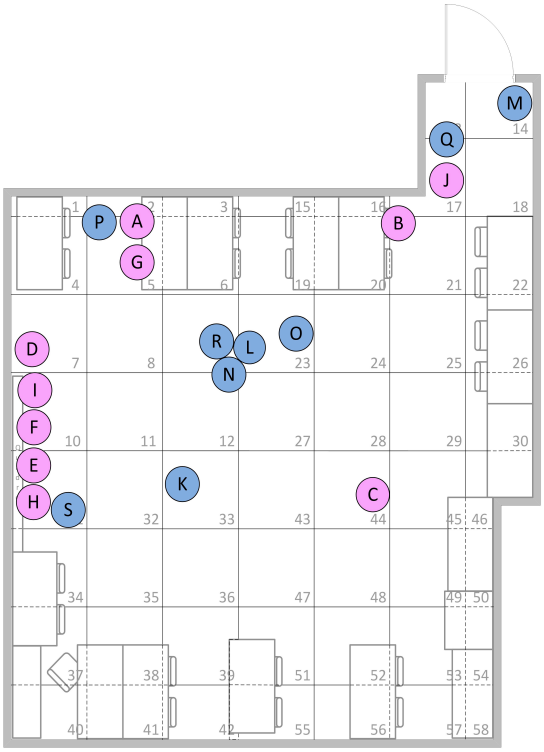


Figura 16 – Sessão pré-MISP. Tempo3’00”.

Nesta figura, verifica-se que as crianças estão dispersas pela zona do quadro, zona da porta e parede lateral, junto à porta.

Um grupo de rapazes situa-se mais na zona central da sala, bem como o sujeito “K”.

Nota-se um espaço vazio nesta disposição, junto à parede onde se colocou a câmara de filmar e parede do fundo, oposta à parede do quadro, apesar do indivíduo C se encontrar nessa zona da sala de aula.

Neste momento de observação, as crianças mantêm as mesmas posições da Figura 15.

Os indivíduos Q, M, J e B estão próximos da parede lateral, junto à porta de entrada, a interagir em situação de par. Os sujeitos D, H e S estão junto à parede do quadro e os restantes permanecem em situação de jogo, sentados no chão, a jogar ao “Lencinho da Botica”. O elemento F anda a correr à volta do círculo.

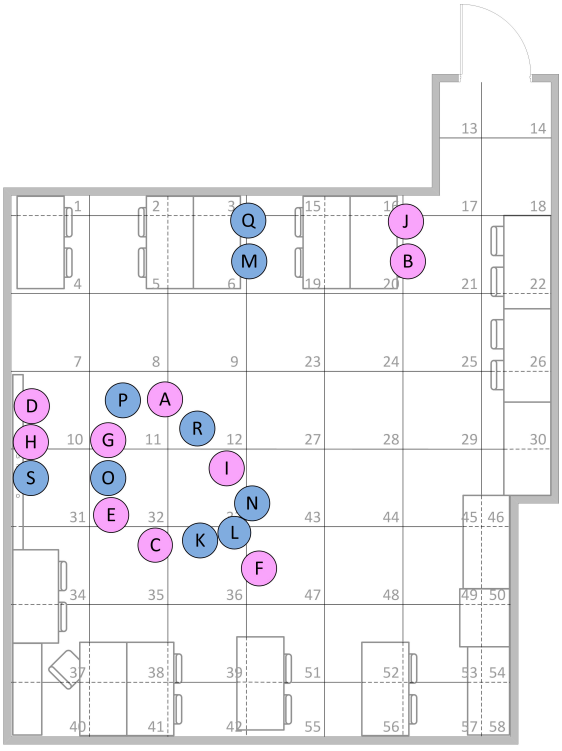


Figura 17 – Sessão pós-MISP. Tempo 3’00”.

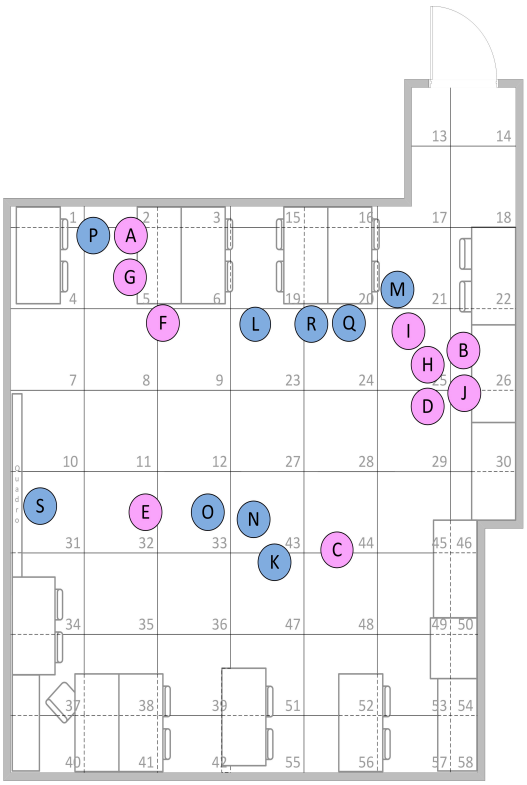


Figura 18 – Sessão pré-MISP. Tempo 04'30".

Nesta figura, nota-se uma movimentação das crianças relativamente à figura anterior.

Os sujeitos encontram-se dispersos pela sala de aula, com um grande grupo de individuos próximo da porta de entrada, um sujeito está junto ao quadro e 5 elementos estão no centro da sala.

Continua a evidenciar-se o afastamento das crianças face à parede lateral onde se colocou a câmara de filmar.

O elemento S continua afastado do grande grupo.

Analisando esta figura apercebemo-nos que as crianças estão dispersas pelo espaço da sala de aula, com um ligeiro afastamento da parede onde se colocou a câmara de filmar. Apenas a rapariga H se encontra próximo dessa parede.

Os alunos D, S e L estão mais próximos da parede do fundo, de frente para o quadro.

Destaca-se um grande grupo de crianças em forma de círculo alargado, que estão a brincar todos juntos.

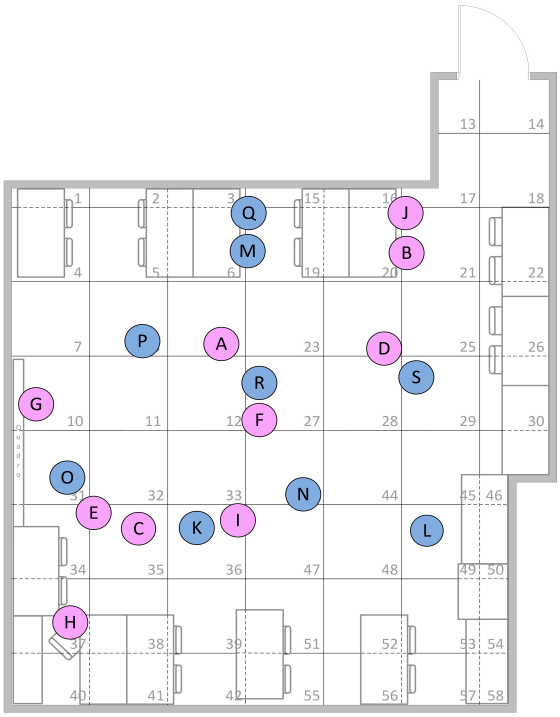


Figura 19 – Sessão pós-MISP. Tempo 04'30".

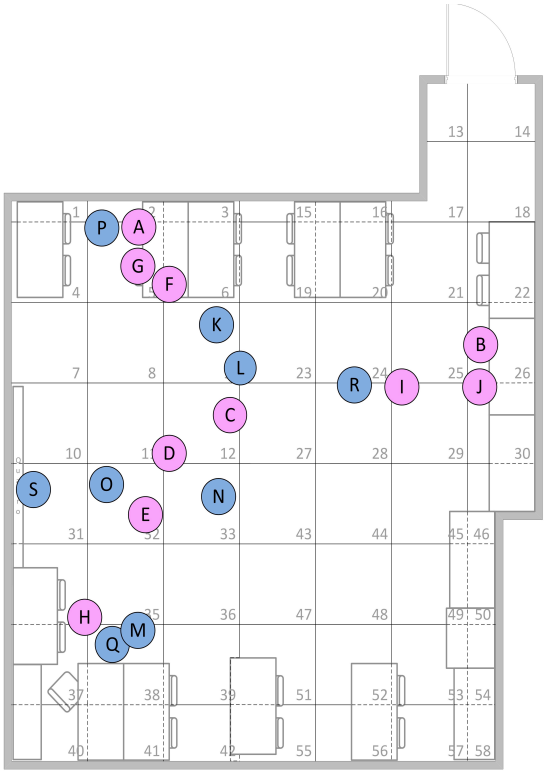


Figura 20 - Sessão pré-MISP. Tempo 06’00”.

Relativamente à Figura 20, nota-se movimentação entre os sujeitos observados, com um fastamento da porta de entrada e uma aproximação da parede onde está colocado o quadro.

Salientam-se os sujeitos H, Q e M que se encontram perto da parede lateral, onde se colocou a câmara de filmar.

As raparigas B e J permanecem no mesmo lugar face ao último momento de observação.

O individuo S está sozinho junto ao quadro da sala.

A Figura 21 mostra-nos que os alunos Q, M, J e B permanecem nos mesmos lugares, isto é, junto à parede lateral, próximos da porta de entrada, interagindo em situação de pares.

Os alunos A, D, H e S encontram-se perto do quadro e os restantes continuam a jogar, mas agora mais próximos uns dos outros, também perto da parede do quadro. O sujeito K está a correr ao redor dos colegas para deixar cair o lenço e o sujeito S está ligeiramente afastado do grande grupo.

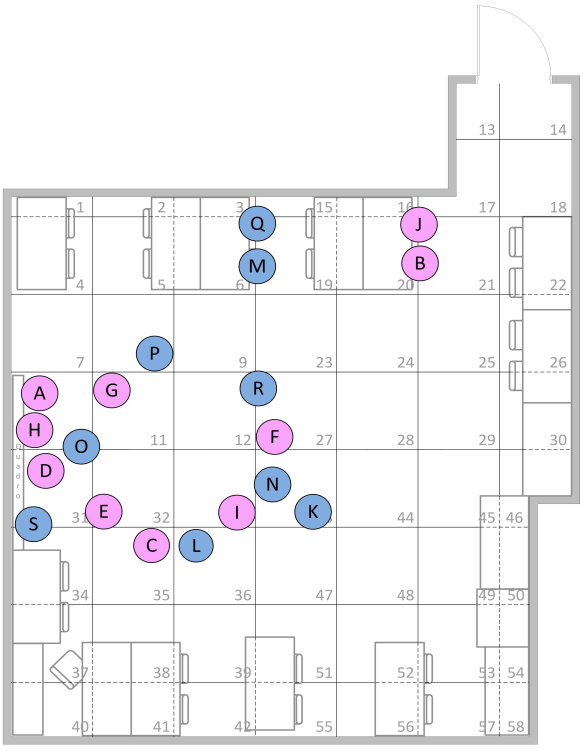


Figura 21 – Sessão pós-MISP. Tempo 06’00”.

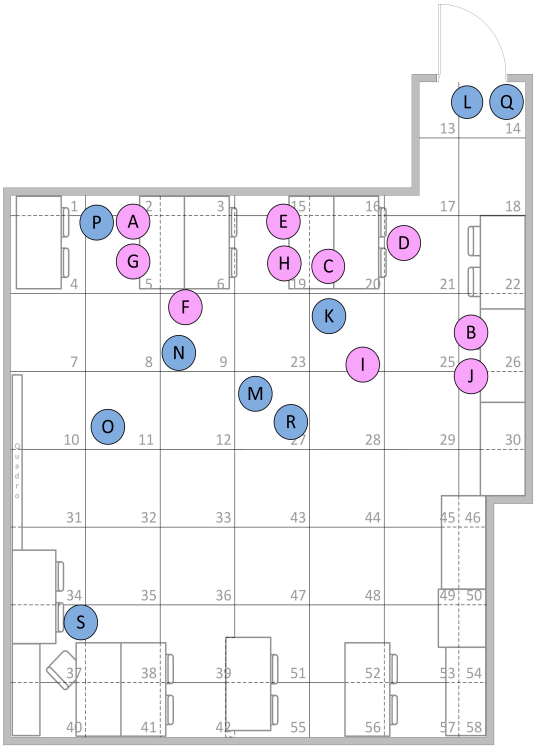


Figura 22 – Sessão pré-MISP. Tempo 07’30”.

Neste momento de observação e conforme os dados aqui apresentados, as crianças encontram-se dispersas pela sala de aula, com predominância nas zonas que vão do 1 ao 30, isto é, perto da parede lateral e parede de frente para o quadro.

Verifica-se um indivíduo perto da parede onde se colocou a câmara de filmar, que por sua vez, é o sujeito S que se tem mantido sempre afastado dos restantes elementos do grupo/turma.

A disposição das crianças ao minuto 7’30”é muito semelhante à disposição observada ao minuto 6’00”. Isto permite-nos dizer que, não houve uma grande movimentação pelo espaço.

O grande grupo de crianças está a interagir em conjunto.

Os sujeitos B, J,M e Q, continuam a interagir em situação de pares.

O sujeito S, circula sozinho pela sala, explorando o espaço.

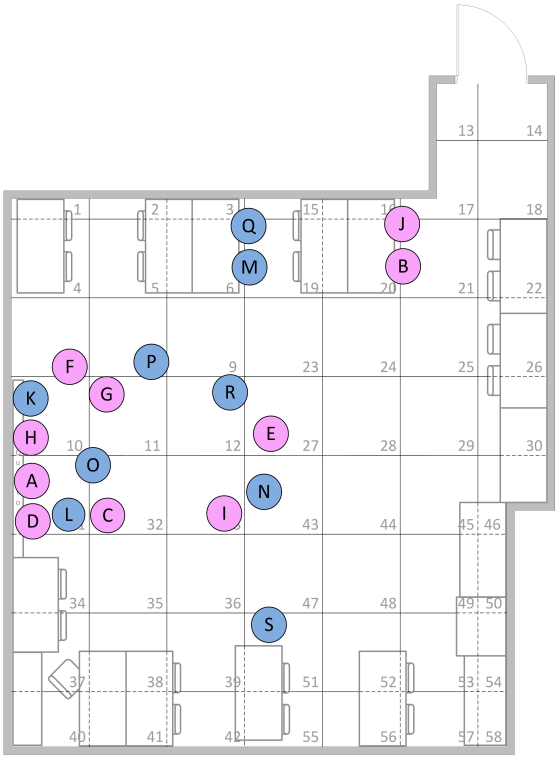


Figura 23 – Sessão pós-MISP. Tempo 07’30”.

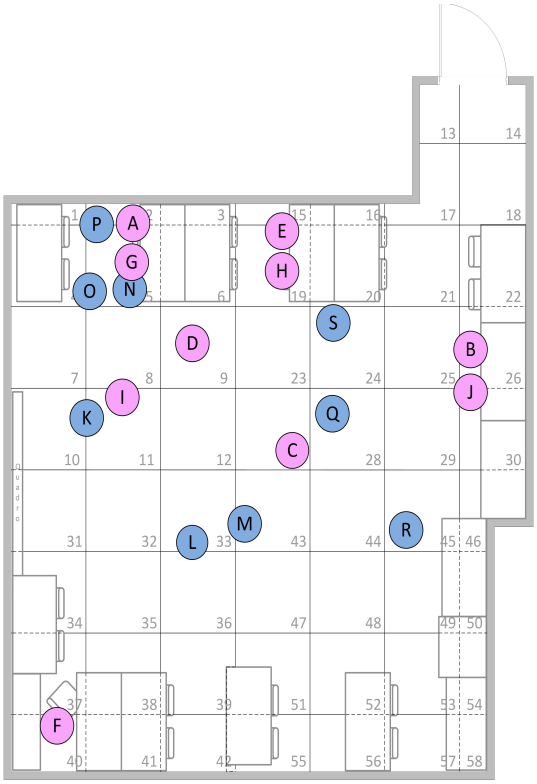


Figura 24 – Sessão pré-MISP. Tempo 09’00”.

Antes da intervenção MISP, ao minuto 9’00”, os sujeitos observados encontram-se dispersos pela sala de aula, com um afastamento da parede lateral onde se encontra colocada a câmara de filmar.

A rapariga F, encontra-se junto à parede lateral, onde se colocou a camara de filmar.

Neste momento da observação, da sessão Pós MISP, o grande grupo encontra-se disperso pela sala, com uma ligeira aproximação da parede do quadro e da parede lateral, junto à porta de entrada, com a excepção da menina E que se encontra no lado oposto aoa restantes elementos do grupo.

As meninas J, B e D encontram-se um pouco afastadas dos demais elementos.

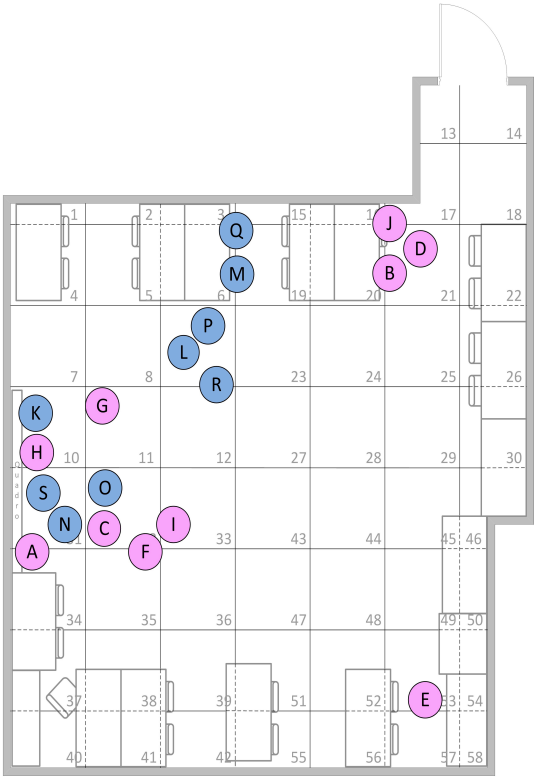


Figura 25 – Sessão pós-MISP. Tempo 09’00”.

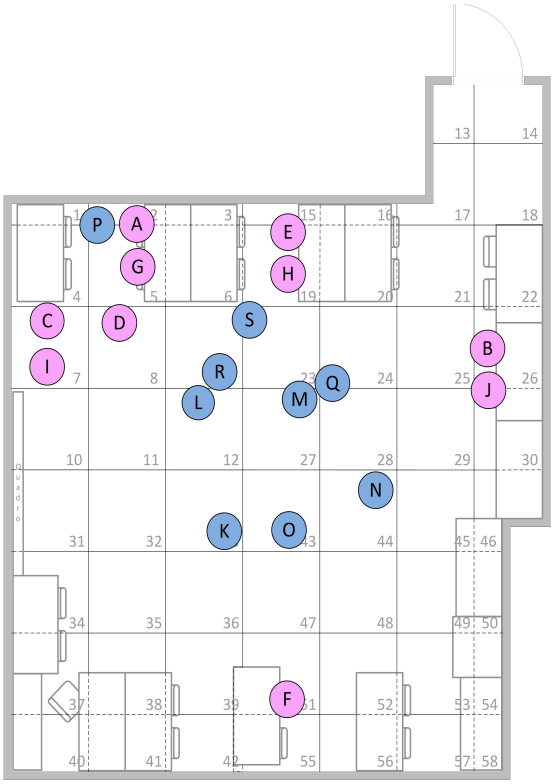


Figura 26 – Sessão pré-MISP. Tempo 10’30”.

Esta figura mostra-nos que os individuos observados se encontram dispersos pelo espaço de sala de aula, notando-se um grande grupo de individuos do sexo masculino, no centro da sala de aula.

O grande grupo das raparigas encontra-se mais próximo do canto entre a parede lateral, junto à porta e parede do quadro.

A menina F encontra-se sentada, a desenhar, junto à parede das janelas.

Ao minuto 10’30”, as crianças encontram-se dispersas pelo espaço da sala de aula, estando 8 crianças perto da zona do quadro, 5 crianças perto da parede lateral, junto à porta de entrada, 2 crianças perto da parede contrária à parede do quadro e 4 crianças perto da parede das janelas.

Nota-se um espaço vazio no centro da sala de aula.

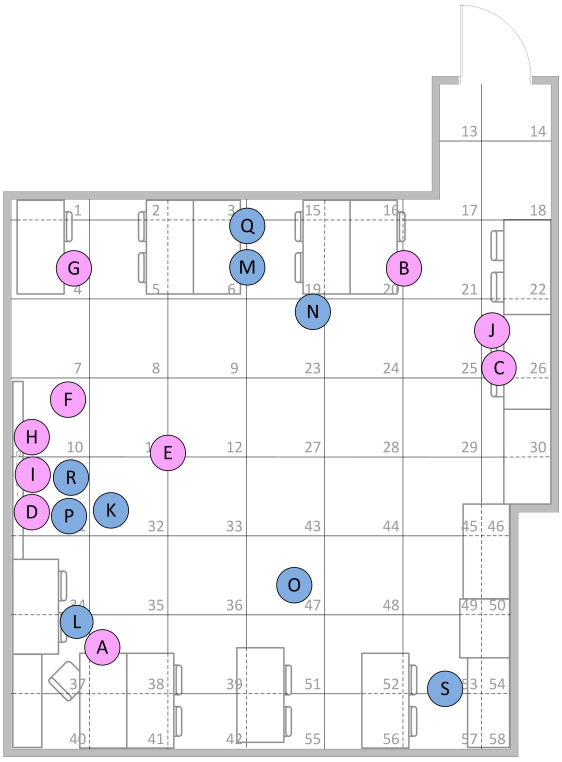


Figura 27 – Sessão pós-MISP. Tempo 10’30”.

Q4.OE2 - Identificar a distância (íntima, pessoal, social e pública) mais utilizada por certas crianças observadas, quando se relacionam livremente, antes da intervenção do MISP.

Tal como já referimos anteriormente, Hall (1986) definiu a proxémia como a ciência que estuda o uso e percepção do espaço social e pessoal. Este autor definiu quatro distâncias fundamentais:

- Distância íntima – de 15 a 40 centímetros. Só é permitida a entrada daqueles que estão emocionalmente próximos da pessoa em questão (familiares, casal, amigos íntimos...)
- Distância pessoal - entre os 45 cm e 125 centímetros. É o espaço pessoal de cada um, com os restantes indivíduos numa reunião social. O toque só acontece se o indivíduo esticar o braço.
- Distância social – entre 125 metros e 3,60 metros. É a distância que se usa para trabalhar em equipa ou nas relações sociais ocasionais ou com os indivíduos que não se conhecem bem.
- Distância pública – mais de 3,60 metros. É a distância cómoda para se dirigir a um grupo de pessoas desconhecidas.

Tendo em conta o número de crianças do estudo (19), optou-se por 50% mais 1 par, o que totaliza 12 crianças, ou seja 6 pares. Desses 6 pares, constituíram-se 2 só com sujeitos do sexo masculino, 2 só com sujeitos do sexo feminino e os restantes 2 pares são mistos, isto é, são formados por um indivíduo do sexo masculino e por um indivíduo do sexo feminino.

Quadro Q4.OE2.1
Distâncias mais utilizadas pelos sujeitos observados, antes da intervenção MISP.

Pares	Tempos							
	0'00"	1'30"	3'00"	4'30"	6'00"	7'30"	9'00"	10'30"
B / J	DP	DI	DP	DI	DI	DI	DI	DI
C / K	DI	DS	DS	DP	DP	DI	DS	DS
H / S	DI	DP	DI	Dpu	DS	Dpu	DP	DP
A / G	DI	DS	DI	DI	DI	DI	DI	DI
M / Q	Dpu	DP	DP	DP	DI	Dpu	DP	DI
R / L	DP	DI	DI	DP	DP	Dpu	DS	DI

Legenda: DI – Distância íntima; DP – Distância pessoal; DS – Distância social; Dpu – Distância pública.

Os pares foram escolhidos tendo em conta a sua interação na 1ª observação e as interações dos alunos em sala de aula, no dia a dia, uma vez que e tal como já foi dito anteriormente, a investigadora conhecia previamente os indivíduos observados.

Analisando o Quadro Q4.OE2.1 verificamos que no par composto pelos sujeitos C e J, ao longo do vários momentos de observação, predomina a DI. Este par é composto por duas meninas que partilham a mesma mesa de trabalho, todos os dias, na sala de aula.

O par formado pelos sujeitos C e K, é composto por uma rapariga e um rapaz que têm por hábito brincar nos intervalos, mas na sala de aula estão longe um do outro. Como nos diz o quadro, ao longo da observação, as crianças andaram sempre a interagir uma com a outra, numa grande agitação, tendo ocorrido dois momentos de DI, 2 momentos de DP e 4 momentos de DS; neste caso predomina a DS.

O par constituído pelas crianças H e S, é um par misto. Ao longo dos quatro anos de escolaridade, a menina H tem desempenhado a função de protectora e auxiliar junto do menino S (esta criança é portadora de uma patologia muito rara – Duplicação do gene MEC-P2) e apesar de nesta observação não terem interagido muito, a investigadora teve curiosidade em observar o relacionamento destas duas crianças, após a intervenção MISP. Ao longo desta observação, verificaram-se as quatro distâncias, com predominância da DP.

Relativamente ao par formado pelos indivíduos A e G, ambos do sexo feminino, predominou a DI. Estas duas meninas têm por hábito passar os intervalos juntas com mais colegas e na sala de aula, estão sentadas atrás uma da outra.

Nos indivíduos M e Q, ao longo da observação verificou-se que predominou a DP. No dia a dia, estes dois alunos fazem parte de um grupo de rapazes que passa os intervalos a jogar futebol. Na sala de aula estão em lugares separados porque, segundo a professora, passavam o tempo a falar, mas por eles estariam sempre juntos. Têm uma grande afinidade um com o outro e apresentam os dois um comportamento calmo.

No par formado pelos sujeitos L e R predominou a DI e a DP. O sujeito R, durante a observação adoptou comportamentos de agressividade para com alguns colegas, entre eles o indivíduo L. Esta distância íntima surge precisamente nesses momentos de agressão, em que os indivíduos, se puxam, empurram, encostam-se e se agridem.

O sujeito R é uma criança que veio transferida de outra escola, com vivências diferentes dos restantes colegas, como já foi referido no capítulo anterior.

Q5.OE2 - Identificar se existe alteração no tipo de distância (íntima, pessoal, social e pública) mais utilizada por este grupo de 4º ano de escolaridade, após a intervenção do MISP.

Quadro Q5.OE2.1
Distâncias mais utilizadas pelos sujeitos observados, após a intervenção MISP.

Pares	Tempos							
	0'00"	1'30"	3'00"	4'30"	6'00"	7'30"	9'00"	10'30"
B J	DI	DI	DI	DI	DI	DI	DI	DP
C K	DP	DI	DI	DI	DS	DS	DS	DP
H S	DS	DS	DI	DP	DP	DP	DI	DP
A G	DI	DI	DP	DS	DP	DS	DS	DP
M Q	DI	DI	DI	DI	DI	DI	DI	DI
R L	DS	DP	DS	DS	DS	DS	DI	DS

Legenda: DI – Distância íntima; DP – Distância pessoal; DS – Distância social; Dpu – Distância pública.

O par composto pelas crianças B e J manteve, ao longo de toda a observação, a DI, entre elas. Estas duas meninas estiveram sempre sentadas, lado a lado, a desenhar e a escrever, tendo os seus momentos de interação com outros colegas se limitado a quando as abordavam.

Entre os índividuos C e K, verificaram-se, em momentos distintos as DI, DP e DS, com maior incidência de momentos em que se observou a DI e a DS, entre ambos os intervenientes.

Relativamente ao par formado pelas crianças H e S, predominou a DP, entre ambos, ao longo da observação.

No que concerne ao par formado pelas raparigas A e G, verifica-se um empate no número de momentos em que se verificou a DP e a DS.

Os sujeitos M e K, apresentaram um adistância uniforme ao longo de toda a observação, nomeadamente a DI. Estes dois sujeitos partilharam a mesma mesa de trabalho, brincando o tempo todo com cromos.

As crianças L e R, interagiram muito pouco, tendo se verificado uma predominância de DS entre ambas.

Ao observarmos os dois quadros podemos afirmar que:

- ✓ No Quadro Q4.OE2.1 surgem cinco situações de DPu face à omissão de ocorrências no Quadro Q5.OE2.1.
- ✓ O número de situações em que se verificou a DI e DP, antes e após a intervenção MISP, não difere muito.
- ✓ Observaram-se o dobro (14) de situações em que a DS ocorreu na sessão Pós MISP, face ao número (7) de situações em que a mesma distância se verificou, na seesão Pré_MISP.

Q6.OE1 - Verificar se há aumento do número de crianças que interagem, após a intervenção MISP.

Na primeira observação, as crianças dispersaram-se pela sala de forma desorganizada e muito agitadas, deste modo: duas alunas mantiveram-se quase sempre juntas, a desenhar e a escrever num caderno; outras duas passaram o tempo a jogar numa consola, colocando-se um colega por detrás delas agindo como mero espectador o tempo todo; por alguns momentos, dois alunos afastaram-se da confusão e refugiaram-se perto da porta da sala, sentados no chão a conversar; mais ou menos a meio da observação outras duas alunas sentaram-se a escrever num caderno e uma outra isolou-se a desenhar, numa mesa afastada de todos; a criança D limitou-se a vaguear pela sala, observando os colegas, mas mantendo-se afastanda dos sujeitos mais agitados; a criança S andou sempre sozinha a circular pela sala e os restantes rapazes interagiram em grupos de 3 ou 4 elementos.

Na observação Pós-MISP verificaram-se duas situações de interação a pares, uma interação em grande grupo e um outro grupo, mais pequeno que se manteve a escrever no quadro.

As crianças que formaram o grande grupo, organizaram-se e passaram a maior parte da observação a jogar o jogo "Lencinho da Botica".

O facto de se terem organizado em grupo, permitiu que mais sujeitos interagissem com os seus colegas.

Nas duas observações apenas se mantiveram o par de meninas B e J e o par de meninos M e Q. O sujeito S teve muita atenção por parte de vários colegas, mas com um aumento significativo de momentos de interação com a menina H. Todos os outros participantes se mostraram mais unidos, interagindo em grande grupo.

Verificou-se que, os pequenos grupos formados na primeira observação foram substituídos, na sessão Pós-MISP, por um grande grupo. Salvo dois pares de crianças que optaram por se afastar e brincar a dois.

Q6.OE2 – Inferir se o toque (através do Programa MISP) traz alterações nas relações comunicativas previamente existentes, neste grupo de pares.

Como já foi mencionado anteriormente, as sessões MISP estão divididas em quatro momentos fundamentais: a) Pedido de autorização; b) Movimentos das massagens; c) Agradecimentos; d) Jogo.

Lembramos que um dos principais objectivos do MISP é o respeito pelo outro, isto é trabalhado em todas as sessões e pensamos que essa mensagem foi bem passada aos participantes deste estudo, pois tal como o indivíduo R nos diz, "*Antes de uma massagem pergunta-se se pode fazer uma massagem e no final diz-se obrigado por-me deixares fazer uma massagem*." Desta forma as crianças aprendem a respeitar o outro.

No primeiro momento de interacção observou-se alguma desorganização por grande parte dos intervenientes e tal como a menina C diz *"… começamos [sic] a fazer uma gravação como é que brincamos nos recreios não correu lá muito bem por todos emporravam [sic] e davam pontapés.*" Com este depoimento atrevemo-nos a sugerir que algumas crianças tiveram plena consciência das diferenças comportamentais existentes nos dois momentos de observação.

Na sessão Pré-MISP, a maior parte dos rapazes adoptou brincadeiras em que se empurraram para o chão, se puxaram, se colocaram às cavalitas, atiraram-se para cima uns dos outros fazendo pilhas humanas, arrastaram-se e agrediram-se com palmadas nas costas e nas cabeças, entre outras. *"No principio desta actividade eu não conseguia fazer o que faço*

agora. .. Não se deve fazer mal aos colegas, nem a outras pessoas, agora aprendi a olhar nos olhos e a tocar nos amigos e colegas." – Aluna D

As crianças mais calmas e timidas optaram por se isolar e afastar da confusão, limitando-se a observar os colegas, sem tomar a iniciativa de interagir com os seus pares.

Após a intervenção MISP, notou-se uma melhoria significativa nas interações entre os participantes, logo desde o início as crianças se organizaram em grande grupo e começaram a jogar o jogo do "Lencinho da Botica" que, por curiosidade, não fez parte dos jogos planificados durante as sessões MISP, criando dessa forma um momento de satisfação global, conforme a criança G nos diz "… *o nosso corpo pode transmitir sensações boas às pessoas e também aprendi que o nosso corpo pode fazer coisas boas e que ele não serve só para bater e dar empurrões*."

Em determinada altura do jogo, quando surje um pequeno desentendimento entre dois sujeitos, apareceu um terceiro elemento que, com um ligeiro toque na perna, olhando nos olhos e utilizando um tom de voz baixo e pausado, conseguiu acalmar a situação. *"... aprendi que é bastante melhor tocar nos outros do que bater... Também aprendi que devemos olhar nos olhos dos colegas quando falamos com eles*." – Aluna A

Situações houve em que não se notou diferenças nas relações, nomeadamente nas duas raparigas C e J que quer antes, quer após a intervenção constituíram um par e afastaram-se dos restantes elementos.

Para melhor se perceber de que forma as relações se alteraram, transcrevemos mais alguns depoimentos das crianças do estudo, realizados após as sessões MISP. Os mesmos podem ser consultados na íntegra, no anexo 11, assim:

- *"Aprendemos a olhar nos olhos das outras pessoas*." – Aluna J
- *"No início era difícil olhar para os olhos dos colegas, mas depois fui me abituando [sic] a olhar nos olhos e a tocar nos colegas*." – Aluno M
- *"Nas massagens aos meus colegas consegui sentir as partes do corpo mais duras e as moles*." – Aluna I
- *"Ao príncipio não sabiamos tocar bem nos colegas mas ao longo do tempo fomos aprendendo." – Aluna H*
- "*Antes de uma massagem pergunta-se se pode fazer uma massagem e no final diz-se obrigado por-me [sic] deixares fazer uma massagem*." – Aluno R

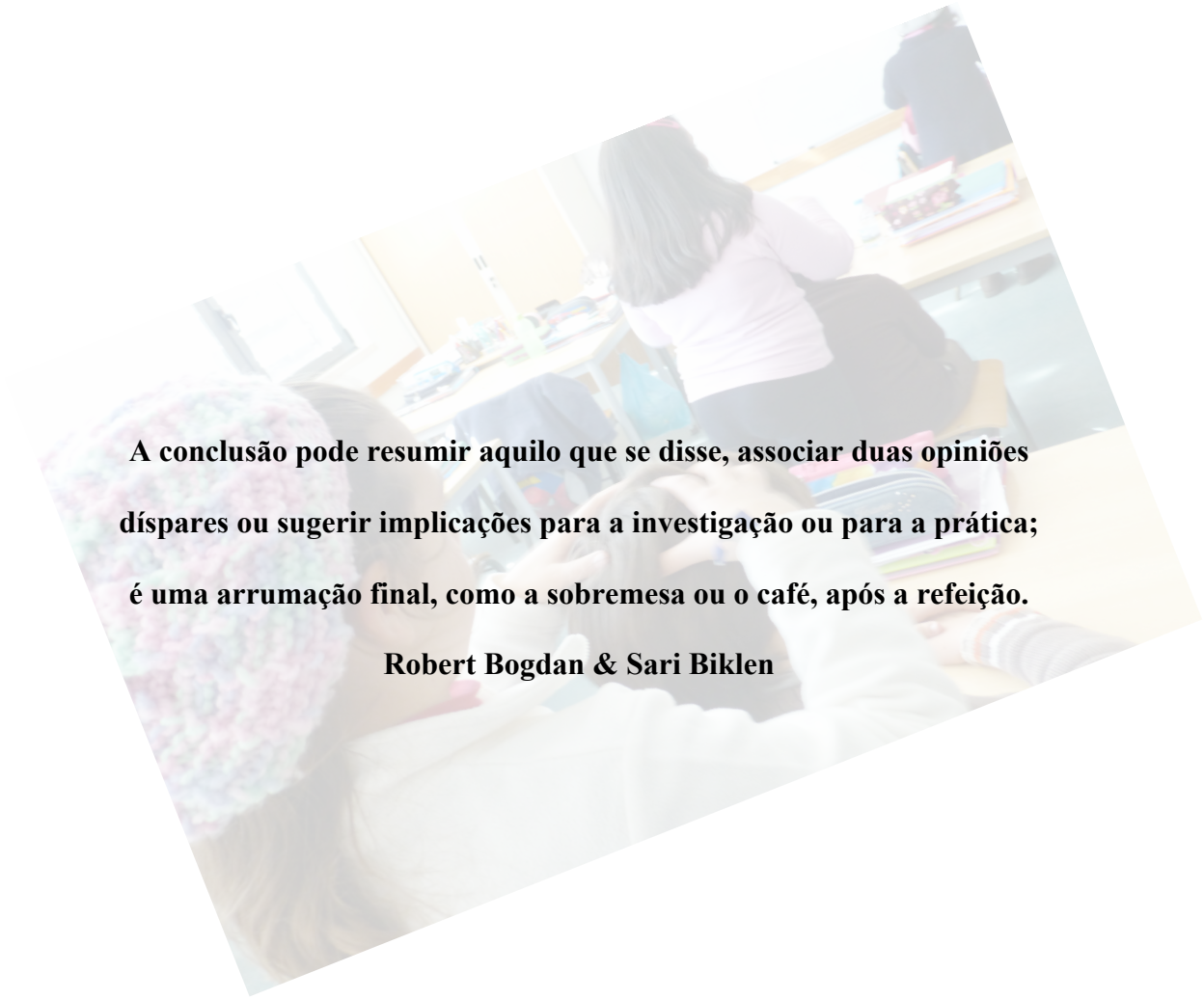
- "*... gostei muito de aprender a fazer massagens e como tocar realmente nos meus colegas."* – Aluna B

Com estas citações, pretendemos transmitir a ideia de que os intervenientes deste estudo perceberam que as relações existentes, até então, poderiam ser melhoradas, que a forma como cada um de nós interage com o outro é muito importante para o bem estar de cada um.

Além das citações aqui transcritas, há um apecto bastante positivo que fazemos questão de relatar, que foi o facto do aluno S, após as sessões MISP, passar a permitir que o massajassem. Esta criança tinha uma certa aversão ao toque, afastando-se, encolhendo-se e contraindo-se e com a intervenção MISP passou a permitir que o massajassem.

Como complemento deste aspecto, surge também, no Anexo 13 um excerto do relatório da fisioterapeuta que acompanhava o aluno S, elaborado no final do 3º período lectivo, onde consta que não só passou a permitir que lhe fizessem a massagem, mas também aprendeu a descontrair e a relaxar nesses momentos.

C O N C L U S Õ E S



A conclusão pode resumir aquilo que se disse, associar duas opiniões díspares ou sugerir implicações para a investigação ou para a prática; é uma arrumação final, como a sobremesa ou o café, após a refeição.

Robert Bogdan & Sari Biklen

CONCLUSÕES

Desde cedo que defendemos que a concepção de um trabalho de investigação desta essência requer um processo moroso de estudo e construção, de crescimento e aprendizagem, por isso, um percurso em constante mutação onde as coisas nunca acontecem como as planeamos inicialmente.

No início havia uma pretensão enorme de explorar o mundo, de realizar um estudo que abrangesse tudo e mais alguma coisa, com o avançar da caminhada, muitas alterações foram surgindo, muitos caminhos desbravados, tanto crescimento pessoal e profissional, foi como se tivéssemos iniciado este trajecto numa autoestrada, passando por uma via nacional e saído numa ciclovia, a necessidade de definir caminhos foi surgindo, à medida que se avançava no terreno.

Após a interpretação e análise dos dados deste estudo, surgem neste capítulo, as conclusões, seguidas das limitações encontradas e por fim, permitimo-nos apresentar algumas sugestões para futuras pesquisas.

Para a realização deste estudo, partimos de motivações pessoais e profissionais e essencialmente, da curiosidade/necessidade de perceber se um programa, de massagens, devidamente estruturado pode alterar ou não a relação/comunicação entre crianças de tão tenra idade. Consideramos o tema pertinente e atual, apesar da escassez de estudos no âmbito desta temática, nos dias de hoje, em Portugal.

Esta investigação foi um percurso de aprendizagem realizado que teve como fio condutor a questão levantada no início do nosso estudo, ou seja:

- ✓ Será que existe alteração na relação/comunicação, entre as crianças de um grupo de 4º ano do primeiro Ciclo do Ensino Básico, após uma intervenção do Massage in Schools Programme (MISP) - Programa de Massagem nas Escolas?

Segundo Nunes (2003) "comunicar é um processo dinâmico que requer uma interação com outras pessoas com vista à partilha de necessidades, de experiências, de pensamentos, de preferências e de sentimentos" (p.11). E como já se viu, a escola é

um lugar privilegiado onde ocorrem interações constantes entre crianças-crianças, crianças-adultos e adultos-adultos.

Como sabemos a comunicação (verbal e não-verbal) é o pilar principal das relações interpessoais. Para Ramos e Bortagarai (2011) a comunicação não-verbal:

> "... qualifica a interação humana, imprimindo sentimentos, emoções, qualidades e um contexto que permite ao indivíduo não somente perceber e compreender o que significam as palavras, mas também compreender os sentimentos do interlocutor. Mesmo o silêncio é significativo e pode transmitir inúmeras mensagens em determinado contexto" (p."Introdução" para.3).

Dentro da comunicação não-verbal temos o toque e é precisamente esse aspecto que resolvemos investigar neste trabalho.

Com o desenvolvimento do MISP, as crianças participantes mostraram-se interessadas, motivadas e empenhadas em fazer parte deste estudo. Vários comentários (Ver Anexo 11) foram reflexo disso mesmo, nomeadamente: *"Eu gostei muito das massagens porque aprendi que é bastante melhor tocar nos outros do que bater".* (Criança H) e "*Eu gostei muito das massagens. Pois elas ajudaram muito para conviver com os colegas...*". (Criança G)

Um dos objectivos do programa MISP é ensinar às crianças como podemos transmitir, através do toque, sensações boas aos colegas. No fundo, como nos devemos relacionar. Esse aspecto foi conseguido com a aplicação do MISP, conforme se pode ver no Anexo 8. Ao longo das vinte sessões, foi gratificante presenciar as evoluções relacionais e comportamentais dos sujeitos observados, pois tal como Montagu (1988) refere "A estimulação táctil tem efeitos profundos sobre o organismo, tanto fisiológicos quanto comportamentais..." (p.195).

Enquanto que nas primeiras sessões as crianças tinham dificuldade em olhar nos olhos do par, se sentiam desconfortáveis ao serem tocadas, mostravam dificuldades em tocar e conversavam muito, a partir de determinada altura, os sujeitos observados começaram a gostar de participar nas sessões, como se pode constatar: "- *Esta massagem está-me a saber mesmo bem*!"; "- *Professora, já devíamos ter aprendido estas massagens antes*."; "- *Estou a gostar muito*!" e a estar atentos ao outro, "- *Professora, ela tem a pele tão fofinha...*"; "- *A __ hoje pôs creme nas mãos. Estão tão fofinhas...".* Desta forma, atrevemo-nos a dizer que o toque, não só deixou de ser

evasivo e intrusivo, como permitiu a criação de um ambiente tranquilizador e prazeroso.

Por outro lado, a forma como foram organizados os pares, foi estrategicamente pensada, pois permitiu que todas as crianças massajassem e fossem massajadas por todas, colocando todos os sujeitos do estudo em igualdade de circunstâncias. Segundo Hétu & Elmsater (2010), essa forma de organização permitiu que, "...each child establishes links with all of their classmates" (p.133).

De seguida, relembramos as hipóteses já apresentadas no capítulo V, salientando que umas foram confirmadas e outras refutadas, conforme se vai poder ver. Apresentadas as hipóteses chegaremos à resposta à questão principal deste trabalho.

Logo, no que respeita à primeira hipótese do nosso estudo, "Existe toque entre crianças de um grupo do 4º ano de escolaridade.", concluímos que sim. Efectivamente, as crianças participantes, não se privaram de tocar umas nas outras, nas quatro zonas observadas (cabeça, costas, braços e mãos), apesar de se ter evidenciado uma grande diferença na quantidade de toques operados antes e após a intervenção MISP, conforme nos mostra a Figura 28. Logo este estudo veio confirmar a primeira hipótese.

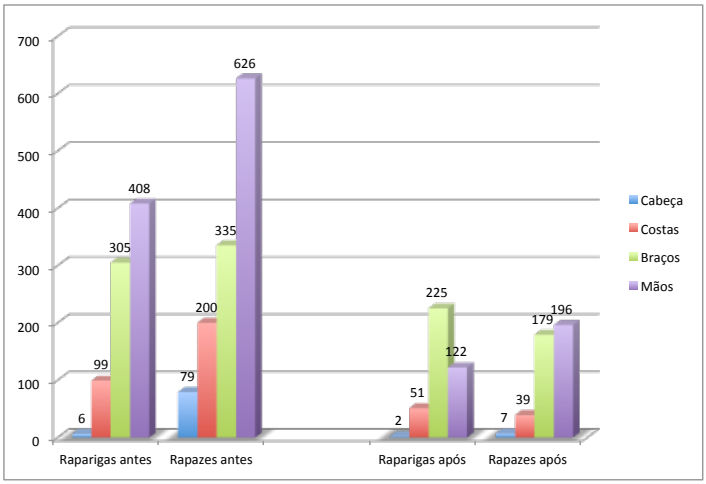


Figura 28 - Toques efectuados no estudo

Atrevemo-nos a justificar essa diminuição da quantidade de toques, após a implementação do MISP, com o facto de as crianças terem, ao longo das 20 sessões de intervenção MISP, aprendido a utilizar o toque de forma positiva, bem como a mostrar respeito pelo outro. Lembramos que alguns dos toques observados na sessão

pré-MISP foram aplicados pelos rapazes, em situações de brincadeiras muito invasivas e um pouco descontroladas (batidas muito rápidas, repetitivas e aplicadas com alguma força). Essa aprendizagem reflecte-se nos seguintes comentários feitos pelas próprias crianças: (Anexo 8), " – *A tua massagem também é muito boa*"; " – *Estou a fazer com muita força*?"; " – *Tu sabes massajar muito bem!*".

A segunda hipótese diz-nos que "No grupo de alunos do 4º ano predomina o toque entre crianças do mesmo sexo.". Efectivamente, constatou-se que, nos dois momentos de observação, a quantidade de toques realizados entre indivíduos do mesmo sexo, nas quatro zonas observadas, foi quase sempre superior à quantidade de toques efectuados entre indivíduos de sexos diferentes, tendo-se verificado uma situação em que tal não acontece. Na sessão Pós-MISP os rapazes tocaram mais nas mãos das raparigas (83 toques) do que nos indivíduos do mesmo sexo (70 toques). Também Watson (n.d., citado por Knapp, 2010) realizou um estudo, num lar de idosos, onde uma das premissas que permitiu o aumento de contacto táctil era que "el personal y los residentes fueran del mismo sexo" (p.217).

Das oito situações de toque (quatro na sessão Pré-MISP e quatro na sessão Pós-MISP), em mais de metade (cinco) os rapazes tocaram mais nas raparigas do que as raparigas nos rapazes, o que vem ao encontro de uma pesquisa relatada por Nancy Henley, citada por Montagu (1998) " ... sob circunstâncias normais, os homens tocam as mulheres mais frequentemente do que as mulheres tocam os homens" (p.322).

Portanto, a nossa investigação, no primeiro momento de observação, veio certificar esta hipótese, mas a mesma foi refutada na sessão Pós-MISP, com uma diferença de 13 toques.

No que concerne à terceira hipótese, "Existem zonas preferencialmente tocadas por rapazes distintas de zonas preferencialmente tocadas por raparigas.", constata-se que, na primeira observação, ou seja antes da intervenção MISP, a zona preferencialmente tocada quer pelos rapazes (≃50,48% do total de toques realizados pelos rapazes) quer pelas raparigas (≃49,88% do total de toques realizados pelas raparigas) é a zona das mãos. Contrariamente, na sessão Pós-MISP, a zona preferencialmente tocada pelas raparigas (≃56,25% do total de toques operados pelas

raparigas) é a zona dos braços e a zona preferencialmente tocada pelos rapazes (≃46,55% do total de toques realizados pelos rapazes) é a zona das mãos.

Logo, refutamos esta hipótese concluindo que, antes da intervenção MISP, as zonas preferencialmente tocadas quer pelos indivíduos do sexo feminino quer pelos indivíduos do sexo masculino, são exactamente as mesmas, mas o oposto acontece após a intervenção MISP, uma vez que a zona preferencialmente tocada pelas raparigas é a zona dos braços e a zona preferencialmente tocada pelos rapazes continua a ser a zona das mãos.

Também aqui, devemos separar as conclusões tiradas antes da intervenção MISP e após a intervenção MISP e assim: certificamos esta hipótese na sessão Pré-MISP e refutamos na sessão Pós-MISP.

A quarta hipótese do nosso trabalho referencia que, "As crianças dispersam-se, pelo espaço ocupado, de modo diferente, antes e após a intervenção MISP", do nosso ponto de vista, esta foi uma grande evidência, uma vez que na primeira observação, as crianças se dispersaram pelo espaço de forma rápida e desorganizada, formando vários grupos e mantendo-se grande parte dos indivíduos, perto da parede do quadro e da parede lateral, junto à porta de entrada. As crianças circularam desordenadamente pelo espaço, mantendo-se longe da parede lateral mais distante da porta, que além de ser uma parede repleta de janelas, logo um local visível do exterior, foi também o local escolhido para se colocar a câmara de filmar e ainda o local onde a investigadora se sediou. Atrevemo-nos a sugerir que os participantes se tentaram manter afastados quer de possíveis olhares do exterior, quer da investigadora, provavelmente por estarem a desenvolver uma actividade livre, completamente oposta daquela que fazem todos os dias, em ambiente sala de aula, onde têm que cumprir regras (de sala de aula).

Na sessão Pós-MISP, as crianças também se mantiveram mais próximas da parede do quadro e da parede lateral, junto à porta de entrada, mas por vários momentos alguns indivíduos circularam pelo espaço, aproximando-se da parede das janelas e da parede que fica de frente para o quadro. Nota-se que nessa sessão, os sujeitos se mantiveram mais próximos uns dos outros.

Tomamos a liberdade de sugerir que o quadro foi um aspecto influenciador da

forma como as crianças se dispersaram, pois grande parte dos sujeitos participantes, em determinado momento das observações, escreveu no quadro. Trata-se de um instrumento de trabalho que só está acessível quando a professora o permite, é como: "fruto proibido é o mais apetecido".

De um modo geral, notou-se uma aproximação entre os participantes após a intervenção MISP. Os comentários ao jogo planificado para a sessão 12 mostram-nos um pouco a posição inicial, destas crianças, em relação à proximidade com os pares, "- *Eu não abraço os meus amigos*."; "- *Só quem me dá abraços é a minha mãe!*" e "- *Quem gosta de abraços são as meninas*!" foram substituídos, numa outra sessão por um clima agradável e descontraído, onde quase todos os pares se abraçaram sem hesitar. Estas diferenças comportamentais verificadas no nosso estudo vêm confirmar um dos benefícios do Programa, que consiste na diminuição de comportamentos anti-sociais. Hétu e Elmsater (2010) dizem que, com a aplicação do MISP "...there is less anti-social behaviour" (p.137).

Relativamente à quinta e última hipótese deste trabalho, "No grupo observado, existem crianças que se relacionam de modos diferentes, antes do MISP e depois do MISP.", os dados da presente investigação provam que no primeiro momento de observação várias crianças (D, F, P e S) optaram por circular pela sala, observando os seus colegas, com poucos momentos de interação.

No que concerne à sessão Pós-MISP, os intervenientes organizaram-se desde o início, em grande grupo, salvo dois pares que optaram por se manter sempre no mesmo lugar (perto da porta de entrada) a partilhar uma actividade diferente. Os elementos que constituíram o grande grupo estiveram sempre próximos da parede do quadro, sentados no chão a jogar um jogo colectivo.

Momentos houve em que alguns sujeitos se aproximam da parede das janelas, o que nos leva a acreditar que as crianças aqui não tinham nada a recear, pensamos poder sugerir que, pelo menos algumas crianças, tiveram plena noção do seu comportamento.

Este organização em grande grupo, permitiu que mais crianças interagissem com mais. A forma como as crianças se organizaram, nas sessões Pré-MISP e Pós-MISP, vem confirmar o que Hétu e Elmsater (2010) referem na sua obra *Touch in Schools* "The MISP also assists in decreasing the frequency of subgroup formation,..."

(p.136).

As crianças assumiram um comportamento completamente diferente do utilizado na primeira observação, pois distribuíram-se pelo espaço de forma ordenada, sem grandes confusões, evitando desta forma choques entre eles, contrariamente ao sucedido na observação Pré-MISP, onde os participantes se dispersaram pelo espaço de forma desordeira e confusa.

Realçamos o facto de as próprias crianças terem tido noção das alterações de comportamento, ocorridas após o MISP (consultar Anexo 11). Vários testemunhos como: "*A todos os pares que eu fiz massagens nenhum desgostou. E eu também adorei que eles me fizessem.*"; "*Eu gostei muito das massagens. Pois elas ajudaram muito para [sic] conviver com os colegas e para aprender que o nosso corpo pode transmitir sensações boas às pessoas e também aprendi que o nosso corpo pode fazer coisas boas às pessoas e que ele não serve só para bater e dar empurrões*."; *"Eu gostei muito das massagens porque aprendi que é bastante melhor tocar nos outros do que bater [...] Também aprendi que devemos olhar nos olhos dos colegas quando falamos com eles." E "Ao princípio era muito difícil olhar nos olhos mas agora é facilicímo [sic]"*. Testemunhos como estes retratam a consciência obtida da evolução ocorrida nas relações deste grupo de sujeitos de tão tenra idade.

Relativamente a olhar, citamos algumas palavras de Ellsberg (2009), "When we make eye contact with another person, we are in some sense giving that person keys to our emotional world. Whatever we're feeling, the other person is likely to get at least a gut level sense of our state of mind" ("Eye contact" para. 2).

Sentimentos de satisfação e bem-estar, bem como a distinção entre o toque positivo e o toque agressivo, estão bem retratados nestes depoimentos: "*Quando os meus colegas me fizeram a mim eu estava quase a do [sic] adormecer". "No principio desta atividade eu não conseguia fazer o que faço agora. Quando comecei a aprender esta atividade, começei a gostar. Não se deve fazer mal aos colegas, nem a outras pessoas, agora aprendi a olhar nos olhos e a tocar nos amigos e colegas. Sinto-me feliz em poder participar nesta atividade, era bom se toda a gente pudesse aprender para não se tratarem assim."*

Como já referimos anteriormente, um dos objectivos deste programa de massagens passa pela prevenção do bullying nas escolas, substituindo-o pelo respeito pelo outro. Esse respeito está bem evidente nestes depoimentos: *"Antes de uma massagem*

pergunta-se si [sic] pode fazer uma massagem e no final diz-se obrigado por-me deixares fazer uma massagem." e " – Estou a fazer com muita força?".

Com a aplicação do MISP, não intervimos só nas relações entre os elementos do grupo, mas também entre os elementos do grupo e familiares, como se pode verificar com os seguintes testemunhos: "*Eu em [sic] estava à noite em casa e a minha mãe duia-lhe [sic] muito as costas. E ela perguntou-me se eu lhe podia fazer algumas massagens, e eu respondi que sim. E foi assim que a minha mãe já não lhe ficou a doer tanto as costas*." e "*No outro dia fiz massagens à minha mãe e depois à minha avó e à minha tia e elas gostaram muito."*

A noção que os outros também têm um corpo *"Nas massagens aos meus colegas consegui sentir as partes do corpo, mais duras e as moles." e " – Professora, o __ tem as costas muito duras."*

Um outro factor que veio fundamentar as alterações de comportamento ocorridas após a aplicação do MISP, foi a avaliação realizada pela professora titular de turma (Anexo 12), quando diz: *"Após as sessões verificou-se que a 'aversão' que as crianças tinham em tocar umas nas outras diminuiu significativamente, demonstraram um maior respeito uns pelos outros e começaram a procurar brincadeiras diferentes e em grande grupo."*

Por outro lado, não queremos deixar de referir o facto dos intervenientes deste estudo pouco ou quase nada terem interagido com a criança S (com NEE-cp), na primeira observação, ao ponto de nos atrevermos a sugerir que, de alguma forma, os colegas se "esqueceram" dele e, na sessão Pós-MISP, o número de interações ter aumentado substancialmente. No que concerne a esta criança, destacam-se progressos muito significativos ao nível do seu desenvolvimento, como se pode ver no Anexo 13. Este aluno passou a consentir que lhe tocassem, que o massajassem. Acreditamos que o toque entre pares, de forma lúdica e orientada, lhe possibilitou viver a sensação de conforto, bem-estar e segurança, que até então não tinha conseguido com o adulto (fisioterapeuta).

Face a isto tudo, a nossa pesquisa veio confirmar a referida hipótese.

Por tudo o que dissemos ao longo deste trabalho de investigação, podemos afirmar que o Programa de massagens nas escolas MISP é um bom programa para ser trabalhado com crianças no espaço sala de aula, no entanto, temos plena consciência

de que as conclusões aqui apresentadas, se limitam a esta amostra não devendo as mesmas ser generalizadas.

O processo de intervenção, a construção das planificações e a aplicação do programa de intervenção, exigiram muita disponibilidade da nossa parte, uma vez que tínhamos plena consciência que seria o pilar base deste trabalho.

As evoluções sentidas foram o resultado da aplicação do programa e também da relação que se estabeleceu entre todo o grupo.

Trabalhar com crianças é uma experiência nova todos os dias, todos os dias aprendemos e como dizem Rosa e Silva (2010, citando Costa, 2007) "o indivíduo, enquanto aprendente, desempenha um papel activo, é responsável pela sua própria aprendizagem e é interveniente directo na construção de conhecimento, à medida que reflecte sobre as suas experiências e interage em situações de aprendizagem significativas e contextualizadas" (p. 90).

Esta nossa investigação representa na íntegra que tal como Valente (1988) um dia disse, a mudança é um processo e não um acontecimento.

Como já falámos em capítulos anteriores, cada sessão MISP termina com um jogo. Nesse jogo podemos trabalhar as mais variadas questões, nomeadamente: matérias escolares que estejam a ser trabalhas em sala de aula, questões de bullying, de limites, respeito pelo outro, trabalho em equipa e socialização entre outras.

Com os dados já apresentados no capítulo VI, que procederam, fundamentalmente, de observações e análise de dois vídeos relativos a dois momentos distintos que ocorreram nesta investigação (sessão Pré-MISP e sessão Pós-MISP), acreditamos que ao alcançarmos os objectivos apresentados no início deste trabalho, conseguimos responder não só à questão de partida, que lembramos, foi o fio conductor de toda a nossa investigação, mas a todas as outras questões formuladas no início do trabalho.

Os nossos dados permitem-nos concluir que **a relação /comunicação do grupo de crianças observado foi alterada com a intervenção MISP**. Relembramos que estamos conscientes das limitações deste estudo e que nunca foi nossa pretensão alcançar conclusões generalizáveis.

LIMITAÇÕES DO ESTUDO

Aproximando-nos da parte final deste estudo, consideramos importante focar alguns aspectos que, do nosso ponto de vista, limitaram um pouco esta investigação.

Delimitando o trabalho no espaço, devemos dizer que o mesmo se restringe a uma sala de aula de uma escola pública do nosso país.

Delimitando o trabalho no tempo, tivemos de nos limitar a um período lectivo, de modo a evitarmos intervalos de tempo sem intervenção, o que poderia, do nosso ponto de vista, alterar os resultados.

Nesse aspecto, todas as crianças foram unânimes em frisar que gostariam de continuar as sessões MISP, até ao final do ano lectivo, conforme se pode verificar neste comentário de um dos sujeitos intervenientes: *Eu gosto das massagens e queria que continuasse no 3º período."*

Uma outra limitação que destacamos refere-se à limitação das zonas do corpo tocadas, pois baseámos este estudo apenas nas zonas que são utilizadas nos movimentos MISP.

PROPOSTAS PARA NOVAS INVESTIGAÇÕES

Terminado este estudo, pensamos que outros aspectos ficam por investigar, nomeadamente:

- ✓ A aplicação do MISP em crianças com espectro do autismo.
- ✓ Um estudo longitudinal, acompanhando um grupo do pré-escolar até ao 2º CEB.
- ✓ A realização de um estudo envolvendo uma amostra alargada de agrupamentos/escolas, passível de ser generalizável.
- ✓ Um estudo com sessões diárias de MISP.

Por fim, partilhamos uma ideia de Popper (1963), quando diz que não podemos dar um trabalho por concluído. Uma vez que, enquanto nele trabalhamos, aprendemos o suficiente para, quando nos afastarmos dele, o acharmos imaturo...

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS[1]

[1] De acordo com o estilo APA – American Psychological Association.

A

Aimard, P. (1998). *O surgimento da linguagem na criança*. Porto Alegre: Artmed.

Almeida, M. (2011). *O brincar e a brinquedoteca: Possibilidades e experiências.* Fortaleza: Premius Editora.

American Psychological Association. (2010). *Publication manual of the American Psychological Association.* (6ª ed.). Washington, DC: American Psychological Association.

Atkinson, M. L., Allen,V. (1983). Perceived structure of nonverbal behavior. *Journal of Personality and Social Psychology*.

B

Bárcia, S., & Sá, E. (n.d.) A importância do toque e da massagem do bebé... alguns apontamento*s*. In J. Carvalho Teixeira. *Psicologia da saúde*. (50 ed., pp. 147-160). Lisboa: Climepsi editores.

Bárcia, S., & Veríssimo, M (2009). *Manual das sessões pós parto*. Unidade de investigação em Psicologia Cognitiva, do desenvolvimento e da educação. ISPA.

Bichara, I. D. (2006). Delimitação do espaço como regra básica em jogos e brincadeiras de rua. In: Bomtempo, E.; Antunha, E. G.; Oliveira, V. B. de (Org.). *Brincando: na escola, no hospital e na rua*. Rio de Janeiro: WAC. pp. 161-172.

Birdwhistell R (1970) . *El lenguage de la expression corporal*. Barcelona: Gustavo Gill.

Bogdan, R., & Biklen, S. (1994). *Investigação qualitativa em educação: Uma introdução à teoria e aos métodos. Colecção ciências da educação*. Porto: Porto Editora.

Borg, J. (2011). *A arte da linguagem corporal*. Diga tudo o que pensa sem precisar

Eu toco, tu tocas, ele toca... um estudo sobre o toque entre crianças do 1º C.E.B. falar. São Paulo: Saraiva.

Brazelton, T., & Cramer, B. (1989). *A relação mais precoce – os pais, os bebés e a interacção precoce.* Lisboa: Terramar.

Brazelton, T. B., & Sparrow, J. D. (2009). *Compreender a agressividade na criança*. (2ª ed.). Lisboa: Editorial Presença.

Bussab, V. S. (1999). Da criança ao adulto: o que faz do ser humano o que ele é? Em A. M. Carvalho (Org.), *O mundo social da criança: natureza e cultural em ação*. São Paulo: Casa do Psicólogo.

C

Cahan, Emily *et al*. (1993). The elusive historical child: ways of knowing the child of history and psychology. *In*: Elder, G. H.; Modell, J.; Parke, R. D. *Children in time and place*: developmental and historical insights. Cambridge: Cambridge University Press.

Camargo, P. S. (2010). *Linguagem corporal - técnicas para aprimorar relacionamentos pessoais e profissionais*. São Paulo: Summus Editorial.

Cane, W. (1998). *A arte do abraço*. Mem Martins: Europa América.

Carmo, H., & Ferreira, M. (1998). *Metodologia da investigação: guia para auto aprendizagem.* Lisboa: Universidade Aberta.

Costa, J. (2011). *Adoles ser. Psicomotricidade relacional em jovens com alterações do comportamento*. Lisboa: Trilhos.

D

Davis, P. (1998). *El poder del tacto. el contacto físico en las relaciones humanas*. Barcelona: Paidós.

Eu toco, tu tocas, ele toca... um estudo sobre o toque entre crianças do 1º C.E.B.

Del Prette, Z., & Del Prette, A. (2005). *Psicologia das habilidades sociais na infância: teoria e prática*. Petrópolis: Vozes.

Dicionário Universal de Língua Portuguesa. (1999) Nova edição – Revista e Atualizada. Lisboa: Texto Editora.

E

Elmsater, M., & Hétu, S. (2007). *Programa de massagem nas escolas: Manual de curso para instrutores*. Montréal: Ur Publications & Programmes Inc.

Erickson, F. (1986). *Qualitive Methods in Research on Teaching*. New York: NY Macmilan.

F

Fachada, O. (2012). *Psicologia das relações interpessoais*. (2 ed.). Lisboa: Edições Sílabo.

Field, T. (2003). *Touch*. Massachusetts: Massachusetts Institute of Technology.

Field, T. (2007). *The amazing infant*. Oxford: Blackwell.

Field T, Hernandez-Reif M, Diego M, Feijo L, Vera Y, Gil K, Sanders C. (2007). Still-face and separation effects on depressed mother-infant interactions. Infant Mental *Health Journal*. 28:314–323.

Figueiredo, B. (2001). *Mães e bebés*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian e Fundação para a Ciência e a Tecnologia.

Figueiredo, B. (2007). Massagem ao bebé. *Acta Pediátrica Portuguesa*, 38, 29 – 38.

Finnegan, R. (2005). Tactile communication in Classen, C. *The book of touch.* Oxford:Berg

Fortin, M. (2009). *Fundamentos e etapas do processo de investigação*. Loures: Lusodidacta.

G

Ghiglione, R., & Matalon, B. (1993). *O inquérito – Teoria e prática*. Oeiras: Celta Editora.

Goldstein, J. (1983). *Psicologia Social*. Guanabara Editora.

Gonçalves, N. (2000). *A importância de falar bem*. São Paulo: Lovise.

H

Hall, E. T. (1986). *A dimensão oculta*. Lisboa: Relógio D´Água.

Hall, E. (1990). *The silent language*. (2 ed.). EUA: Anchor Books Editions.

Hétu, S., & Elmsater, M. (2010). *Touch in* schools: A revolutionary strategy for replacing bullying with respect and for reducing violence. Montreal: UR Publications & Programes Inc.

Hill, M., & Hill, A. (2009). *Investigação por questionário*. (2ª ed.). Lisboa: Edições Sílabo.

Houaiss, António e Villar, Mauro de Salles (2003). *Dicionário Houaiss da Língua Portuguesa*, Lisboa: Círculo de Leitores.

K

Keating, K. (2007). *A terapia do abraço*. (13ª ed). São Paulo: Editora Pensamento.

Kerbrat-Orecchioni, C. (1992). *Les Interactions verbales*. Tome II. Paris: A. Colin.

Knapp, M. (2010). *La comunicación no verbal. el cuerpo y el entorno*. (10ª ed.). Barcelona: Paidós Comunicación.

Knapp, M.L. and Hall, J. A. (1997). *Nonverbal Communication in Human Interaction*. (4ª ed.).Texas: Harcourt Brace College Publishers.

L

Leboyer, F. (1995). *Shantala - massagem para bebê, uma arte tradicional*. São Paulo: Ground.

Lemos, I., (2006, Julho). A comunicação não verbal: Um estudo de Caso. *UNIrevista* – Vol.1, nº3.

M

Machado, M. (2003). *O brinquedo-sucata e a criança. a importância do brincar*. (5ª ed.). São Paulo: Loyola.

Major, S. O. (2011). *Avaliação de aptidões sociais e problemas de comportamento em idade pré-escolar: Retrato das crianças portuguesas*. (Dissertação de Doutoramento não publicada). Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação, Universidade de Coimbra.

McLuhan, M., (1964). *Os meios de comunicação como extensões do homem*. Trad. Décio Pignatari. São Paulo: Cultrix.McLuhan,

Mead, M. (1969). *O conflito de gerações*. Lisboa: D. Quixote.

Mekideche, T. (2004). Espaços para crianças na cidade de Argel: um estudo comparativo da apropriação lúdica dos espaços públicos. In: Tassara, E. T. O.; Rabinovich, E. P.; Guedes, M. C. (Ed.). *Psicologia e ambiente*. São Paulo: Educ. p.143-167

Montagu, A. (1988). *Tocar o significado humano da pele*. (10ª ed.). São Paulo: Summus editorial.

Moraes, L. (1979). *Comunicações*. Belo Horizonte: UNISA.

N

Nascimento, L., Souza, V., Filho, J., Araújo, E. & Silva, T. (2012, Janeiro). Terapia integrativa e complementar em enfermagem: O toque terapêutico na unidade de terapia intensiva. *Revista de Enfermagem UFPE*, *6*(1), 9-16.

Negroponte, N. (1995). *El mundo digital: el futuro que ya ha llegado*. Ediciones B, Barcelona.

Nunes, C. (2003). *Crianças com Multideficiência sem Linguagem Oral Expressiva: Formas de comunicação mais utilizadas para fazer pedidos.* Dissertação de Mestrado, não publicada. Universidade Católica Portuguesa.

O

Oliveira, A. (1989). Fala gestual. São Paulo. Tese [Doutorado em Semiótica] Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.

P

Paternost, V. (2005). O jogo da linguagem. In: Venâncio, S. e Freire, J. (orgs.). *O jogo dentro e fora da escola*. p. 27-36. Campinas, São Paulo.

Popper, K. (1963). *Conjecturas e refutações.* Coimbra: Almedina.

Q

Quivy, R., & Campenhoudt, L. (2008). *Manual de investigação em ciências sociais*. (5ª ed.). Lisboa: Gradiva.

R

Rector, M., Trinta, A. (1985). A comunicação não-verbal: a gestualidade brasileira. Petrópolis, Vozes.

Reis, F. (2010). *Como elaborar uma dissertação de mestrado segundo bolonha*. (2ª ed.). Lisboa: Pactor

S

Sá, E. (2010). *Más maneiras de sermos bons pais*. (8ª ed.). Alfragide: Oficina do livro.

Santos, G. (2006). Dançoterapia Integrativa – Uma metodologia de intervenção nos Comportamentos Agressivos. Tese de Doutoramento, Universidade de Évora.

Santos, J. (2007). *A casa da praia: o psicanalista na escola*. (4ª ed.). Lisboa: Livros Horizonte.

Silva, S. (2001). *Profetas em movimento*. São Paulo: Imprensa Oficial.

Silva, M. (2002). *Comunicação tem remédio: a comunicação nas relações interpessoais em saúde*. (3ª ed.). São Paulo: Edições Loyola.

Soares, I. (2000). Psicopatologia do desenvolvimento e contexto familiar: Teoria e investigação das relações de vinculação. In I. Soares (Coord.) *Psicopatologia do desenvolvimento: Trajectórias (in)adaptativas ao longo da vida*. Coimbra: Quarteto

Stefanelli, M. (1990). *Comunicação em enfermagem: teoria, ensino e pesquisa*. São Paulo: Escola de Enfermagem da USP.

Steinberg, M. (1988). *Os elementos não-verbais da conversação*. São Paulo: Editora Atual.

Synnott, A. (2005). Handling Children: To Touch or Not to Touch. In *The Book of Touch*, edited by Constance Classen, pp. 41–47. Berg, Oxford.

T

Tryon, W. W. (1998). Behavioral Observation – Chapter 5. In A. S. Bellack & M. Hersen (Eds) Behavioral Assessment: A practical handbook (4th ed.). Needham Heights, MA: Allyn & Bacon

Turato, E. (2003). *Tratado da metodologia da pesquisa clinico-qualitativa: Construção teórico-epistemológica, discussão comparada e aplicação nas áreas da saúde e humanas*. Petrópolis: Vozes.

Turkle, S. (1995). *Life on the screen: Identity on the age of the internet*. New York: Simon and Shuster.

V

Valente, M. O. (1988). Inovação e Metodologias do Ensino. Departamento de Educação da Faculdade de Ciências, Universidade de Lisboa: *Revista de Inovação*, Vol. I, N.º 1. 23-24

W

Wallon, H. (1978). Do acto ao pensamento. Lisboa: Moraes Editores.

Winnicott, D. W. (1975). *O brincar e a realidade*. Rio de Janeiro: Imago.

W E B G R A F I A [1]

[1] De acordo com o estilo APA – American Psychological Association.

A

Araújo, M., Silva, M. & Puggina, A. (2007). A comunicação não-verbal enquanto fator iatrogênico. *Revista Esc Enferm USP*, *41*(3), 419-425. Retrieved from http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0080-62342007000300011 Acedido a 23 de Julho de 2013.

B

Bárcia, S. (2010). *A massagem no desenvolvimento do bebé e das competências parentais*. (Unpublished doctoral dissertation). Retrieved from http://repositorio.ispa.pt/bitstream/10400.12/1234/1/TES BARC1.pdf Acedido a 3 de Dezembro de 2013.

Bárcia, S., & Veríssimo, M. (2010). A importância da massagem do bebé para as atitudes face à maternidade. *Psicologia, Saúde & Doenças*, *11*(2), 271-281. Retrieved from http://www.scielo.oces.mctes.pt/scielo.php?pid=S1645-00862010000200008&script=sci_arttext Acedido a 3 de Dezembro de 2013.

Belei, R., Paschoal, S., Nascimento, E. & Matsumoto, P. (2008, Janeiro/Junho). O uso de entrevista, observação e videogravação em pesquisa qualitativa. *Cadernos de Educação* , 187-199. Retrieved from: http://www.periodicos.ufpel.edu.br/ojs2/index.php/caduc/article/viewFile/1770/1645. Acedido a 26 de Julho de 2013.

Brêtas, J. & Silva, M. (1998). Massagem em bebês: um projeto de extensão comunitária. Acta Paul. Enf., São Paulo, v. 11. Retrieved from: http://www.luzimarteixeira.com.br/wp-content/uploads/2010/12/shantala.pdf. Acesso em: 20 de Setembro de 2013.

Brito, A., & Dessen, M. (1999). Crianças surdas e suas famílias: um panorama geral. *Psicol. Reflex. Crit.*,*12*(2). Retrieved from: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-79721999000200012&lng=en&tlng=pt.%2010.1590/S0102-79721999000200012 Acedido a 17 de Junho de 2013.

C

Cassar, M. (2001). *Manual de massagem terapêutica*. São Paulo: Editora Manole. Retrieved from http://solivrosparadownload.blogspot.pt/2009/07/manual-de-massagem-terapeutica.html Acedido a 4 de Dezembro de 2013.

Cordeiro, L. (2010, Abril). *Mau-trato fetal.* Trabalho apresentado no Congresso: Vulnerabilidades na gravidez e no pós-parto, contributos. Coimbra. Retrieved from https://docs.google.com/viewer?url=http://followscience.s3.amazonaws.com/contentFiles/28adceaba40574ef816b7893f071bc01/41350/vulnerabilidades-na-gravidez.pdf?AWSAccessKeyId=AKIAI5LTCQZ7DEQZ5JGA&Expires=1390136681&Signature=oLcBl5MhP9rUZ6hnEjuzFZx2xYs%3D&chrome=true Acedido a 20 de Junho de 2013.

Costeira, C. (2008). O toque na relação interpessoal - uma reflexão teórica sobre relações interpessoais. *INFAD Revista de Psicologia*, *4*(1), 325-330. Retrieved from http://infad.eu/RevistaINFAD/2008/n1/volumen4/INFAD_010420_325-330.pdf

Cotes, C. (2000). *Apresentadores de telejornal: Análise descritiva dos recursos não verbais e vocais durante relato da notícia*. (Unpublished master's thesis). Retrieved from http://www.claudiacotes.com.br/site/download/tese_mestrado.pdf Acedido a 28 de Junho de 2013.

Cruz, C., & Caromano, F. (2005). Características das técnicas de massagem para bebês. *Revista Ter. Ocup. da Universidade São Paulo*, *16*(1), 47-53. Retrieved from http://www.revistas.usp.br/rto/article/view/13958 Acedido a 4 de Dezembro de 2013.

D

Dayrell, J. (2003, Set/Out/Nov/Dez). O jovem como sujeito social. *Revista Brasileira de Educação*, *24*, 40-52. Retrieved from

Eu toco, tu tocas, ele toca... um estudo sobre o toque entre crianças do 1º C.E.B. http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n24/n24a04.pdf. Acedido a 12 de Outubro de 2013.

Denham, S., & Burton, R. (2003). *Social and Emotional Prevention and Intervention Programming for Preschoolers*. New York: Kluwer Academic/ Plenum Publishers. Retrieved from http://books.google.pt/books?id=TdWzrxQSPMgC&printsec=frontcover&hl=pt-PT&source=gbs_ge_summary_r&cad=0#v=onepage&q&f=false Acedido a 15 de Agosto de 2013.

F

Feitosa, J. & Silva, M. (2003, julho). Desenvolvimento infantil e tecnologia: Um estudo psicológico. *Psico UTP online*, (2), 1-5. Retrieved from https://www.nescon.medicina.ufmg.br/biblioteca/imagem/0029.pdf Acedido a 28 de Junho de 2013.

Figueiredo, B. (2007). Massagem ao bebé. *Acta pediátrica portuguesa. Sociedade portuguesa de pediatria*, *38*(1), 29-38. Retrieved from http://repositorium.sdum.uminho.pt/handle/1822/6534 Acedido a 4 de Dezembro de 2013.

Figueiredo, B., Marques, A., Costa, R., Pacheco, A., & Pais, A. (2005). Bonding : escala para avaliar o desenvolvimento emocional dos pais com o bebé. *Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade de Coimbra*, *40*, 133-154. Retrieved from http://repositorium.sdum.uminho.pt/handle/1822/4717 Acedido a 12 de Outubro de 2013.

Figueiredo, B. (2003, setembro). Vinculação materna: Contributo para a compreensão das dimensões envolvidas no processo inicial de vincularão da mãe ao bebé. *International Journal of Clinical and Health Psychology*, *3*(3), 521-539. Retrieved from http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=33730307, Acedido a 12 de Outubro de 2013.

Freitas, O., Lopes, E., Figueiredo, M., & Cunha, O. (2010). Massagem no recém-nascido pré-termo: é um cuidado de enfermagem seguro?. *Revista portuguesa de Saúde pública*, *28*(2), 187-198. Retrieved from http://www.scielo.oces.mctes.pt/scielo.php?pid=S0870-90252010000200010&script=sci_arttext Acedido a 4 de dezembro de 2013.

Friedmann, A. (2013). *O universo simbólico da criança: olhares sensíveis para a infância*. Nepsid. Retrieved from http://issuu.com/adriafried/docs/o_universo_simb__lico_da_crian__a_- Acedido a 12 de Junho de 2013.

G

Garcez, A., Duarte, R. & Eisenberg, Z. (2011, Maio/Agosto). Produção e análise de vídeogravações em pesquisas qualitativas. *Educação e Pesquisa*, *37*(2), 249-262. Retrieved from http://www.scielo.br/pdf/ep/v37n2/v37n2a03.pdf. Acedido a 02 de Maio de 2013.

Góes, M. (2000). A formação do indivíduo nas relações sociais: Contribuições teóricas de Lev Vigotski e Pierre Janet . *Educação & Sociedade*, *71*, 116-131. Retrieved from http://www.scielo.br/pdf/es/v21n71/a05v2171.pdf Acedido a 12 de Julho de 2013.

J

Jones, R. (2011). Massage in the classroom: Bullying, aggression diminish with student-to-student interaction . *Body sense*, 6-9. Retrieved from http://www.massagetherapy.com/articles/index.php/article_id/2103/Massage-in-the-Classroom

K

Kreisler, L. (n.d.). A psicossomática da infância. *PUC-Rio*, 73-119. doi: 0212059/CA

L

Lima, B. (2007). *"Do amor em tempos de cólera": agressividade, subjetividade e cultura* . (Doctoral dissertation). DOI: 0313383/CA. Retrieved from http://www.maxwell.lambda.ele.puc-rio.br/9985/9985_5.PDF. Acedido a 28 de Julho de 2013.

Locke, J. (1997). A theory of neurolinguistic development.*Brain and language*, (58), 265–326. Retrieved from http://www.hhs.csus.edu/homepages/spa/goldsworthy/sphp125/locke.pdf , acedido a 12 de Julho de 2013.

Lourenço, M. (2012). *Da narrativa à narrativa digital: o texto multimodal no estudo da narrativa*. (Unpublished master's thesis). Retrieved from http://repositorium.sdum.uminho.pt/handle/1822/23658 Acedido a 28 de Julho de 2013.

M

Machado, J., & Tijiboy, A. (2005). Redes sociais virtuais: Um espaço para efetivação da aprendizagem cooperativa. *CINTED - UFRGS*, *3*(1), Retrieved from http://www.inf.ufes.br/~cvnascimento/artigos/a37_redessociaisvirtuais.pdf Acedido a 29 de Julho de 2013.

Major, S. (2011). *Avaliação de aptidões sociais e problemas de comportamento em idade pré-escolas: Retrato das crianças portuguesas*. (Unpublished doctoral dissertation). Retrieved from https://estudogeral.sib.uc.pt/handle/10316/17774 Acedido a 12 de Julho de 2013.

Maurício, V. (2004). Atenção humanizada ao recém-nato de baixo peso: "método canguru". *Revista Eletrônica Novo Enfoque*, *10*(10), 119-143. Retrieved from http://www.castelobranco.br/sistema/novoenfoque/files/10/artigos/12.pdf Acedido a 2 de Agosto de 2013.

Mendes, A. & Galdeano, L. (2006, set/dez). Percepção dos enfermeiros quanto aos fatores de risco para vínculo mãe-bebê prejudicado. *Ciência, Cuidado e Saúde*,*5*(3), 363-371. Retrieved from http://www.periodicos.uem.br/ojs/index.php/CiencCuidSaude/article/view/5037/3259. Acedido a 2 de Junho de 2013.

Moreira, A. & Pedro, L. (2009). *Metodologias de Investigação*. Slideshare PDMMEdu. DDTE – DeCA. U. Aveiro. Retrieved from http://www.slideshare.net/lfpedro/plano-investigao-pdmmed. Acedido a 20 de Julho 2013.

Moura, M., Ribas, A., Seabra, K., Pessôa, L., Nogueira, S., Mendes, D., Rocha, S., & Vicente, C. (2008). Interações mãe-bebê de um a cinco meses: aspectos afetivos, complexidade e sistemas parentais predominantes. *Psicologia: Reflexão e crítica*, *21*(1), 66-73. Retrieved from http://www.scielo.br/pdf/prc/v21n1/a09v21n1.pdf Acedido a 24 de Julho de 2013.

N

Neves, J. (1996). Pesquisa qualitativa – características, usos e possibilidades. *Caderno de Pesquisas em Administração*, *1*(3). Retrieved from http://www.unisc.br/portal/upload/com_arquivo/pesquisa_qualitativa_caracteristicas_usos_e_possibilidades.pdf. Acedido a 04 de Agosto de 2013.

Nóbrega, P., & Cavalcante, M. (2012). Aquisição de linguagem e dialogia mãe-bebê: o envelope multimodal em foco em contextos de atenção conjunta. *Revista Investigações*, *25*(2), 157-183. Retrieved from http://www.revistainvestigacoes.com.br/Volumes/Vol.25.N2/Investigacoes-25N2_Paulo-Vinicius-Avila_Marianne-Carvalho-Bezerra.pdf Acedido a 25 de Agosto de 2013.

O

Oliveira, L. (1996). *Informação ou propaganda? o que recebemos? o que percebemos?*. Brasília: Thesaurus. Retrieved from

Eu toco, tu tocas, ele toca... um estudo sobre o toque entre crianças do 1º C.E.B. http://books.google.pt/books?id=zG4qPwIccVEC&pg=PA9&lpg=PA9&dq=informa%C3%A7%C3%A3o+ou+propaganda?+o+que+recebemos?+o+que+percebemos?&source=bl&ots=ZsZ5EJbmcb&sig=2OeLf15xBYS2Ht8-Ohv6tCs-N1I&hl=pt-PT&sa=X&ei=oyPtUoiLOeup0AW1kYDQDg&ved=0CC0Q6AEwAA#v=onepage&q=informa%C3%A7%C3%A3o%20ou%20propaganda%3F%20o%20que%20recebemos%3F%20o%20que%20percebemos%3F&f=false Acedido a 17 de Agosto de 2013.

P

Pinheiro, E., Kakehashi, E., & Angelo, M. (2005). O uso de filmagem em pesquisas qualitativas. *Revista Latino-Americana de Enfermagem*, *13*(5), Retrieved from http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=281421849016 Acedido a 02 de Maio de 2013.

Ponte, J. (1994). O estudo de caso na investigação em educação matemática. Retrieved from http://www.educ.fc.ul.pt/docentes/jponte/docs-pt/94-Ponte(Quadrante-Estudo%20caso).pdf. Acedido a 01 de Setembro de 2013.

Prochet, T., & Silva, M. (2008). Proxêmica: As situações reconhecidas pelo idoso hospitalizado que caracterizam sua invasão do espaço pessoal e territorial. *Texto Contexto Enfermagem*, *17*(2), 321-326. Retrieved from http://www.scielo.br/pdf/tce/v17n2/14.pdf Acedido a 2 de Novembro de 2013.

R

Ramos, A. & Bortagarai, F. (2011). A comunicação não-verbal na área da saúde. *Revista Cefac*, Retrieved from http://www.scielo.br/pdf/rcefac/2011nahead/186_10.pdf. Acedido a 6 de Agosto de 2013.

Ressel, L., & Silva , M. (2001). Reflexões sobre a sexualidade velada no silêncio dos corpos . *Revista da Escola de Enfermagem da USP*, *35*(2), 150-154. Retrieved

Eu toco, tu tocas, ele toca... um estudo sobre o toque entre crianças do 1º C.E.B. from http://www.scielo.br/pdf/reeusp/v35n2/v35n2a08.pdf Acedido a 2 de Agosto de 2013.

Rosa, M. & Silva, I. (2010). Por dentro de uma prática de jardim de infância. A organização do ambiente educativo. *Da investigação às práticas. Estudos de natureza educacional*, *10*(1), p.43-63. Retrieved from http://www.eselx.ipl.pt/cied/publicacoes/inv/2010/POR%20DENTRO%20DE%20UMA%20PR%C3%81TICA%20DE%20JARDIM%20DE%20INF%C3%82NCIA%20-%20A%20ORGANIZA%C3%87%C3%83O%20DO%20AMBIENTE%20EDUCATIVO.pdf . Acedido a 28 de Julho de 2013.

Ruiz, Y. (2010, Maio). El proceso de comunicación verbal y no verbal y su importancia en la educación infantil. barreras en el proceso de comunicación en la vida adulta y técnicas para abordar una adecuada comunicación en público. *Cuadernos de Educación y Desarrollo*, *2*(15), Retrieved from http://www.eumed.net/rev/ced/15/ylr.htm . Acedido a 16 de Novembro de 2013.

S

Santos, R. (2002). Thomas A. Sebeok. *Revista Designis, 3*, 233-235. Retrieved from http://pt.scribd.com/doc/179732749/Designis3 Acedido a 16 de Novembro de 2013.

Sarmento, M. (n.d.) As culturas da infância nas encruzilhadas da 2ª modernidade. *Instituto de estudos da criança. Universidade do Minho*. Retrieved from http://cedic.iec.uminho.pt/Textos_de_Trabalho/textos/encruzilhadas.pdf Acedido a 22 de Agosto de 2013.

Schelles, S. (2008, Jan-Junho). A importância da linguagem não-verbal nas relações de liderança nas organizações. *Revista Esfera*, *1*, Retrieved from http://www.fsma.edu.br/esfera/Artigos/Artigo_Suraia.pdf Acedido a 27 de Agosto de 2013.

Seixas, S. (2006). *Comportamentos de bullying entre pares bem estar e ajustamento escolar*. (Unpublished master's thesis). Retrieved from

Eu toco, tu tocas, ele toca... um estudo sobre o toque entre crianças do 1º C.E.B. http://repositorio.ipsantarem.pt/bitstream/10400.15/111/1/Tese.Dout.Sonia.Seixas.pdf Acedido a 29 de Julho de 2013.

Silva, A. N. (2006, Junho). *jogos, brinquedos e brincadeiras trajectos intergeracionais*. Vi congresso português de sociologia. mundos sociais: saberes e práticas, Universidade Nova de Lisboa - Faculdade de Ciências Sociais e Humanas. Retrieved from http://www.aps.pt/cms/imagens/ficheiros/FCH48506883ecd35.pdf Acedido a 23 de Julho de 2013.

Silva, A., Castoldi, L., & Kijner, C. (2011). A pele expressando o afeto: uma intervenção grupal com pacientes portadores de psicodermatoses. *Contextos clínicos*, *4*(1), 53-63. Retrieved from http://pepsic.bvsalud.org/pdf/cclin/v4n1/v4n1a06.pdf Acedido a 2 de Novembro de 2013.

Silva, L., Brasil, V., Guimarães, H., Savonitti, B. & Silva, M. (2000). Comunicação não-verbal: Reflexões acerca da linguagem corporal. *Revista latino-americana de Enfermagem*, *8*(4), 52-58. Retrieved from http://www.scielo.br/pdf/rlae/v8n4/12384.pdf Acedido a 2 de Novembro de 2013.

Silva, S., & Tessaro, V. (2012, Junho). *Avaliação dos efeitos da utilização da quick massage relacionados à qualidade de vida dos profissionais de enfermagem de um hospital de alta complexidade da cidade de londrina.*. Vi congresso internacional em saúde, Londrina PR. Retrieved from http://www.unifil.br/portal/arquivos/publicacoes/paginas/2012/8/485_739_publipg.pdf Acedido a 6 de Dezembro de 2013.

Siqueira, A., & Cruz, I. (2002, 05 12). Produção científica de enfermagem sobre o toque: implicações para a(o) enfermeira (o) de cuidados intensivos. *Boletim Electrônico NEP@E-NESEN*. Retrieved from http://www.nepae.uff.br//siteantigo/bnn04esp02.htm Acedido a 26 de Novembro de 2013.

Solé, M. (2009). A História no 1º Ciclo do Ensino Básico: a Concepção do Tempo e a Compreensão Histórica das Crianças e os Contextos para o seu Desenvolvimento. Dissertação de Doutoramento, Universidade do Minho. Retrieved from http://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/10153/1/TESE.pdf. Acedido a 21 de Agosto de 2013.

Soler, E., (2000). "Lo no verbal como un componente más de la lengua" en Cultura e Intercultura en la enseñanza del español como lengua extranjera, *Espéculo*, Facultad de Filología, Universidad de Barcelona. Retrieved from http://www.ucm.es/info/especulo/ele/com_nove.html Acedido a 15 de Agosto de 2013.

Stangherlin, G., Ghisleni, T., & Dellazzana, A. (2011, maio). *O uso das mídias sociais digitais na comunicação da unifra*. Apresentado no Xii congresso de ciências da comunicação na região Sul, Londrina. Retrieved from http://www.intercom.org.br/papers/nacionais/2011/resumos/R6-1831-1.pdf Acedido a 02 de Maio de 2013.

T

Tabet, K. e Castro, R., (2002). O uso do toque como factor de humanização da assistência de enfermagem em UTI. Retrieved from http://www.proceedings.scielo.br/scielo.php?pid=MSC0000000052002000234&script=sci_arttext Acedido a 2 de Novembro de 2013.

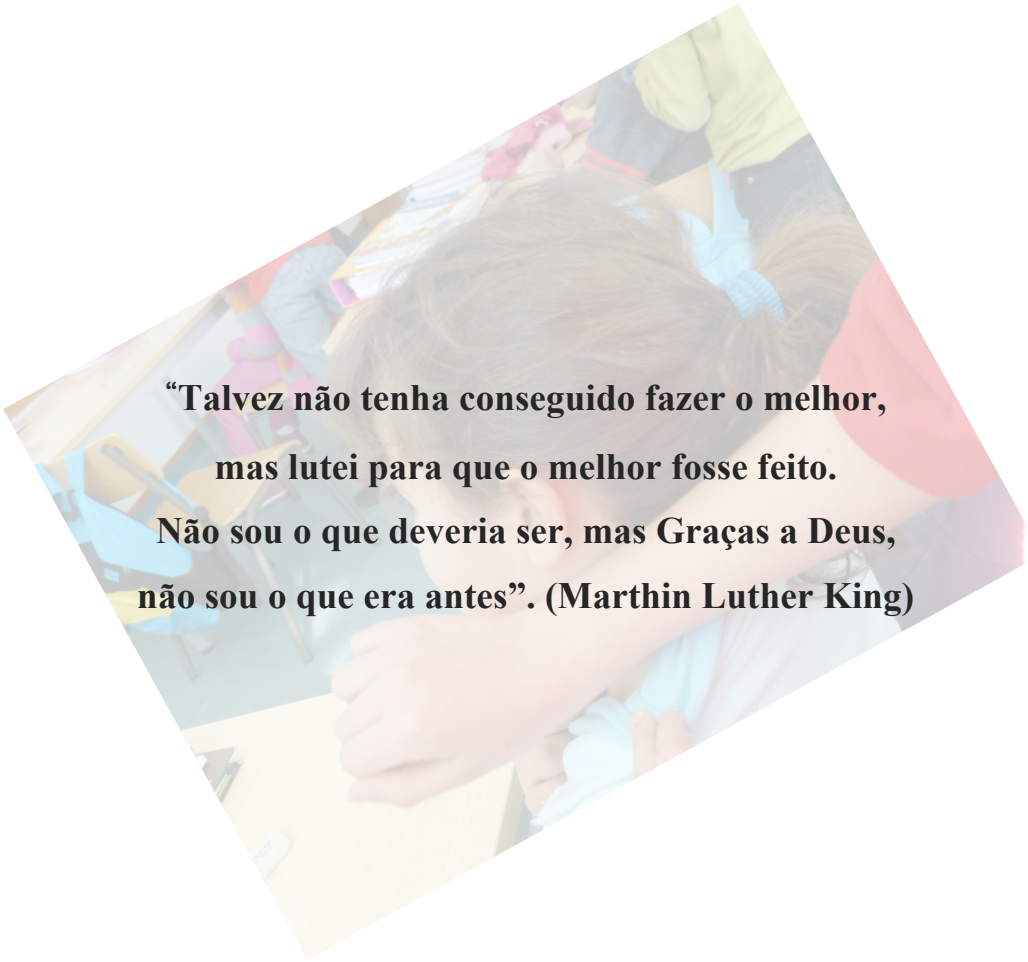
Tarouco, L., Granville L., Fabre, M. & Tamusiunas, F (2003). *Videoconferência.* Rede Nacional de pesquisa (RNP). Retrieved from http://penta3.ufrgs.br/RNP/videoconferencia.pdf. Acedido a 02 de Maio de 2013.

V

Varregoso, I. (2000). Práticas lúdicas tradicionais infantis portuguesas: seu desaparecimento dos espaços do recreio escolar. *Educação e comunicação*, *3*, 58-69. Retrieved from https://iconline.ipleiria.pt/handle/10400.8/284?mode=full Acedido a 02 de Julho de 2013.

Victor, J., & Moreira, T. (2004). Integrando a família no cuidado de seus bebês: ensinando a aplicação da massagem shantala. *Acta Scientiarum. Health Sciences*, *26*(1), 35-39. Retrieved from http://www.gimnogravida.pt/Documentos/Massagem Shantala satisfacao das maes.pdf Acedido a 4 de Dezembro de 2013.

ANEXOS



“Talvez não tenha conseguido fazer o melhor,
mas lutei para que o melhor fosse feito.
Não sou o que deveria ser, mas Graças a Deus,
não sou o que era antes”. (Marthin Luther King)

ANEXO – 1

AUTORIZAÇÕES DO MISP

AUTORIZAÇÃO MISP

Informo que durante o segundo período lectivo irá decorrer, duas vezes por semana, uma actividade diferente na sala do(a) seu/sua educando(a) que consiste num programa de massagens (MISP - Massage in Schools Programme).

As massagens serão dadas pelas próprias crianças, em situação de pares, por cima da roupa, com orientação de uma instrutora certificada.

Para tal é necessário que todos tragam roupa e calçado confortáveis e que venham desprovidos de anéis, pulseiras ou fios (para não magoar o seu par), consoante a calendarização que vos será entregue brevemente.

Com os meus cumprimentos,

A Instrutora

_____

Eu, _____ encarregado(a) de educação do(a) aluno(a) _____ declaro que fui informada da actividade (MISP) que se irá desenvolver durante o segundo período e que AUTORIZO/NÃO AUTORIZO (riscar o que não interessa) o/a meu/minha educando(a) a participar.

Santiago do Cacém, _____

Enc. Educação: _____

ANEXO – 2

QUESTÕES E OBJECTIVOS

Questão de partida: Será que existe alteração na relação/comunicação, entre as crianças de um grupo de 4º ano do 1º Ciclo do Ensino Básico, após uma intervenção do Massage in School Programme (MISP) - Programa de Massagem nas Escolas?		
Outras questões	**Objectivos gerais**	**Objectivos especificos**
Q1 - Será que as zonas cabeça, pescoço, costas, braços e mãos são tocadas?	**OG1 -** Avaliar a relação/comunicação, através do toque, entre as crianças de um grupo do 4º ano de escolaridade do 1º Ciclo do Ensino Básico.	**Q1.OE1 -** Identificar se, no grupo, as zonas cabeça, costas, braços e mãos são tocadas, antes da intervenção MISP.
		Q1.OE2 - Constatar se, as crianças do grupo observado, se tocam nas zonas da cabeça, costas, braços e mãos, após a intervenção MISP.
Q2 - Sendo, com que frequência isso se verifica?		**Q2.OE1** - Indicar o número de ocorrências em que os alunos se tocam na cabeça, costas, braços e mãos, antes da intervenção MISP
		Q2.OE2 - Indicar o número de ocorrências em que os alunos se tocam na cabeça, costas, braços e mãos, depois da intervenção MISP.
Q3 - Determinarão as diferenças de sexo as zonas tocadas e as mais tocadas de entre as que se apontam: cabeça, costas, braços e mãos?		**Q3.OE1** - Identificar se existe, no grupo, associação entre a variável sexo e o toque operado nas zonas da cabeça, costas, braços e mãos, antes da intervenção MISP.
		Q3.OE2 - Identificar se existe, no grupo, associação entre a variável sexo e o toque operado nas zonas da cabeça, costas, braços e mãos, após a intervenção MISP.
		Q3.OE3 -Identificar se, no grupo observado, se verificam alterações nas zonas tocadas entre crianças do mesmo sexo ou do sexo oposto, antes da intervenção MISP.
		Q3.OE4 - Identificar se, no grupo observado, se verificam alterações nas zonas tocadas entre crianças do mesmo sexo ou do sexo oposto, depois da intervenção MISP.
		Q3.OE5 - Distinguir zonas do corpo mais tocadas por rapazes e zonas do corpo mais tocadas por raparigas, de entre a zona da cabeça, costas, braços e mãos, antes da intervenção MISP.
		Q3.OE6 - Distinguir zonas do corpo mais tocadas por rapazes e zonas do corpo mais tocadas por raparigas, de entre a zona da cabeça, costas, braços e mãos, depois da intervenção MISP.
Q4 - Qual a distância (Distância íntima, distância pessoal, distância social e distância pública) mais utilizada pelos alunos, do grupo observado, quando interagem, antes da intervenção do MISP?	**OG2 -** Avaliar as distâncias que os alunos, de uma turma do 4º ano de escolaridade, utilizam quando interagem uns com os outros.	**Q4.OE1** - Descrever como os alunos observados ocupam o espaço físico disponível, durante a observação/recolha de dados, antes da aplicação do MISP.
		Q4.OE2 - Identificar a distância (íntima, pessoal, social e pública) mais utilizada pelas crianças observadas, quando se relacionam livremente, antes da intervenção MISP.
Outras questões	**Objectivos gerais**	**Objectivos especificos**
Q5 - Existirá diferença na distância (Distância íntima, distância pessoal, distância social e distância pública) que mais se verifica, nas	OG3 - Julgar, através do toque, se ocorrem alterações na relação/comunicação	**Q5.OE1** - Descrever como os alunos observados ocupam o espaço físico disponível, durante a observação/recolha de dados, após a intervenção MISP.
		Q5.OE2 - Identificar se existe alteração no tipo de distância (íntima, pessoal, social e pública) mais

interações do grupo de 4º ano de escolaridade, após a intervenção?	entre as crianças do grupo, após uma intervenção do Massage in School Programme (MISP) - Programa de Massagem nas Escolas.	utilizada por este grupo de 4º ano de escolaridade, após a intervenção MISP.
Q6 - Através do toque poder-se-ão influenciar/alterar relações grupais já existentes, no grupo turma?		Q6.OE1 - Verificar se há aumento do número de crianças que interagem, após a aplicação do MISP.
		Q6.OE2 - Inferir se o toque (através do MISP) traz alterações nas relações comunicativas previamente existentes, neste grupo de pares.

ANEXO 3

AUTORIZAÇÃO DA DIREÇÃO DA ESCOLA

Ex.ma Sr.ª Diretora da
Escola EB Frei André da Veiga

Enquanto mestranda da Universidade de Évora estou neste momento a desenvolver um estudo sobre **o** toque entre crianças do 1ºCiclo do Ensino Básico.

Esta investigação insere-se no âmbito do Mestrado em Psicomoricidade Relacional e tem como objectivo avaliar a relação / comunicação numa turma de 4° ano de escolaridade.

Para este estudo considera-se fundamental a implementação do Massage in School Programme (MISP) - Programa de Massagem nas Escolas, numa turma do 4º ano de escolaridade.

O período desejável para implementar este programa seria no decorrer do 2º Período de aulas, isto é, entre Janeiro e Março de 2013, num total de 20 sessões bi-semanais com uma duração aproximada de 25 minutos cada. Sendo o mesmo desenvolvido no espaço sala de aula.

A recolha de dados implica a videogravação em dois momentos de intervenção/observação, mais especificamente numa sessão Pré-MISP e numa sessão Pós-MISP. De acordo com os requisitos éticos da investigação, todas as informações recolhidas são confidenciais e as mesmas serão destruídas após o estudo.

Venho assim pedir autorização para a realização desta investigação na instituição que V.ª Ex.ª. dirige, salientando desde já a imprescindível colaboração da professora responsável pela turma em questão.

Caso consinta a realização da investigação, os encarregados de educação dos alunos serão contactados, via carta, no sentido de solicitar a sua autorização para a participação

Eu toco, tu tocas, ele toca... um estudo sobre o toque entre crianças do 1º C.E.B.

dos educandos neste estudo.

Agradecendo desde já a atenção dispensada, aguardo uma resposta atempada e coloco-me ao vosso dispor para esclarecer todas as dúvidas que possam existir e posteriormente partilhar os resultados e as conclusões deste estudo.

Vila Nova de Santo André, 12 de Novembro de 2012

Atenciosamente

Liliana Conceição Direito

ANEXO - 4

AUTORIZAÇÕES DOS ENCARREGADOS DE EDUCAÇÃO

Eu toco, tu tocas, ele toca... um estudo sobre o toque entre crianças do 1º C.E.B.

Santiago do Cacém, 03 de dezembro de 2012

Exmo Encarregado de Educação

Enquanto investigadora e mestranda da Universidade de Évora estou neste momento a desenvolver um estudo sobre a **relação / comunicação em crianças do 4º ano de escolaridade**.

Nesse âmbito, a turma do 3º/4ºA foi escolhida, para participar em 20 sessões do projeto Massagem nas Escolas (MISP), ministradas por mim.

Estas sessões irão decorrer, na sala de aula, entre janeiro e março, duas vezes por semana, com duração aproximada de 25 minutos cada.

Numa sessão Pré-MISP e numa sessão Pós-MISP far-se-á o registo da observação recorrendo-se à videogravação. Essas imagens destinam-se única e exclusivamente para este estudo, pelo que, serão destruídas no final do mesmo.

As informações recolhidas neste estudo são confidenciais e os dados pessoais dos intervenientes não serão utilizados em caso algum.

Tendo sido autorizada a realização da investigação na escola, por parte da direcção da mesma, venho por este meio solicitar a autorização por parte de V.ª Ex.

Agradecendo desde já a atenção dispensada, encontro-me ao dispor para qualquer esclarecimento que considere pertinente.

Atenciosamente.

(Liliana Conceição Direito)

_____

Autorização:

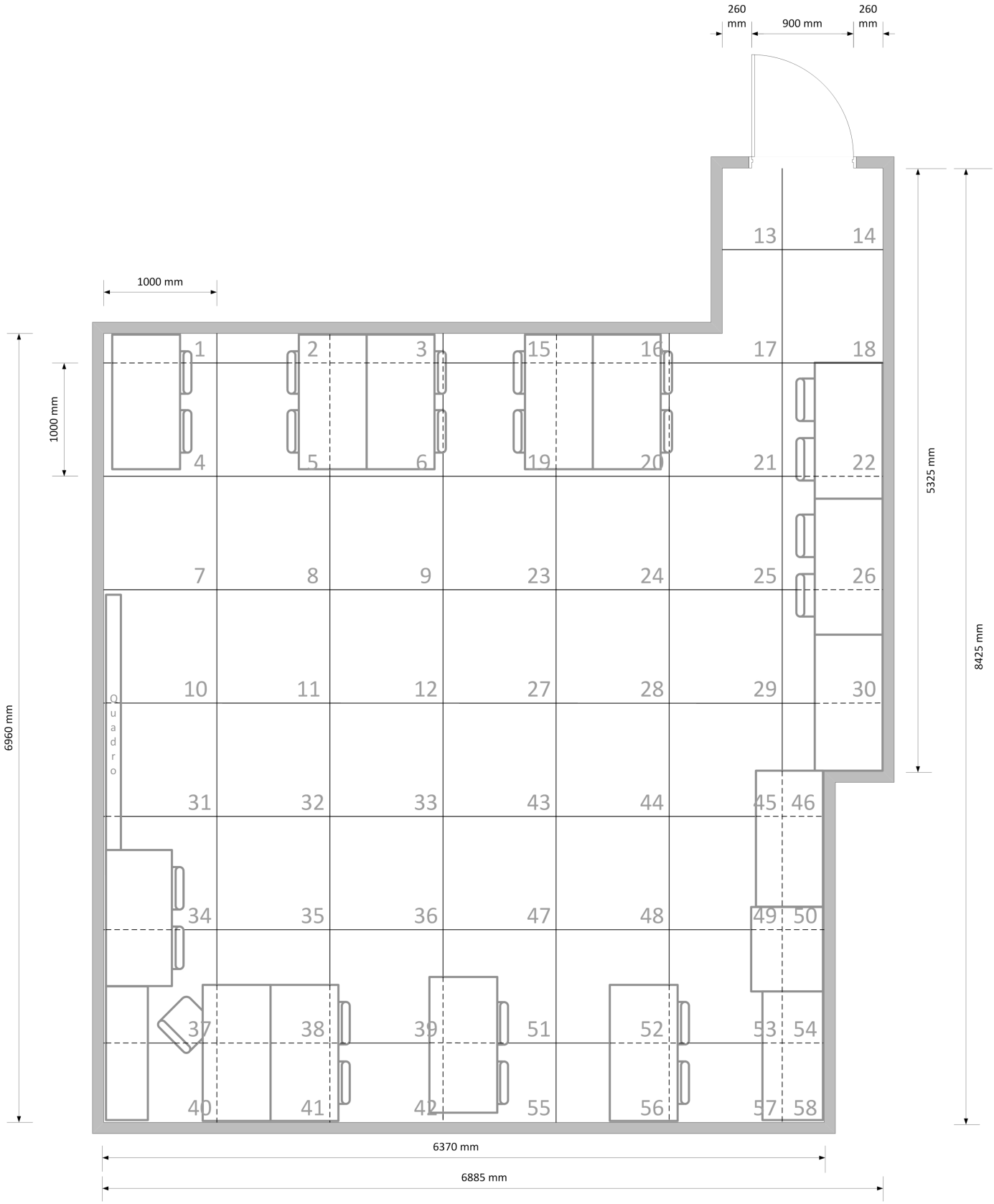
Eu, _____, encarregado de educação do/a aluno/a_____autorizo /não autorizo (riscar o que não interessa) que o/a meu/minha educando(a) participe nas sessões do Programa Massagem nas Escolas, e que o material (vídeo) seja utilizado únicamente para fins de investigação.

Santiago do Cacém, _____

Assinatura do E.E.: _____

ANEXO - 5

PLANTA DA SALA DE AULA


260 mm
900 mm
260 mm
1000 mm
1000 mm
6960 mm
5325 mm
8425 mm
Quadro
1
2
3
15
16
17
18
4
5
6
19
20
21
22
7
8
9
23
24
25
26
10
11
12
27
28
29
30
13
14
31
32
33
43
44
45
46
34
35
36
47
48
49
50
37
38
39
51
52
53
54
40
41
42
55
56
57
58
6370 mm
6885 mm

ANEXO – 6

CONSTITUIÇÃO DOS PARES

A	B
A	C
A	D
A	E
A	F
A	G
A	H
A	I
A	J
A	K
A	L
A	M
A	N
A	O
A	P
A	Q
A	R
A	S

B	C
B	D
B	E
B	F
B	G
B	H
B	I
B	J
B	K
B	L
B	M
B	N
B	O
B	P
B	Q
B	R
B	S

C	D
C	E
C	F
C	G
C	H
C	I
C	J
C	K
C	L
C	M
C	N
C	O
C	P
C	Q
C	R
C	S

D	E
D	F
D	G
D	H
D	I
D	J
D	K
D	L
D	M
D	N
D	O
D	P
D	Q
D	R
D	S

E	F
E	G
E	H
E	I
E	J
E	K
E	L
E	M
E	N
E	O
E	P
E	Q
E	R
E	S

F	G
F	H
F	I
F	J
F	K
F	L
F	M
F	N
F	O
F	P
F	Q
F	R
F	S

G	H
G	I
G	J
G	K
G	L
G	M
G	N
G	O
G	P
G	Q
G	R
G	S

H	I
H	J
H	K
H	L
H	M
H	N
H	O
H	P
H	Q
H	R
H	S

I	J
I	K
I	L
I	M
I	N
I	O
I	P
I	Q
I	R
I	S

J	K
J	L
J	M
J	N
J	O
J	P
J	Q
J	R
J	S

K	L
K	M
K	N
K	O
K	P
K	Q
K	R
K	S

L	M
L	N
L	O
L	P
L	Q
L	R
L	S

M	N
M	O
M	P
M	Q
M	R
M	S

N	O
N	P
N	Q
N	R
N	S

O	P
O	Q
O	R
O	S

P	Q
P	R
P	S

Q	R
Q	S

R	S

ANEXO 7

ORGANIZAÇÃO DAS SESSÕES

Sessão 1		Sessão 2		Sessão 3		Sessão 4		Sessão 5		Sessão 6		Sessão 7	
ID 1	ID 2	ID 1	ID 2	ID 1	ID 2	ID 1	ID 2	ID 1	ID 2	ID 1	ID 2	ID 1	ID 2
F	R	I+S	L	R	Q	A	Q	E	R	J	R	K	E
B	J	H	N	B	C	D	N	J	P	Q	M	Q	H
C	P	A	O	H	O	C	E	G	L	N	E	D	B
D	L	D	E	I	P	J	L	C	F	H	B	G	I
E	Q	Q	J	E	L	M	O	N	O	O	P	C	L
K	O	P	M	F	M	B	S	Q	I	F	I	M	J
G	S	C	R	G	N	H	P	B	M	C	G	O	R
H	M	F	K	D	K	K	G	A	H	L	K	A	N
I	N	B	G			R	I			S	A	F	P
A				J,S	A	F		K, S	D	D		S	

Sessão 8		Sessão 09		Sessão 10		Sessão 11		Sessão 12		Sessão 13		Sessão 14	
ID 1	ID 2	ID 1	ID 2	ID 1	ID 2	ID 1	ID 2	ID 1	ID 2	ID 1	ID 2	ID 1	ID 2
H	I	N	M	L	O	Q	N	O	J	F	H	B	N
L	R	O	E	E	G	G	F	E	F	Q	D	C	D
K	J	G	D	P	N	I	D	K	Q	E+S	P	F	J
B	E	Q	F	K	A	C+S	K	A	L	I	M	G	R
O	G	K	B	J	S	J	A	C	N	K	R	I	A
A	D	H	J	C	H	M	E	M	G	N	J	K	P
P	Q	R	S	D	F	R	H	D	S	L	B	M	S
F	N	A	C	Q	B	B	O	P	R	A	G	E	H
C	M			M	R			B	I	O	C	L	Q
S		I,L	P	I		L	P	H				O	

Sessão 15		Sessão 16		Sessão 17		Sessão 18		Sessão 19		Sessão 20	
ID 1	ID 2	ID 1	ID 2	ID 1	ID 2	ID 1	ID 2	ID 1	ID 2	ID 1	ID 2
A	B	O	F	J	G	P	G	L	N	A	R
E	J	K	I	C	Q	I	J	D	J	L	P
H	G	N	S	H	K	K	N	O	I		
K	M	L	H	E	I	O	D	A	F		
R	N	D	M	A	P	S	F	Q	S		
C	I	P	B	B	F	R	B	D	H		
P	D	C	J	L	M	A	M				
F	L	G	Q	R	D						
Q	O	A	E	O	S						
S		R		N		C,Q,L	E,H				

Legenda: FALTOU

ANEXO – 8

DESENVOLVIMENTO DAS SESSÕES MISP

MISP

PLANO DA SESSÃO Nº1 09-01-2013

PARES	
F	R
B	J
C	P
D	L
E	Q
K	O
G	S
H	M
I	N
A - Faltou	

ORGANIZAÇÃO DA SESSÃO	
1º momento	Pedido de autorização
2º momento	Massagens
3º momento	Agradecimento
4º momento	Jogo

DURAÇÃO: 45 MINUTOS

DESCRIÇÃO: Iniciou-se esta primeira sessão com a formação dos pares, de seguida foi explicado às crianças no que consistem as sessões do MISP. Posteriormente foram expostas as imagens, que complementam o Programa, num lugar visível por todos, dos 4 primeiros movimentos bem como do pedido de autorização e agradecimento.

As crianças mantiveram-se sentadas nas cadeiras, limitando-se rodar a cadeira, de modo a desobstruírem as suas costas e afastaram-se das mesas de trabalho.

Foram trabalhados os 4 primeiros movimentos bem como as regras de autorização e agradecimento.

O menino S fugiu do toque do seu par, afastando o corpo.

COMENTÁRIOS DAS CRIANÇAS NO DECORRER DA SESSÃO (MASSAGENS):

H: Ela está-me a sufocar!

O: Isto é muito engraçado...

C: Ele está-me a sufocar!

L: Ela está-me a sufocar!!

R: A aluna G disse: "Não te posso fazer uma massagem" e ao ouvir isto a aluna G começou a chorar. Sugeri que se acalmasse e só depois retornasse se realmente quisesse. A aluna preferiu continuar.

JOGO - Apresentações ao par
Os alunos apresentaram-se ao seu par, começando com passou bem (toque) e dizendo o que melhor os identifica.

AVALIAÇÃO DA SESSÃO
Esta primeira sessão prolongou-se um pouco mais do que o inicialmente previsto, uma vez que os intervenientes colocaram muitas questões durante a abordagem ao MISP. Notou-se que as crianças tiveram muitas dificuldades em olhar nos olhos umas das outras, bem como em aplicar correctamente as noções de lateralidade (direita e esquerda) e noção de espaço (posicionamento), relativamente ao outro. O sujeito P esteve sempre muito tenso, revelando dificuldades na execução correcta dos movimentos e mostrando gestos pouco harmoniosos. Os elementos Q e E desfrutaram muito desta primeira sessão, bem como o par constituído pelos elementos J e B. Os elementos L, M e R mostraram-se muito faladores ao longo da sessão. Avalia-se o clima desta sessão como agitado e falador.

PLANO DA SESSÃO Nº2 11-01-2013

PARES	
I + S	L
H	N
A	O
D	E
Q	J
P	M
C	R
F	K
B	G

ORGANIZAÇÃO DA SESSÃO	
1º momento	Pedido de autorização
2º momento	Massagens
3º momento	Agradecimento
4º momento	Jogo

DURAÇÃO: 30 MINUTOS

DESCRIÇÃO: Organizados os pares para esta sessão e depois de expostas as imagens dos 8 primeiros movimentos bem como do pedido de autorização e agradecimento, foram repetidos os 4 primeiros movimentos e introduzidos os 4 movimentos seguintes, bem como as regras de autorização e agradecimento.

As crianças mantiveram-se sentadas nas cadeiras, limitando-se a rodar as cadeiras e afastarem-se das mesas de trabalho.

COMENTÁRIOS DAS CRIANÇAS NO DECORRER DA SESSÃO (MASSAGENS):
- Hoje gosto mais! - Eu gosto de fazer massagens! - Sabe bem! - Com este par já não doeu.

JOGO - Descrever o colega
Mantendo a formação inicial dos pares, pede-se às crianças que se observem com muita atenção durante 2 minutos. Após isso, pede-se que fechem os olhos e vão respondendo às questões do professor. Poderão surgir questões como: - Qual a cor da blusa do teu par? - De que cor são os olhos do teu par? - Descreve o penteado do teu/tua parceiro/a. Este jogo tem como objetivo principal treinar o poder de observação dos sujeitos, além da oralidade.

AVALIAÇÃO DA SESSÃO
Todos os pares se mostraram mais interessados em fazer e receber a massagem, à excepção do aluno S que recusou o toque, na maior parte das vezes, afastando-se do seu par. Salienta-se um clima um pouco agitado, com uma participação satisfatória e menos faladores relativamente à primeira sessão. As crianças acharam o jogo muito engraçado e disseram que o iriam fazer em casa com os irmãos e/ou pais. Esta sessão também demorou um pouco mais do que o que estava inicialmente previsto, porque houve muitas dúvidas por parte dos sujeitos participantes.

MISP

PLANO DA SESSÃO Nº3 16-01-2013

PARES	
R	Q
B	C
H	O
I	P
E	L
F	M
G	N
D	K
J + A + S - Faltaram	

ORGANIZAÇÃO DA SESSÃO	
1º momento	Pedido de autorização
2º momento	Massagens
3º momento	Agradecimento
4º momento	Jogo

DURAÇÃO: 25 MINUTOS

DESCRIÇÃO: Após organizados os pares e expostas as imagens dos 12 primeiros movimentos bem como do pedido de autorização e agradecimento, iniciou-se a sessão propriamente dita com a repetição dos 8 movimentos já trabalhados nas sessões anteriores, mais os 4 movimentos seguintes, bem como as regras de autorização e agradecimento.

A menina G disse que não queria fazer par com o menino N e sempre que o colega a tentava massajar, esta dava-lhe uma palmada na mão. Mostrou muita teimosia, mesmo quando lhe foi pedido para não fazer isso.

O aluno S permitiu ser massajado por um colega.

COMENTÁRIOS DAS CRIANÇAS NO DECORRER DA SESSÃO (MASSAGENS):
- Não quero que me toques! - Estou a gostar tanto... - Ele está-me a magoar.

JOGO – Desenho nas costas
Formaram-se duas filas de crianças (sem orientação do adulto) e a última desenhou um objecto com o dedo indicador da mão direita, nas costas do colega da frente. Esse colega desenhava o mesmo objecto nas costas do colega da frente e assim sucessivamente até chegar ao primeiro da fila que verbalizava em voz alta o que lhe foi desenhado nas costas. Este jogo além de permitir o toque entre os vários jogadores, requer muita atenção por parte de cada sujeito para poder repetir a imagem desenhada, no colega da frente, além de que se trabalha a noção de uma parte do corpo não visível (noção de esquema corporal).

AVALIAÇÃO DA SESSÃO
Apenas alguns pares se mostraram interessados e participativos, notando-se que algumas crianças se sentiam desconfortáveis, quando tocadas pelo seu par. Nesta sessão conseguiu-se cumprir o tempo previamente planificado. A grande maioria dos intervenientes mostrou-se conversador e desinteressado pelas actividades apresentadas.

MISP

PLANO DA SESSÃO Nº4 18-01-2013

PARES	
A	Q
D	N
C	E
J	L
M	O
B	S
H	P
K	G
R	I
F - FALTOU	

ORGANIZAÇÃO DA SESSÃO	
1º momento	Pedido de autorização
2º momento	Massagens
3º momento	Agradecimento
4º momento	Jogo

DURAÇÃO: 25 MINUTOS

DESCRIÇÃO: Depois de organizadas as crianças em pares, conforme indicação da professora, foram expostas, num local visível por todos, as imagens com os movimentos do MISP.

Foi novamente explicado aos sujeitos intervenientes que todos vão massajar todos, que numa sessão podem não se sentir tão à vontade com o seu par, mas outros dias haverá quem se sentirão mais confortáveis/seguros. Com esta informação, a investigadora pretendeu evitar comentários depreciativos que pudessem surgir.

Os alunos pediram para apagar a luz da sala, para se criar um ambiente "igual a um SPA verdadeiro".

COMENTÁRIOS DAS CRIANÇAS NO DECORRER DA SESSÃO (MASSAGENS):
- Hum, sabe mesmo bem! - Professora, ela massaja muito bem. - Ai, tão bom! - Hoje está a ser melhor, que as outras vezes. - Até parece que estamos num SPA.

JOGO - Escrita nas costas
Vendam-se os olhos de uma criança escolhida à sorte e a pedido da professora, outra criança escreve o seu nome nas costas de quem tem os olhos vendados - só é permitida escrita maiúscula em letra de imprensa. A criança de olhos vendados deve tentar adivinhar quem escreveu nas suas costas. Quando adivinha, invertem-se os papéis e vendam-se os olhos a quem escreveu nas costas e quem adivinhou vai para o lugar e aguarda que seja chamada pela professora. Apenas 7 conseguiram acertar. Este jogo requer muita atenção e concentração, assim como um bom conhecimento do seu corpo.

AVALIAÇÃO DA SESSÃO
Os sujeitos investigados mostraram-se concentrados, participativos e preocupados em realizar os movimentos de forma adequada, durante toda a sessão. Esta sessão decorreu num ambiente calmo e muito participativo. A menina G revelou dificuldade em tocar, limitando-se a tocar com a ponta dos dedos, quando deve tocar com a mão toda. O sujeito L continuou a mostrar um comportamento instável, falador e irrequieto. O Menino O mostrou-se interessado, participativo e atento, ao longo da sessão. O menino S tolerou o toque da colega e quase adormeceu enquanto usufruia da massagem. Também mostrou satisfação por realizar a massagem. Notou-se que alguns sujeitos já estavam mais descontraídos.

MISP

PLANO DA SESSÃO Nº5 23-01-2013

PARES	
E	R
J	P
G	L
C	F
N	O
Q	I
B	M
A	H
K+S +D - FALTARAM	

ORGANIZAÇÃO DA SESSÃO	
1º momento	Pedido de autorização
2º momento	Massagens
3º momento	Agradecimento
4º momento	Jogo

DURAÇÃO: 25 MINUTOS

DESCRIÇÃO: Organizados os pares, conforme indicação da professora, foram expostas as imagens dos movimentos do MISP, no quadro.

As crianças pediram para se apagar a luz e iniciou-se a sessão onde foram trabalhados todos os movimentos do MISP.

COMENTÁRIOS DAS CRIANÇAS NO DECORRER DA SESSÃO (MASSAGENS):
- Tou a gostar muito. - Ela faz massagens muito bem! - Ai que bem que sabe! - Estou a adorar! - Era capaz de estar assim o dia todo...

JOGO – Escrita nas costas
Continuou-se o jogo de escrever o nome nas costas dos colegas. Vendam-se os olhos de uma criança escolhida à sorte e a pedido da professora, outra criança escreve o seu nome nas costas de quem tem os olhos vendados - só é permitida escrita maiúscula em letra de imprensa. A criança de olhos vendados deve tentar adivinhar quem escreveu nas suas costas. Quando adivinha, invertem-se os papéis e vendam-se os olhos a quem escreveu nas costas e quem adivinhou vai para o lugar e aguarda que seja chamada pela professora. Nesta sessão 16 sujeitos conseguiram acertar.

AVALIAÇÃO DA SESSÃO
Esta sessão decorreu num clima descontraído. Os sujeitos intervenientes mostraram conhecimento e cuidado na aplicação dos movimentos da massagem. O facto de realizar as massagens com a luz apagada e os estores fechados, permitiu às crianças vivenciarem melhor o momento, ao ponto de alguns alunos que estavam a receber a massagem terem fechado os olhos. O menino M revelou muito cuidado e interesse em fazer a massagem. A menina G mostrou-se mais predisposta e colaborativa, aceitando que lhe fizessem a massagem e investindo mais no toque, quando realizou a massagem. O menino L continuou a apresentar um comportamento irrequieto. O Menino O esteve sempre muito atento e colaborativo, realizando os movimentos com muito cuidado. A menina H esteve muito faladora, durante toda a sessão. Devido às dificuldades sentidas pelos intervenientes, na realização do jogo da sessão anterior, optou-se por se repetir o mesmo e os resultados foram muito satisfatórios.

MISP

PLANO DA SESSÃO Nº6 25-01-2013

PARES	
J	R
Q	M
N	E
H	B
O	P
F	I
C	G
L	K
S	A
D - FALTOU	

ORGANIZAÇÃO DA SESSÃO	
1º momento	Pedido de autorização
2º momento	Massagens
3º momento	Agradecimento
4º momento	Jogo

DURAÇÃO: 30 MINUTOS

DESCRIÇÃO: Organizados os pares, conforme indicação da professora, foram expostas as imagens dos movimentos do MISP.

Realizou-se a rotina completa dos movimentos da massagem MISP.

Desligou-se a luz, ficando a sala iluminada apenas pela luz natural, a pedido dos intervenientes.

COMENTÁRIOS DAS CRIANÇAS NO DECORRER DA SESSÃO (MASSAGENS):
- Ela está-me a magoar!
- Adoro esta massagem!
- Estás a fazer com muita força.
- Da outra vez não gostei desta massagem, mas agora estou a gostar muito.

JOGO - Apresentação
Os sujeitos observados, olhando nos olhos do seu par, dão um aperto de mão e apresentam-se. Por sua vez, o outro elemento do par, também olha nos olhos do colega e apresenta-se após o colega terminar a sua apresentação.

AVALIAÇÃO DA SESSÃO
Durante a sessão, as crianças estiveram muito agitadas e faladoras. Com fraco poder de concentração e atenção reduzida. Por vezes surgiram comentários que perturbaram os restantes elementos do grupo, apesar da instrutora pedir para aproveitarem o momento da melhor maneira possível. Salienta-se um clima de sessão perturbado e falador. O menino S permitiu que lhe fizessem a massagem, permanecendo quieto e direccionando a sua atenção para o que lhe estavam a fazer (virando a cabeça para olhar na direcção do colega que lhe estava a fazer a massagem). O menino O cumpriu todas as orientações transmitidas pela professora, chegando a corrigir colegas na execução dos movimentos. Surgiram comentários das crianças, referindo que o mais difícil foi olhar nos olhos do seu par. Devido ao comportamento do grupo, esta sessão necessitou de mais tempo para se realizar.

MISP

PLANO DA SESSÃO Nº7 30-01-2013

PARES	
K	E
Q	H
D	B
G	I
C	L
M	J
O	R
A	N
F	P
S - FALTOU	

ORGANIZAÇÃO DA SESSÃO	
1º momento	Pedido de autorização
2º momento	Massagens
3º momento	Agradecimento
4º momento	Jogo

DURAÇÃO: 25 MINUTOS

DESCRIÇÃO: Organizados os pares, conforme indicação da instrutora e expostas as imagens dos movimentos do MISP, iniciou-se a rotina dos movimentos MISP. Tendo-se ralizado todos a rotina completa do MISP.

Os intervenientes solicitaram para que se apagasse a luz da sala e se fechassem os estores, de modo a se criar um ambiente mais adequado às massagens.

COMENTÁRIOS DAS CRIANÇAS NO DECORRER DA SESSÃO (MASSAGENS):
- Estava mesmo a precisar de uma massagem...
- Esta massagem está-me a saber mesmo bem!

- Ai que bom!
- Adoro a massagem do coelhinho!

JOGO - Descobrir com o tacto
As crianças formam duas rodas, uma dentro da outra. Uma roda para a direita e a outra para a esquerda e ao sinal da professora, páram. As crianças que estão na roda do interior, vão tentar descobrir, só através do toque, pois têm de ter os olhos fechados, quem é que está à sua frente. Ninguém pode falar, nem dar nenhuma pista.

AVALIAÇÃO DA SESSÃO
Os sujeitos observados mostraram-se participativos e empenhados a massajar e a ser massajados. Notou-se algum cuidado na aplicação dos movimentos, por parte da maioria dos intervenientes. Esta sessão decorreu de forma muito calma e agradável, com a excepção dos sujeitos H e L que se revelaram mais faladores, chegando a perturbar o ritmo da sessão. A menina G voltou a realizar a massagem com a ponta dos dedos. As crianças mostraram-se calmas e descontraídas durante toda a sessão.

MISP

PLANO DA SESSÃO Nº8 01-02-2013

PARES	
H	I
L	R
K	J
B	E
O	G
A	D
P	Q
F	N
C	M
S - FALTOU	

ORGANIZAÇÃO DA SESSÃO	
1º momento	Pedido de autorização
2º momento	Massagens
3º momento	Agradecimento
4º momento	Jogo

DURAÇÃO: 25 MINUTOS

DESCRIÇÃO: Depois de organizadas as crianças em pares, conforme indicação da professora, foram expostas, num local visível por todos, as imagens com os movimentos do MISP.

Os alunos pediram para apagar a luz da sala, para se criar um ambiente "igual a um SPA verdadeiro".

Foi realizada toda a rotina MISP.

COMENTÁRIOS DAS CRIANÇAS NO DECORRER DA SESSÃO (MASSAGENS):
- Estou a gostar muito desta massagem. - Esta massagem está a ser muito boa. - Professora, já devíamos ter aprendido estas massagens antes.

JOGO - Imagina que és... um avião
De olhos fechados e braços abertos (simulando o avião), as crianças ouvem uma história sobre um avião. A história simula situações de descolagem, virar à direita, estabilizar, virar à esquerda, fazer um looping e aterrar, entre outras. Notou-se que algumas crianças tiveram dificuldades em representar a história com o seu corpo, tendo dificuldades nas noções de lateralidade.

AVALIAÇÃO DA SESSÃO
Os intervenientes do estudo estiveram todos muito empenhados em realizar e receber a massagem, destacando-se a aluna G com a sua muito boa participação e pelo interesse demonstrado na realização das massagens. No fim da sessão, algumas crianças pediram para prolongar a sessão, com mais massagens. Segundo comentário da docente titular de turma no final do dia, o dia correu muito bem, os alunos estiveram com muita atenção e participativos o dia todo. A aluna G, mostrou-se predisposta para fazer e receber massagens, executando os movimentos com algum rigor.

MISP

PLANO DA SESSÃO Nº9 06-02-2013

PARES	
N	M
O	E
G	D
Q	F
K	B
H	J
R	S
A	C
I + L + P - FALTARAM	

ORGANIZAÇÃO DA SESSÃO	
1º momento	Pedido de autorização
2º momento	Massagens
3º momento	Agradecimento
4º momento	Jogo

DURAÇÃO: 25 MINUTOS

DESCRIÇÃO: Depois de organizadas as crianças em pares, conforme indicação da instrutora, foram expostas, num local visível por todos, as imagens com os movimentos do MISP.

Realizaou-se a rotina completa do MISP.

COMENTÁRIOS DAS CRIANÇAS NO DECORRER DA SESSÃO (MASSAGENS):
- Ontem fiz massagens à minha mãe e ela gostou muito. - Eu fiz massagens ao meu cão e ele ficou calminho, calminho. - Que bom! - Professora, a __ Tem as mãos tão fofinhas...

JOGO - O anel
Os sujeitos observados dispuseram-se em fila, de costas voltadas para o quadro da sala e com as mãos em posição de oração. Uma criança, portadora de um anel no meio das mãos em posição de oração, passou as suas mãos pelas dos colegas e passou o anel a um colega, sem que ninguém percebesse. No final vão tentar adivinhar que tem o anel.

AVALIAÇÃO DA SESSÃO
Esta sessão decorreu num ambiente calmo e participativo. Os alunos já conhecem todos os movimentos e notou-se que alguns já dominam com muito à vontade, alguns movimentos. Inclusive sentem-se confortáveis a realizar as massagens. O sujeito S, após ter passado a manhã a falar nas "maagem" deve ler-se "massagem", não só aceitou que lhe fizessem a massagem, como também investiu quando foi a sua vez de massajar. Os sujeitos gostaram muito de realizar o jogo do anel, tendo mais tarde continuado o mesmo, no intervalo, por iniciativa das próprias crianças. Nesta sessão faltaram 3 sujeitos, conforme se pode ver na tabela dos pares.

MISP

PLANO DA SESSÃO Nº10 08-02-2013

PARES	
L	O
E	G
P	N
K	A
J	S
C	H
D	F
Q	B
M	R
I - FALTOU	

ORGANIZAÇÃO DA SESSÃO	
1º momento	Pedido de autorização
2º momento	Massagens
3º momento	Agradecimento
4º momento	Jogo

DURAÇÃO: 25 MINUTOS

DESCRIÇÃO: Depois de organizadas as crianças em pares, conforme indicação da instrutora, foram expostas, num local visível por todos, as imagens com os movimentos do MISP.

Os alunos pediram para apagar a luz da sala, para se criar um ambiente "igual a um SPA verdadeiro".

COMENTÁRIOS DAS CRIANÇAS NO DECORRER DA SESSÃO (MASSAGENS):
- Estou a gostar muito! - Que bem que sabe esta massagem. - Já me sinto melhor! - Professora, que delícia, sabe tão bem!

JOGO – À quanto tempo...
As crianças mantêm os pares das massagens e circulam pela sala (afastando-se e aproximando-se), olhando nos olhos do seu par. Ao comando da professora, vão-se aproximando do respectivo par e quando estiverem perto, vão imaginar que são 20 anos mais velhos e não viam o/a amigo(a) que está à sua frente desde a escola do 1º ciclo.

AVALIAÇÃO DA SESSÃO
Esta sessão decorreu num ambiente calmo e descontraído. As crianças mostraram-se interessadas e participativas, tendo mostrado agrado por se terem realizado as massagens com a luz da sala apagada. Foram trabalhados todos os movimentos das massagens, com algum rigor. Relativamente ao jogo, inicialmente os sujeitos ficaram a olhar uns para os outros, sem saber o que fazer. A grande maioria ficou a olhar e rir quando um par de meninas se abraçou e apenas mais três pares resolveram fazer o mesmo. Os rapazes optaram por se cumprimentar com um aperto de mão ou uma palmadinha nos braços. Notou-se alguma timidez em se aproximarem uns dos outros e algum receio em se abraçarem.

MISP

PLANO DA SESSÃO Nº11 14-02-2013

PARES	
Q	N
G	F
I	D
C+S	K
J	A
M	E
R	H
B	O
L + P - Faltaram	

ORGANIZAÇÃO DA SESSÃO	
1º momento	Pedido de autorização
2º momento	Massagens
3º momento	Agradecimento
4º momento	Jogo

DURAÇÃO: 25 MINUTOS

DESCRIÇÃO: Depois de organizadas as crianças em pares, conforme indicação da instrutora, foram expostas, num local visível por todos, as imagens com os movimentos do MISP.

Foram trabalhados todos os movimentos das massagens.

COMENTÁRIOS DAS CRIANÇAS NO DECORRER DA SESSÃO (MASSAGENS):
- Estava mesmo a precisar disto! - Que bom! - Professora, ela tem a pele tão fofinha... - Professora, a minha mãe diz que pareço uma massagista de verdade. Ela gosta

muito das minhas massagens.

JOGO - Telefone estragado
Foi pedido às crianças que formassem uma roda, sentadas no chão. Uma criança começa o jogo dizendo uma palavra ao colega do lado direito, por sua vez, quem recebeu a mensagem passa ao colega da direita e assim sucessivamente, até chegar à criança que começou. Quando se chega à criança que iniciou o jogo, esta verbaliza em voz alta o que percebeu. Continua-se o jogo com a colega da direita a passar a palavra.

AVALIAÇÃO DA SESSÃO
Os intervenientes mostraram-se participativos e empenhados em realizar as massagens aos colegas. A grande maioria dos sujeitos já domina a técnica das massagens bem como já utilizam a linguagem adequada, isto é, aplicam o nome correcto ao movimento. A sessão decorreu num ambiente tranquilo e despreocupado. Uma aluna disse-me que era para não ter ido à escola durante a parte da tarde, mas combinou com a mãe para esta a ir buscar só depois das massagens, pois era o momento do dia que ela mais gostava. O aluno S mostrou-se muito receptivo a que o massajassem, apresentando, o tempo todo, um sorriso nos lábios. E revelou algum cuidado quando desempenhou a função de massagista.

MISP

PLANO DA SESSÃO Nº12 15-02-2013

PARES	
O	J
E	F
K	Q
A	L
C	N
M	G
D	S
P	R
B	I
H - Faltou	

ORGANIZAÇÃO DA SESSÃO	
1º momento	Pedido de autorização
2º momento	Massagens
3º momento	Agradecimento
4º momento	Jogo

DURAÇÃO: 25 MINUTOS

DESCRIÇÃO: Depois de se formarem os pares, conforme indicação da instrutora, foram expostas, num local visível por todos, as imagens com os movimentos do MISP. Nesta sessão foram trabalhados todos os movimentos das massagens.

COMENTÁRIOS DAS CRIANÇAS NO DECORRER DA SESSÃO (MASSAGENS):
- Professora, eu antes não conseguia olhar nos olhos das pessoas e agora já me habituei. - Ontem fiz massagens à minha avó e ela adormeceu. - Adoro a massagem do URSO.

JOGO – Abraça-te a ti próprio
Este jogo começa com algumas perguntas, como: 1. O que é um abraço? Como é que abraçamos? Quem abraçamos? Porquê? 2. Que partes do corpo utilizamos para abraçar os amigos e familiares? 3. Como é que se sentem quando vos abraçam? Cruzem os braços à frente do corpo e toca a abraçar! Agora vamos abraçar-nos utilizando muita força... agora um abraço muito leve...

AVALIAÇÃO DA SESSÃO
Inicialmente os alunos estavam um pouco conversadores, mas após algumas chamadas de atenção, conseguiu-se criar um clima calmo e agradável, tendo o resto da sessão decorrido com normalidade. No final das massagens, os alunos questionaram a instrutora no sentido de se prolongar a sessão, repetindo as massagens. Relativamente ao jogo, foi curioso algumas afirmações utilizadas pelas crianças, como por exemplo: - Eu não abraço os meus amigos. - Só quem me dá abraços é a minha mãe! - Abraçar faz cócegas. - Eu não gosto de abraços. - Quem gosta de abraços são as meninas!

MISP

PLANO DA SESSÃO Nº13 20-02-2013

PARES	
F	H
Q	D
E+S	P
I	M
K	R
N	J
L	B
A	G
O	C

ORGANIZAÇÃO DA SESSÃO	
1º momento	Pedido de autorização
2º momento	Massagens
3º momento	Agradecimento
4º momento	Jogo

DURAÇÃO: 30 MINUTOS

DESCRIÇÃO: Depois de constituídos os pares, conforme indicação da instrutora, expuseram-se, as imagens com os movimentos do MISP, num local visível por todos. Foram trabalhados todos os movimentos das massagens.

COMENTÁRIOS DAS CRIANÇAS NO DECORRER DA SESSÃO (MASSAGENS):
- Isto é muito fácil! - Professora, o __ tem as costas muito duras. - Ele está-me a massajar com muita força! - Já tinha saudades das massagens.

- A – hoje pôs creme nas mãos. Estão tão fofinhas!

JOGO - À quanto tempo...
As crianças mantêm os pares das massagens e circulam pela sala (afastando-se e aproximando-se), olhando nos olhos do seu par. Ao comando da professora, vão-se aproximando do respectivo par e quando estiverem perto, vão imaginar que são 20 anos mais velhos e não viam o/a amigo(a) que está à sua frente desde a escola do 1º ciclo.

AVALIAÇÃO DA SESSÃO:
Esta sessão decorre num ambiente tranquilo e participativo, destacando-se, pela positiva, alguns sujeitos que fizeram questão de ir corrigindo movimentos dos seus pares. Optou-se pela repetição do jogo com o intuito de se perceber se os sujeitos reagiriam da mesma maneira. Foi muito agradável averiguar que quase todos os pares se abraçaram sem hesitar, antes de iniciarem um diálogo improvisado. As crianças informaram que no intervalo da manhã se juntaram e fizeram massagens umas às outras, no pátio da escola, e que outras crianças se juntaram porque também queriam aprender a fazer massagens. Nesta sessão os sujeitos mostraram-se muito colaborativos e atentos.

MISP

PLANO DA SESSÃO Nº14 22-02-2013

PARES	
B	N
C	D
F	J
G	R
I	A
K	P
M	S
E	H
L	Q
O - Faltou	

ORGANIZAÇÃO DA SESSÃO	
1º momento	Pedido de autorização
2º momento	Massagens
3º momento	Agradecimento
4º momento	Jogo

DURAÇÃO: 25 MINUTOS

DESCRIÇÃO: Depois de se formarem os pares, conforme indicação da instrutora, foram expostas, num local visível por todos, as imagens com os movimentos do MISP. Foram trabalhados todos os movimentos das massagens.

COMENTÁRIOS DAS CRIANÇAS NO DECORRER DA SESSÃO (MASSAGENS):
- Estou a adorar! - Tu sabes massajar muito bem! - Ai que bom! - Parecemos massagistas a sério...

JOGO - Cócegas
Mantêm-se os pares das massagens. Um individuo faz de estátua e o outro vai prever qual a parte do corpo – axilas, mãos, orelhas, debaixo do nariz, no braço, etc – em que o seu parceiro tem mais cócegas. O que faz de estátua concorda ou discorda. A criança que fez as cócegas acertou ou errou a previsão? Se acertar começa a fazer cócegas ao seu par, se falhar invertem as posições do jogo. No fim, trocam de par.

AVALIAÇÃO DA SESSÃO:
Os indivíduos mostraram-se organizados e participativos. Destacou-se alguma cumplicidade entre os pares, com ajuda e aceitação de correções por parte dos parceiros. A maior parte dos participantes demonstrou conhecimento na aplicação das técnicas dos movimentos das massagens. A sessão decorreu num clima ameno, agradável e de respeito entre os pares. Não se evidenciaram hesitações no estabelecer contacto ocular directo, entre pares.

MISP

PLANO DA SESSÃO Nº15 26-02-2013

PARES	
A	B
E	J
H	G
K	M
R	N
C	I
P	D
F	L
Q	O
S - Faltou	

ORGANIZAÇÃO DA SESSÃO	
1º momento	Pedido de autorização
2º momento	Massagens
3º momento	Agradecimento
4º momento	Jogo

DURAÇÃO: 25 MINUTOS

DESCRIÇÃO: Depois de formados os pares, conforme indicação da instrutora, foram expostas, num local visível por todos, as imagens com os movimentos do MISP. Os alunos rodaram as cadeiras para desimpedirem as suas costas e afastaram-se das mesas. Foram trabalhados todos os movimentos das massagens. A pedido dos participantes, desligou-se a luz da sala e fecharam-se os estores das janelas.

COMENTÁRIOS DAS CRIANÇAS NO DECORRER DA SESSÃO (MASSAGENS):
- Estou a fazer com muita força? - Que bem que sabe... - Era mesmo isto que eu estava a precisar. - A minha irmã ontem pediu-me para a massajar. Ela gostou muito. - Tão bom!

JOGO – Com as minhas mãos faço...
Os participantes colocam-se em roda, sentados no chão. A instrutora diz a frase: "Com as minhas mãos faço..." e aponta para um aluno que só pode responder com gestos. Depois de responder, esse aluno aponta para outro que tem de verbalizar o que o colega representou. Depois é o individuo que acertou que responde à mesma questão, só com gestos e assim sucessivamente até todos terem colocado a questão e todos terem respondido.

AVALIAÇÃO DA SESSÃO:
Antes da sessão começar, as meninas ajudaram-se umas às outras a apanhar o cabelo para não atrapalhar a massagem. A sessão decorreu num ambiente calmo e participativo, com os sujeitos a mostraram conhecimentos e predisposição para realizar os movimentos das massagens. Os participantes preferem realizar as massagens num ambiente com luz reduzida, alegando que dessa forma parece que estão num Spa de verdade e que consegue estar mais concentrados. Demonstraram ser um grupo bem organizado e coeso. No jogo surgiram representações mimicas muito giras como por exemplo: Gestos de tocar guitarra, abraçar, apanhar um bebé ao colo, driblar uma bola, escrever no computador, escrever no caderno, roer as unhas, comer, lavar a cara, vestir-se e cantar entre outras. Os indivíduos mostraram satisfação por realizarem o jogo planificado.

MISP

PLANO DA SESSÃO Nº16 01-03-2013

PARES	
O	F
K	I
N	S
L	H
D	M
P	B
C	J
G	Q
A	E
R - Faltou	

ORGANIZAÇÃO DA SESSÃO	
1º momento	Pedido de autorização
2º momento	Massagens
3º momento	Agradecimento
4º momento	Jogo

DURAÇÃO: 25 MINUTOS

DESCRIÇÃO: Após a constituição dos pares, conforme indicação da instrutora, afixaram-se, num local visível por todos, as imagens com os movimentos do MISP. Os alunos rodaram as cadeiras para desimpedirem as suas costas e afastaram-se das mesas. Foram trabalhados todos os movimentos das massagens. A pedido dos participantes, desligou-se a luz da sala e fecharam-se os estores das janelas.

COMENTÁRIOS DAS CRIANÇAS NO DECORRER DA SESSÃO (MASSAGENS):
- Ontem fiz massagens ao meu gato e ao meu cão e eles gostaram. Ficaram muito quietinhos. - Estava-me mesmo a apetecer que me fizessem uma massagem. - Hoje de manhã fiz uma massagem à minha mãe, antes de vir para a escola.

JOGO – Escultura corporal
Formam-se grupos com 4 elementos. A instrutora informa os participantes que vão fazer uma escultura corporal, utilizando o corpo dos colegas. Um dos elementos move as partes dos corpos dos outros para as posições que devem ser mantidas e vai verbalizando alto o que se deve fazer, de modo a que os outros grupos façam exactamente a mesma estátua. No fim observa-se se as estátuas estão todas iguais e rodam os elementos entre os grupos.

AVALIAÇÃO DA SESSÃO:
Os sujeitos participativos mostraram-se concentrados, participativos e preocupados em realizar corretamente os movimentos, durante toda a sessão. Revelaram um bom poder de concentração durante a realização dos movimentos Esta sessão decorreu num ambiente calmo e muito participativo, com os sujeitos muito dedicados e atentos. A menina G mostrou facilidade em tocar, realizando os movimentos com a mão toda e não apenas as pontas dos dedos, como fez em sessões anteriores. O individuo L revelou um comportamento instável, falador e irrequieto, sendo várias vezes chamado à atenção pelo seu parceiro. Quatro elementos do grupo continuam a revelar confusão nas noções de lateralidade, necessitando de pensar qual a direita e qual a esquerda, mas os seus pares depressa se prontificaram para os ajudar, indicando-lhes a posição correcta.

MISP

PLANO DA SESSÃO Nº17 06-03-2013

PARES	
J	G
C	Q
H	K
E	I
A	P
B	F
L	M
R	D
O	S
N - FALTOU	

ORGANIZAÇÃO DA SESSÃO	
1º momento	Pedido de autorização
2º momento	Massagens
3º momento	Agradecimento
4º momento	Jogo

DURAÇÃO: 25 MINUTOS

DESCRIÇÃO: Após a constituição dos pares, por sugestão da instrutora, divulgaram-se, num local visível por todos, as imagens com os movimentos do MISP. Os alunos rodaram as cadeiras para desimpedirem as suas costas e afastaram-se das mesas.

Nesta sessão foram trabalhados todos os movimentos das massagens. A pedido dos participantes, desligou-se a luz da sala e fecharam-se os estores das janelas.

COMENTÁRIOS DAS CRIANÇAS NO DECORRER DA SESSÃO (MASSAGENS):
- Hoje vou fechar os olhos enquanto te faço a massagem, tens de estar quieto. - A tua massagem também é muito boa. - Sabe mesmo bem!

JOGO – Sentimentos espelhados
Sem alterar os pares das massagens, a instrutora pede aos indivíduos que, olhem para o seu par (que faz de espelho), enquanto lhes relata vários acontecimentos e situações. É pedido às crianças que expressem os seus sentimentos através de movimentos faciais, reagindo aos sentimentos descritos, enquanto o que faz de espelho observa. Por exemplo: Está na hora de ir para a cama! Está na hora de acordar! Hoje trouxe-te uma prenda! Hoje vamos jantar (a comida que tu gostas menos). Já não vais de férias!

AVALIAÇÃO DA SESSÃO
Esta sessão decorreu dentro dos parâmetros considerados normais de funcionamento, o grupo esteve muito atento e participativo. Realizou os movimentos com cuidado, atenção e respeito para com o seu parceiro. Criou-se um clima ameno e agradável durante toda a sessão. Os sujeitos acharam muito engraçado o jogo realizado. Conseguindo observar as expressões faciais dos respectivos parceiros. Considerou-se um factor muito positivo, o facto de se ter desligado a luz, uma vez que permitiu aos intervenientes vivenciarem a situação de uma forma mais intensa.

MISP

PLANO DA SESSÃO Nº18 08-03-2013

PARES	
P	G
I	J
K	N
O	D
S	F
R	B
A	M
C,Q,L,E,H - Faltaram	

ORGANIZAÇÃO DA SESSÃO	
1º momento	Pedido de autorização
2º momento	Massagens
3º momento	Agradecimento
4º momento	Jogo

DURAÇÃO: 25 MINUTOS

DESCRIÇÃO: Após a constituição dos pares, por orientação da instrutora, colocaram-se no quadro, as imagens com os movimentos do MISP. Os alunos rodaram as cadeiras para desimpedirem as suas costas e afastaram-se das mesas.

Nesta sessão foram trabalhados todos os movimentos das massagens. A pedido dos participantes, desligou-se a luz da sala e fecharam-se os estores das janelas.

COMENTÁRIOS DAS CRIANÇAS NO DECORRER DA SESSÃO (MASSAGENS):
- Professora, a minha mãe diz que vai abrir um salão de massagens para eu ir trabalhar para lá. - Adoro estas aulas! - Ontem fiz a massagem do URSO ao meu pai.

JOGO – O espelho
A pedido da instrutora mantêm-se os pares das massagens. Virados uns para os outros, um elemento vai fazer de espelho e vai ter que imitar o colega que está à sua frente. Neste jogo não se pode falar.

AVALIAÇÃO DA SESSÃO
A sessão decorreu com normalidade num ambiente calmo e descontraído. Os sujeitos participantes mostraram empenho, gosto e conhecimentos pelos movimentos das massagens. Notou-se preocupação por parte de alguns sujeitos em realizar os movimentos com rigor e exactidão. A preocupação em fazer com que o par usufruísse o melhor possível da massagem, esteve presente em alguns indivíduos. O espírito de entreajuda e respeito foi notório. Alguns pares não realizaram esta sessão, por já terem feito par com todos os outros sujeitos.

MISP

PLANO DA SESSÃO Nº 19 11-03-2013

PARES	
L	N
D	J
O	I
A	F
Q	S
D	H

ORGANIZAÇÃO DA SESSÃO	
1º momento	Pedido de autorização
2º momento	Massagens
3º momento	Agradecimento
4º momento	Jogo

DURAÇÃO: 25 MINUTOS

DESCRIÇÃO:

Após a constituição dos pares, por orientação da instrutora, colocaram-se as imagens com os movimentos do MISP, no quadro. Os alunos rodaram as cadeiras para desimpedirem as suas costas e afastaram-se das suas mesas.

Foram trabalhados todos os movimentos das massagens.

COMENTÁRIOS DAS CRIANÇAS NO DECORRER DA SESSÃO (MASSAGENS):
- Adoro fazer massagens.
- Isto é muito bom!
- Sabe tão bem ser massajado.

- Parecemos massagistas de verdade!

JOGO – O guia
A pedido da instrutora mantiveram-se os pares das massagens. Um dos elementos dos pares coloca uma venda nos olhos e sob a orientação verbal do seu par vai ter de percorrer um circuito, sem tocar nos obstáculos.

AVALIAÇÃO DA SESSÃO
Esta sessão realizou-se apenas para os indivíduos que faltaram a outras sessões, poderem constituir par com alguém com o qual ainda não tivessem feito. Decorreu num ambiente calmo e descontraído com todos os participantes a mostrarem cuidado na execução dos movimentos. Reinou na sessão o espírito de entreajuda e respeito para com os respectivos pares e colegas. Os sujeitos já identificam os movimentos pelo nome, não necessitando que lhe seja feita qualquer explicação relativamente à técnica do movimento.

MISP

PLANO DA SESSÃO Nº 20 13-03-2013

PARES	
A	R
L	P

ORGANIZAÇÃO DA SESSÃO	
1º momento	Pedido de autorização
2º momento	Massagens
3º momento	Agradecimento
4º momento	Jogo

DURAÇÃO: 25 MINUTOS

DESCRIÇÃO:

Após a constituição dos pares, por orientação da instrutora, colocaram-se as imagens com os movimentos do MISP, no quadro. Os alunos rodaram as cadeiras para desimpedirem as suas costas e afastaram-se das suas mesas.

Os sujeitos intervenientes pediram para se desligar a luz da sala e criar um ambiente mais propício às massagens. Nesta sessão foram trabalhados todos os movimentos das massagens.

COMENTÁRIOS DAS CRIANÇAS NO DECORRER DA SESSÃO (MASSAGENS):
- É tão bom fazer massagens. - Gosto mesmo destas massagens! - Eu aprendi muito com estas aulas. - Tenho pena que esta já seja a nossa última sessão. - Professora, isto sabe mesmo bem! -Não gostava que as massagens acabassem já...

JOGO – Quem és tu?
Venda-se os olhos a um elemento e coloca-se de frente para os restantes, que estão alinhados lado a lado. O sujeito dos olhos vendados vai ter de descobrir através do toque quem são cada um dos outros sujeitos. Quando adivinhar, troca de lugar com um dos colegas por si escolhido.

AVALIAÇÃO DA SESSÃO:
Tal como a sessão anterior, também esta sessão se realizou apenas com o intuito de permitir aos alunos que faltaram anteriormente poderem formar par com alguém que ainda não tenham feito. Realizou-se num ambiente tranquilo e descontraído, com todos os sujeitos a mostrarem um certo à vontade na realização dos movimentos da rotina. Os indivíduos mostraram tristeza por se a última sessão deste programa.

ANEXO – 9

LEVANTAMENTO DOS DADOS DA SESSÃO PRÉ-MISP

Q1.OE1 - Identificar se, no grupo, as zonas cabeça, costas, braços e mãos são tocadas:

Verificou-se toque entre a Carolina e:										
o Vasco nas mãos	0'17"	0'17"								
a Mafalda nas mãos	0'22"	0'22"	0'25"	0'25"						
a Mafalda nos braços	0'23"	0'23"								
a Marta nas costas	0'33"	1'01"								
a Marta nas mãos	0'33"	0'33"	0'45"	0'52"	0'52"	0'55"	0'55"	1'01"	1'01"	
a Mariana nas mãos	0'45"	0'45"								
a Marta nos braços	0'33"	0'33"	0'45"	0'52"	0'52"	1'00"	1'01"	1'01"		
o Miguel nos braços	1'10"	1'12"								
o Eduardo nas mãos	1'17"	1'17"	1'41"	1'49"	1'49"	2'00"				
o Eduardo nos braços	1'17"	1'40"	1'40"	1'41"	1'42"	1'42"	1'49"			
o Eduardo nas costas	1'41"	1'44"	1'46"	1'46"						

Verificou-se toque entre a Clara e:										
a Salomé nas mãos	0'03"	0'03"	0'54"	0'54"	2'13"	2'51"	3'10"	3'10"	10'03"	10'07"
o Pedro nos braços	0'08"	0'08"	0'21"	0'21"	0'30"	0'30"				
o Pedro na cabeça	0'09"									
o Pedro nas costas	0'08"	0'09"								
a Salomé nas costas	2'12"									
a Salomé nos braços	0'52"	1'03"	2'12"	2'20"	2'25"	3'11"	3'24"			
o Leonardo nos braços	1'08"									
a Mafalda nas mãos	2'24"	2'24"								
o Vasco nos braços	9'25"									
o Vasco nas mãos	9'25"									
o Eduardo nas mãos	4'00"									
o Gonçalo nas mãos	0'32"	0'32"								
o João nos braços	1'08"									
a Marta nos braços	6'48"									

Verificou-se toque entre a Daniela e:										
o Eduardo nas mãos	0'01"	0'01"	0'04"	0'04"	0'09"	0'09"	0'21"	0'21"	0'22"	0'22"
	0'44"	0'44"	1'00"	1'00"	1'04"	1'04"	2'08"	2'08"	2'09"	2'09"
	2'22"	2'22"	2'22"	2'25"	2'25"	2'32"	2'32"	2'32"	2'33"	2'40"
	2'40"	2'41"	2'41"	2'59"	2'59"	3'05"	3'05"	3'10"	3'10"	3'13"
	3'23"	3'31"	3'36"	3'36"	3'39"	3'44"	3'44"	4'05"	4'05"	4'30"
	4'30"	4'49"	4'54"	4'59"	4'59"	5'11"	5'27"	5'32"	5'32"	5'33"
	5'40"	5'57"	6'17"	6'45"	6'50"	6'50"	6'56"	6'56"	7'28"	7'28"
	7'47"	7'47"	8'03"	8'03"	8'27"	8'27"	8'46"	8'51"	8'53"	8'53"
	9'42"	9'42"								
o Eduardo nos braços	0'05"	1'01"	1'08"	2'08"	2'08"	3'12"	3'13"	3'13"	3'32"	4'59"
	5'00"	5'32"	5'40"	5'41"	8'28"	8'38"	8'44"	8'44"	8'46"	9'42"
	9'42"									
o Miguel nas mãos	0'14"	0'15"								
a Patrícia nos braços	0'42"	0'42"	0'52"	5'55"	7'43"	8'05"	8'05"	8'17"	8'25"	9'09"

a Inês nos braços	0'44"	0'44"	0'44"	0'55"	5'28"	5'37"	5'37"	6'25"	6'25"	8'56"
	8'56"	9'14"								
o Gonçalo nas mãos	0'51"	5'07"								
a Mafalda nas mãos	0'18"	3'20"	3'39"	3'39"	3'50"	5'34"				
o João nos braços	1'00"	4'40"	7'47"	7'47"	7'48"	7'59"	9'26"	9'26"		
a Maria nas mãos	4'42"									
a Maria nos braços	4'46"									
o Leonardo nas costas	4'47"	6'40"	9'23"							
o Gonçalo nas costas	0'48"	0'48"	5'07"	5'07"						
a Patrícia nas mãos	0'42"	0'42"	0'52"	3'41"	4'52"	4'53"	4'58"	5'11"	5'17"	5'48"
	5'48"	5'51"	5'51"	5'55"	6'13"	6'13"	6'22"	6'34"	6'34"	7'43"
	7'43"	8'05"	8'05"	8'17"	8'22"	8'23"	8'55"	8'55"	9'04"	9'07"
	9'07"	9'09"	9'10"	9'13"	9'46"	9'51"	9'51"	10'34"		
a Inês nas costas	5'28"	5'37"	5'43"	6'15"	6'25"	7'12"	7'57"			
o Leonardo nas mãos	4'52"	4'52"								
o Leonardo nos braços	4'47"	6'02"	6'02"	6'05"	9'23"	9'23"				
a Inês nas mãos	0'26"	0'44"	0'44"	0'56"	1'36"	1'36"	4'54"	5'12"	5'14"	5'49"
	5'49"	5'50"	5'50"	5'50"	6'25"	6'25"	7'16"	7'46"	7'46"	8'39"
	8'39"	8'56"	8'56"	9'14"	9'25"	9'25"	9'38"	9'39"	9'39"	
a Patrícia nas costas	6'42"									
a Marta nas mãos	6'05"	6'05"								
a Marta nos braços	7'18"									
o João nas mãos	0'13"	6'35"	7'46"	7'48"	7'48"	7'49"	7'49"	8'44"	9'26"	9'26"
o Eduardo nas costas	8'41"									

Verificou-se toque entre a Inês e:

a Patrícia nos braços	0'09"	0'11"	0'13"	0'23"	0'23"	0'44"	4'16"	4'16"	4'35"	5'04"
	5'17"	5'51"	6'09"	6'39"	8'43"	8'47"	9'03"	9'06"	9'06"	9'09"
	9'13"	10'25"	10'37"	10'37"						
o Hugo nos braços	0'11"	0'13"	0'16"	0'16"						
o Hugo nas mãos	0'16"	0'17"	0'17"							
o Ricardo nos braços	0'24"									
a Daniela nos braços	0'26"	0'44"	0'44"	0'55"	4'54"	4'59"	5'12"	5'28"	5'28"	5'37"
	5'37"	5'49"	6'25"	6'25"	7'46"	7'46"	7'57"	8'56"	8'56"	9'14"
	9'25"	9'25"								
a Patrícia nas mãos	0'38"	2'21"	4'16"	4'16"	5'01"	6'09"	6'15"	6'15"	6'39"	7'26"
	7'26"	8'03"	8'50"	10'39"						
a Daniela nas mãos	0'44"	0'44"	0'56"	1'36"	1'36"	5'37"	5'37"	5'43"	6'15"	6'25"
	6'25"	7'12"	7'18"	8'39"	8'39"	8'56"				
a Daniela nas costas	0'44"	5'50"	7'16"	9'38"	9'39"	9'39"				
a Patrícia nas costas	3'18"	5'12"	5'17"	7'27"	7'27"	7'45"	7'47"	8'43"	9'09"	9'10"
	9'22"	10'25"								
o Leonardo nas costas	1'27"									
o Leonardo nos braços	1'27"									
a Marta nas mãos	4'26"									
o Eduardo nas mãos	4'48"	4'58"	5'31"	5'31"	5'40"	5'40"	5'57"	8'39"	10'38"	10'39"
o Eduardo nas costas	8'32"	8'32"	8'33"	8'33"						

o Eduardo nos braços	4'53"	5'21"	5'28"	5'28"	5'31"	5'40"	5'40"	5'57"	8'28"	8'28"
	10'39"									
a Daniela na cabeça	5'37"									
o João nos braços	6'03"									
o João nas mãos	6'04"									
a Mafalda nos braços	6'06"									

Verificou-se toque entre a Mafalda e:

a Marta nos braços	0'04"	0'44"	0'44"	1'25"	1'57"	2'08"	2'46"		
a Mariana nas costas	0'13"								
a Carolina nas costas	0'22"	0'22"							
a Daniela nas costas	0'18"	3'20"	3'50"						
a Carolina nos braços	0'23"	0'23"							
a Carolina nas mãos	0'25"	0'25"							
o Eduardo nas mãos	0'32"	0'32"	0'32"	1'11"	1'11"	1'12"			
o Eduardo nas costas	0'32"								
o Eduardo nos braços	0'32"	0'32"	3'19"	7'17"					
a Marta nas costas	0'44"	2'46"							
a Marta nas mãos	0'44"	0'44"	1'07"	4'36"	4'38"	4'38"	6'15"	7'12"	7'17"
a Patrícia nas mãos	1'47"	4'43"							
o Miguel nas mãos	1'51"								
a Patrícia nos braços	1'55"								
o Miguel nos braços	2'10"								
a Maria nos braços	2'18"								
a Clara nas costas	2'24"	2'24"							
a Daniela nos braços	3'39"	5'34"							
a Daniela nas mãos	3'39"	3'39"							
o Gonçalo nos braços	4'06"								
a Mariana nos braços	4'13"								
a Patrícia nas costas	4'46"								
o Gonçalo nas mãos	5'39"								
o Leonardo nas costas	5'59"	5'59"							
a Inês nos braços	6'06"								
o Ricardo nos braços	7'18"								

Verificou-se toque entre a Maria e:

o Miguel nos braços	0'39"								
o Miguel nas mãos	0'48"	1'24"	1'24"						
a Mariana nas mãos	0'49"	0'49"	0'52"	2'46"	2'46"				
o Leonardo nas mãos	1'26"								
a Mafalda nos braços	2'18"								
a Daniela nas costas	4'42"								
a Patrícia nos braços	4'44"								
a Patrícia nas mãos	4'44"	4'44"							
a Daniela nas mãos	4'42"								
a Daniela nos braços	4'46"								
o Eduardo nos braços	5'35"								
o Eduardo nas mãos	5'35"								
o João nas mãos	6'25"								

Verificou-se toque entre a Mariana e:

a Mafalda nas mãos	0'13"		
a Carolina nos braços	0'45"	0'45"	
a Maria nas costas	0'49"	2'46"	
a Maria nos braços	0'52"	2'46"	
a Mafalda nos braços	4'13"		
o Miguel nos braços	1'26"	1'27"	1'29"
o Vasco nas mãos	2'27"		

Verificou-se toque entre a Marta e:

a Mafalda nas mãos	0'04"	0'44"	0'44"	4'38"	4'38"	7'12"			
o Vasco nas mãos	0'05"	0'05"	0'26"	0'26"					
o Vasco nas costas	0'17"	0'17"	0'18"	0'21"	0'21"	0'23"			
a Carolina nas mãos	0'33"	0'33"	0'52"	0'52"	0'55"	0'55"	1'00"	1'01"	1'01"
a Carolina nos braços	0'33"	0'33"	0'45"	0'52"	0'52"	1'01"	1'01"		
a Mafalda nos braços	0'44"	0'44"	1'57"	2'08"	2'46"	2'46"	4'36"	7'12"	7'17"
a Carolina nas costas	0'51"								
a Patricia nos Braços	1'19"	4'42"							
o Eduardo nos braços	1'22"								
a Mafalda nas costas	1'07"	1'25"	6'15"						
o Miguel nas mãos	1'59"								
o Eduardo nas mãos	4'17"								
a Inês nos braços	4'26"								
a Patricia nas mãos	1'19"	1'19"	4'51"	4'51"	4'51"				
o João nas mãos	5'50"	6'09"							
o Hugo na cabeça	6'02"								
a Daniela nos braços	6'05"	6'05"	7'18"						
o Leonardo nos braços	6'29"								
a Clara nas mãos	6'48"								
o Eduardo nas costas	7'17"								

Verificou-se toque entre a Patrícia e:

o Hugo nos braços	0'01"	0'01"	0'11"	0'11"	0'27"	1'03"	1'03"	4'28"	5'21"	5'21"
o Hugo nas costas	0'02"	0'02"	0'17"	0'27"	4'29"					
o Hugo nas mãos	0'08"									
o Hugo na cabeça	0'04"									
a Inês nos braços	0'11"	0'13"	0'23"	0'44"	3'18"	4'16"	4'16"	4'35"	5'04"	5'12"
	5'17"	5'51"	6'09"	6'15"	6'15"	8'50"	9'03"	9'06"	10'25"	10'39"
a Inês nas mãos	0'09"	0'23"	0'38"	2'21"	4'16"	4'16"	5'01"	5'17"	6'09"	6'39"
	6'39"	7'26"	7'26"	7'27"	7'27"	7'45"	7'47"	8'03"	8'43"	8'43"
	8'47"	9'06"	9'09"	9'10"	9'13"	9'22"	10'25"	10'37"	10'37"	
a Daniela nos braços	0'42"	0'42"	0'52"	4'53"	4'58"	5'17"	5'55"	6'22"	6'34"	6'34"
	7'43"	8'05"	8'05"	8'17"	8'25"	8'55"	8'55"	9'04"	9'07"	9'07"
	9'09"	10'34"								
a Daniela nas mãos	0'42"	0'42"	0'52"	5'11"	6'13"	6'13"	6'42"	7'43"	7'43"	8'23"
	8'55"	9'10"	9'51"	9'51"						
o Eduardo nas mãos	0'56"	0'56"	0'57"	4'36"	4'36"	5'59"	6'32"	7'21"	7'54"	7'54"
	7'55"	7'55"	8'37"	8'55"	8'57"	9'00"	9'00"	9'01"	9'01"	9'16"
	9'16"	9'20"	9'20"	9'29"	10'37"	10'37"				

a Marta nas costas	1'19"	4'51"								
a Marta nos braços	1'19"	1'19"	4'42"	4'51"						
o Miguel nos braços	1'26"									
a Mafalda nos braços	1'47"	1'55"	4'43"	4'46"						
a Daniela nas costas	3'41"	4'52"	5'51"	5'51"	9'07"	9'09"	9'13"			
o Eduardo nas costas	5'42"	5'42"	8'31"	8'48"	9'19"					
a Maria nas mãos	4'44"	4'44"								
a Maria nos braços	4'44"									
o Eduardo nos braços	4'46"	5'37"	8'30"	8'30"	8'37"	8'44"	8'44"	8'54"	9'19"	9'19"
	9'20"	9'20"								
a Daniela na cabeça	4'53"	9'46"								
o Ricardo nos braços	6'00"									
o Leonardo nos braços	6'14"									
o Leonardo nas costas	6'30"	6'31"	6'43"	6'43"						
o Gonçalo nos braços	9'10"									

Verificou-se toque entre a Salomé e:

a Clara nas mãos	0'03"	0'03"	0'52"	2'12"	3'10"	3'10"	10'03"	10'07"	
a Clara nos braços	0'52"	0'54"	0'54"	1'03"	2'13"	2'20"	2'25"	3'11"	3'24"
a Clara nas costas	2'51"								
o Vasco nas mãos	9'27"	9'27"							

Verificou-se toque entre o Eduardo e:

a Daniela nos braços	0'01"	0'01"	0'44"	0'44"	1'01"	1'08"	2'08"	2'08"	2'32"	2'59"
	3'10"	3'10"	3'12"	3'13"	3'13"	3'31"	3'44"	5'00"	5'11"	5'32"
	5'40"	6'45"	6'57"	6'57"	8'27"	8'27"	8'28"	8'44"	8'46"	8'51"
	9'42"	9'42"								
a Daniela nas costas	0'04"	0'04"	0'05"	0'21"	0'21"	0'44"	0'44"	1'04"	2'08"	2'25"
	2'25"	2'32"	2'32"	2'41"	2'41"	2'59"	3'13"	3'32"	3'44"	4'05"
	4'05"	4'30"	4'30"	4'49"	4'59"	5'33"	5'40"	5'57"	6'17"	6'49"
	6'50"	6'50"	6'56"	6'56"	7'47"	7'47"	8'03"	8'03"	9'42"	
a Daniela nas mãos	0'21"	0'21"	0'22"	0'22"	1'00"	1'00"	1'04"	1'04"	2'09"	2'09"
	2'22"	2'22"	2'22"	2'33"	2'40"	2'40"	3'05"	3'05"	3'13"	3'23"
	4'06"	4'06"	4'30"	4'30"	4'54"	4'59"	4'59"	5'27"	6'55"	6'55"
	7'47"	7'47"	8'03"	8'03"	8'28"	8'38"	8'41"	8'44"	8'46"	8'53"
	8'53"	9'42"								
a Mafalda nos braços	0'32"	0'32"	1'11"	1'11"	1'12"					
a Mafalda nas mãos	0'32"	0'32"	3'19"	7'17"						
a Patricia nas costas	0'56"	0'56"	0'57"	5'59"	7'55"	7'55"	9'01"	9'01"		
a Carolina nas mãos	1'17"	1'17"	1'40"	1'40"	1'41"	1'41"	1'44"	1'46"	1'49"	1'49"
a Carolina nos braços	1'17"	1'42"	1'49"							
a Marta nas mãos	1'22"	7'17"								
a Carolina nas costas	2'00"									
a Daniela na cabeça	2'10"	2'26"	5'41"							
a Clara na cabeça	4'00"									
a Marta nos braços	4'17"									
a Patricia nas mãos	4'36"	4'36"	4'46"	5'37"	5'42"	5'42"	7'30"	7'30"	7'55"	7'55"
	8'30"	8'30"	8'37"	8'37"	8'44"	8'44"	8'48"	8'55"	8'57"	9'00"
	9'00"	9'16"	9'16"	9'20"	9'20"	10'37"	10'37"			

a Inês nas costas	4'58"	10'39"								
a Inês nos braços	4'48"	5'21"	5'31"	5'31"	5'40"	5'40"	5'57"	10'38"	10'39"	
a Maria nas costas	5'35"	5'35"								
a Patricia nos braços	5'59"	6'32"	7'21"	7'54"	7'54"	8'31"	8'31"	8'37"	8'44"	8'54"
	9'19"	9'29"	10'37"	10'37"						
o Hugo nos braços	6'07"									
o Hugo nas costas	6'07"									
o Gonçalo nas mãos	6'11"									
o Leonardo nas costas	6'34"	6'34"								
o Ricardo nas costas	7'16"	7'16"								
o Ricardo nos braços	7'16"									
a Inês nas mãos	4'53"	5'57"	7'34"	7'34"	7'36"	7'36"	8'28"	8'28"	8'32"	8'32"
	8'33"	8'33"	8'39"							

Verificou-se toque entre o Gonçalo e:

o Ricardo nos braços	0'10"	0'18"	0'30"	0'40"	0'42"	0'42"	0'45"	0'45"	0'48"	1'43"
	1'45"	1'46"	1'46"	2'22"	2'25"	4'27"	4'27"	4'27"	5'11"	5'11"
	5'40"	5'40"	5'43"	5'43"	5'46"	5'46"	5'48"	5'48"	5'52"	5'52"
	6'10"	6'13"	6'47"	9'30"	9'38"	9'59"	10'09"	10'09"	10'15"	10'30"
	10'30"	10'30"								
o Ricardo nas costas	0'10"	1'44"	5'11"	5'41"	5'41"	5'43"	6'47"	9'38"	9'38"	
o Ricardo nas mãos	0'10"	0'10"	0'42"	0'42"	0'56"	0'56"	1'00"	1'07"	1'07"	1'09"
	1'09"	1'10"	1'18"	1'19"	1'29"	1'32"	1'43"	1'43"	1'49"	1'49"
	2'18"	2'19"	2'22"	2'36"	2'39"	2'41"	2'41"	2'46"	2'46"	2'49"
	2'49"	2'49"	2'51"	3'28"	3'28"	3'30"	3'38"	3'46"	3'46"	3'47"
	3'48"	3'48"	3'51"	3'51"	5'57"	6'06"	6'06"	6'07"	6'08"	6'08"
	6'19"	7'01"	10'15"							
o Miguel nas costas	0'13"									
o Hugo nos braços	0'22"	5'06"	6'12"	6'12"	6'19"	6'26"	6'55"			
a Clara nas costas	0'32"									
a Clara nos braços	0'32"									
o João nos Braços	0'36"	0'49"	4'22"	10'13"	10'13"					
o João nas mãos	0'38"	0'38"	0'50"	0'52"	1'34"	1'34"	2'59"	5'23"	5'26"	8'06"
	9'21"	9'21"	10'11							
a Daniela nas mãos	0'48"	0'48"	5'07"	9'10"						
o João nas costas	2'55"	3'37"	3'59"	4'41"	4'46"					
o Leonardo nos braços	1'02"	3'51"	4'43"	4'43"						
a Mafalda nos braços	4'06"									
o Hugo nas costas	4'57"	6'13"	6'20"	6'23"	6'26"	6'26"	6'31"	6'34"	6'36"	6'36"
	6'38"	6'38"	6'39"	6'56"	10'16"	10'17"				
a Daniela nos braços	0'51"	5'07"								
a Daniela nas costas	5'07"									
o Leonardo nas mãos	5'40"									
a Mafalda nas mãos	5'39"									
o Ricardo na cabeça	5'55"									
o Eduardo nos braços	6'11"									
o Pedro nos braços	6'15"	9'22"								
o Hugo na cabeça	6'32"									
o Hugo nas mãos	8'00"	8'00"	9'43"	9'47"						
o Pedro nas mãos	8'14"									
a Patricia nas mãos	9'10"									

Verificou-se toque entre o Hugo e:

a Patricia nas mãos	0'01"	0'01"	0'02"	0'05"	0'05"	0'08"	0'17"	0'27"	0'27"	0'56"
	0'56"	1'03"	1'03"	4'28"	4'29"	5'21"	5'21"			
a Patricia nos braços	0'02"	0'04"	0'11"	0'11"						
o Ricardo nas mãos	6'14"	6'14"	7'21"	7'21"	7'26"	8'01"	8'02"	8'04"	8'04"	8'36"
	8'36"	8'37"	8'44"	8'45"	8'45"	8'46"	9'51"	9'51"	10'17"	10'17"
	10'23"	10'23"								
a Patricia nas costas	0'11"	0'11"								
a Ines nos braços	0'11"	0'17"	0'17"							
a Inês nas costas	0'16"	0'16"								
a Inês nas mãos	0'13"	0'17"	0'17"	1'00"	1'00"					
o João nas costas	0'18"	0'18"								
o Ricardo nas costas	0'20"									
o Ricardo nos braços	0'20"	6'15"								
o Gonçalo nas mãos	0'22"	4'57"	6'12"	6'12"	6'19"	6'20"	6'23"	6'26"	6'32"	6'34"
	6'36"	6'36"	6'38"	6'38"	6'56"	8'00"	8'00"	8'06"	8'06"	8'46"
	8'46"	9'43"	9'47"	10'16"	10'24"	10'24"				
o Pedro na cabeça	0'27"	10'23"								
o Pedro nas costas	0'35"	0'35"	0'35"	0'35"	4'20"	5'54"	6'25"	6'25"	6'25"	6'25"
	6'25"	6'49"								
o Eduardo nas mãos	0'52"	0'52"	6'07"	6'07"						
a Marta nas mãos	6'02"									
o Pedro nos braços	4'21"	4'53"	5'27"	5'28"	5'30"	5'44"	5'44"	5'54"	6'25"	6'35"
	6'35"	6'50"	8'52"	9'48"	9'48"	9'58"	10'23"			
o Gonçalo nos braços	5'06"	6'13"	6'26"	6'55"	10'17"					
o João nas mãos	7'27"	7'32"	7'32"	8'38"	8'38"					
o João nos braços	7'33"	7'33"								
o Pedro nas mãos	1'02"	1'02"	5'45"	8'33"	8'33"	9'32"	9'32"	9'37"	9'48"	9'48"
	9'56"	10'22"								

Verificou-se toque entre o João e:

a Daniela nas costas	0'13"	6'35"								
o Hugo nas mãos	0'18"	0'18"	7'32"	7'32"	8'38"	8'38"				
o Gonçalo nos braços	0'36"	0'38"	0'38"	0'49"	0'52"	1'34"	1'34"	10'11"		
o Gonçalo nas mãos	0'49"	0'50"	2'55"	3'37"	3'59"	4'22"	4'41"	4'41"	4'46"	10'13"
	10'13"									
a Daniela nos braços	1'00"	4'40"	7'47"	7'59"	9'26"	9'26"				
a Clara nos braços	1'08"									
o Ricardo nas costas	1'28"	3'00"	3'00"	3'01"	3'01"	3'01"	3'02"	3'02"	3'02"	3'03"
	5'37"	5'44"	8'03"							
o Ricardo nas mãos	1'34"	2'05"	2'05"	2'06"	2'08"	2'12"	2'25"	2'33"	2'51"	3'11"
	3'36"	3'56"	3'56"	3'57"	3'57"	3'57"	3'58"	4'04"	4'12"	4'12"
	4'13"	4'13"	4'19"	4'19"	4'39"	4'39"	4'40"	4'40"	4'40"	4'40"
	4'41"	4'42"	4'47"	4'47"	4'54"	4'54"	4'56"	4'56"	5'02"	5'06"
	5'06"	6'35"	6'35"	6'43"	6'43"	6'48"	6'48"	6'50"	6'50"	6'51"
	6'51"									
a Daniela nas mãos	2'08"	7'47"	7'47"	7'59"	8'44"	9'26"	9'26"			
o Leonardo nas mãos	3'07"	3'38"	8'01"	8'10"	8'11"	8'13"	8'16"	8'16"	8'16"	8'18"
	8'19"	8'20"	8'21"	8'29"	10'33"	10'38"	10'39"	10'39"	10'39"	10'40"
	10'40"	10'59"	10'59"							
o Leonardo nas costas	3'14"	3'15"	3'42"	3'42"	3'54"	4'07"	4'07"	5'28"	5'29"	10'35"
o Ricardo nos braços	2'17"	2'33"	2'51"	2'51"	2'52"	2'53"	3'32"	3'32"	3'33"	3'33"
	3'36"	5'36"								
o Leonardo nos braços	3'38"	3'38"	3'44"	3'54"	5'31"	7'46"	8'09"	8'20"	10'29"	10'33"
	10'38"	10'57"	10'57"	10'58"	10'58"					
o Gonçalo na cabeça	5'26"									
o Ricardo na cabeça	5'41"									
a Marta nos braços	5'50"									
a Inês nas costas	6'04"									

a Inês nos braços	6'03"				
a Marta nas costas	6'09"				
a Maria nas costas	6'25"				
a Daniela na cabeça	7'46"	7'48"	7'48"	7'49"	7'49"
o Leonardo na cabeça	7'07"	7'07"	7'08"	10'35"	
o Hugo na cabeça	7'33"	7'33"			
o Pedro nas mãos	8'30"	8'30"	9'08"		
o Hugo nos braços	7'27"				
o Gonçalo nas costas	8'06"	9'21"	9'21"		
o Pedro nos braços	9'08"				

Verificou-se toque entre o Leonardo e:

o Gonçalo nas mãos	1'02"	4'43"	4'43"	5'40"						
a Clara nos braços	1'08"									
a Maria nos braços	1'26"									
a Inês nos braços	1'27"									
o João nas costas	3'07"	8'01"	8'29"	10'38"						
o Ricardo nas mãos	3'11"	3'11"	3'15"	3'16"	3'18"	3'19"	3'24"	3'25"	3'25"	3'43"
	3'44"	3'49"	3'49"	3'50"	3'50"					
o João nas mãos	3'14"	3'15"	3'38"	3'38"	3'42"	3'54"	4'07"	5'28"	5'29"	7'07"
	7'08"	7'46"	8'16"	8'20"	10'29"	10'39"	10'57"	10'57"	10'58"	10'58"
o João nos braços	3'42"	3'44"	3'54"	4'07"	5'31"	8'09"	8'10"	8'11"	8'13"	8'16"
	8'18"	8'19"	10'33"	10'33"	10'34"	10'35"	10'35"	10'38"	10'39"	10'39"
	10'40"	10'40"	10'59"	10'59"						
o Ricardo nas costas	3'48"	3'48"								
o Gonçalo na cabeça	3'48"	3'51"								
o Ricardo nos braços	3'18"	3'20"	3'45"	3'49"	3'49"	4'42"				
a Daniela nas mãos	4'47"	4'47"	6'02"	6'40"	9'23"	9'23"				
a Daniela na cabeça	4'47"	9'23"								
a Daniela nos braços	4'52"	4'52"	6'05"	9'23"	9'23"					
a Patricia nos braços	6'14"	6'43"								
o Ricardo na cabeça	5'45"	5'45"	5'45"							
a Mafalda nas mãos	5'59""									
a Patrícia nas mãos	6'30"	6'31"	6'43"							
a Mafalda nos braços	5'59"									
a Marta nos braços	6'29"									
o Eduardo nas mãos	6'34"									
o Eduardo nos braços	6'34"									

Verificou-se toque entre o Miguel e:

o Gonçalo nas mãos	0'13"		
a Daniela nas mãos	0'14"	0'15"	
a Maria nas mãos	0'39"	0'48"	
a Maria nos braços	0'39"	1'24"	1'24"
a Carolina nas mãos	1'10"		
a Carolina nas costas	1'12"		
a Maria nas costas	1'24"		
a Mariana nos braços	1'26"	1'27"	1'29"
a Patricia nos braços	1'26"		
a Mafalda nas costas	1'51"		
a Marta nos braços	1'59"		
a Mafalda nos braços	2'10"		

Verificou-se toque entre o Pedro e:

a Clara nas mãos	0'08"	0'08"	0'09"	0'21"	0'25"	0'28"	0'30"	0'30"		
a Clara nos braços	0'08"	0'08"	0'09"	0'21"						
o Hugo nas mãos	0'27"	0'35"	0'35"	1'02"	1'02"	4'20"	4'21"	5'10"	5'44"	5'44"
	5'45"	5'54"	6'25"	6'25"	6'35"	6'35"	6'48"	6'49"	6'49"	6'51"
	6'59""	7'03"	7'03"	8'33"	8'33"	8'52"	9'32"	9'32"	9'37"	9'48"
	9'48"	9'56"								
o Hugo nos braços	0'35"	0'35"	4'22"	4'53"	5'27"	5'28"	5'30"	5'54"	6'25"	6'25"
	6'50"	9'48"	9'48"	10'22"	10'23"					
o Hugo na cabeça	5'46"	7'01"	9'58"							
o Hugo nas costas	5'54"	7'01"	10'22"							
o Gonçalo nos braços	6'15"									
o Gonçalo nas mãos	8'24"	8'24"	9'22"	9'22"	9'27"	9'27"	9'40"	9'40"		
o João nas mãos	7'14"	7'14"	8'28"	8'28"	8'29"	8'30"	8'30"	9'08"		
o Gonçalo nas costas	8'14"									
o Ricardo nos braços	8'19"	9'14"	9'14"							
o Ricardo nas mãos	8'51"	8'51"	9'08"	9'08"	9'11"	9'11"	9'24"	9'24"		
o João nos braços	9'08"									

Verificou-se toque entre o Ricardo e:

o Gonçalo nos braços	0'10"	0'10"	0'10"	0'18"	0'42"	0'42"	1'00"	1'07"	1'10"	1'45"
	2'49"	2'49"	4'27"	5'41"	5'41"	5'52"	5'52"	6'08"	6'08"	6'13"
	6'14"	9'30"	9'59"	10'15"	10'30"					
o Gonçalo nas mãos	0'10"	0'30"	0'42"	0'42"	0'45"	0'45"	0'48"	0'56"	0'56"	1'09"
	1'09"	1'26"	1'26"	1'32"	1'34"	1'34"	1'37"	1'37"	1'44"	1'45"
	1'46"	1'46"	1'46"	1'49"	1'49"	2'18"	2'18"	2'32"	2'32"	2'34"
	2'44"	2'49"	2'49"	2'50"	2'56"	2'56"	3'29"	3'29"	3'32"	4'27"
	4'27"	5'11"	5'11"	5'16"	5'21"	5'21"	5'40"	5'40"	5'46"	5'46"
	5'48"	5'48"	5'52"	5'52"	5'55"	6'06"	6'06"	6'10"	6'19"	6'47"
	6'47"	9'38"	9'38"	9'38"	10'09"	10'09"	10'15"	10'30"	10'30"	
o Hugo nos braços	0'20"	6'14"	6'15"	8'01"	8'45"					
o Hugo nas mãos	0'20"									
a Inês nos braços	0'24"									
o Gonçalo nas costas	0'40"	0'42"	1'07"	1'19"	1'43"	1'43"	2'22"	2'41"	2'41"	2'49"
	3'46"	3'48"	7'01"							
o Gonçalo na cabeça	1'18"	1'29"	1'32"	1'38"	1'49"	1'51"	2'18"	2'19"	2'22"	2'25"
	2'31"	2'36"	2'41"	2'46"	2'46"	2'49"	2'49"	2'51"	3'28"	3'28"
	3'38"	3'46"	3'47"	3'48"	3'51"	3'51"	6'07"			
o João nas costas	1'34"	2'05"	2'06"	2'33"	3'56"	4'12"	4'13"	4'13"	4'14"	4'40"
	4'40"	4'42"	4'47"	4'54"	4'56"	4'56"	5'06"	5'06"	6'43"	6'48"
	6'48"	6'50"	6'50"	6'51"	6'51"					
o João na cabeça	2'08"	2'12"	2'17"	2'25"	2'51"	3'56"	3'57"	3'57"	3'57"	3'58"
	4'40"	4'40"	5'02"	5'07"	6'43"	6'43"				
o João nas mãos	1'28"	1'48"	2'51"	2'51"	2'53"	2'53"	3'00"	3'00"	3'01"	3'01"
	3'01"	3'02"	3'02"	3'02"	3'03"	3'32"	3'32"	3'33"	3'33"	3'36"
	3'36"	4'04"	4'07"	4'39"	4'39"	5'36"	5'37"	5'41"	5'44"	8'03
	9'20"	9'20"								
o Leonardo nos braços	3'11"	3'16"								
o Leonardo nas costas	3'11"	3'15"	3'18"	3'24"	3'25"					
o João nos braços	2'53"	3'11"	3'56"	4'07"	4'12"	4'19"	4'19"	6'35"	6'35"	4'41"
	4'47"	4'47"	4'54"	6'35"	6'35"					

o Leonardo na cabeça	3'16"	3'19"	3'20"	3'43"	5'45"					
o Leonardo nas mãos	3'44"	3'45"	3'48"	3'48"	3'49"	3'49"	3'50"	3'50"	4'42"	5'45"
	5'45"									
a Patricia nas mãos	6'00"									
o Eduardo nas mãos	7'16"	7'16"	7'16"							
a Mafalda nas mãos	7'18"									
o Pedro nos braços	8'19"									
o Pedro nas mãos	8'20"									
o Hugo nas costas	8'44"	8'45"	10'17"	10'17"						

Verificou-se toque entre o Vasco e:

a Marta nas mãos	0'05"	0'05"	0'17"	0'17"	0'18"	0'21"	0'21"	0'23"	0'26"	0'26"
a Carolina nas mãos	0'17"	0'17"								
a Mariana nas mãos	2'27"									
a Salomé nas mãos	9'27"	9'27"								
a Clara nas mãos	9'25"	9'25"								

ANEXO 10

LEVANTAMENTO DOS DADOS DA SESSÃO PÓS-MISP

Q1.OE1 - Identificar se, no grupo, as zonas cabeça, costas, braços e mãos são tocadas:

Verificou-se toque entre a Carolina e:

A Maria nos braços	0'01"										
A Maria nas mãos	0'01"	0'45"									
A Mariana nas mãos	0'00"	0'00"									
A Mariana nos braços	0'25										
A Mafalda nas mãos	0'15"	0'15"	6'50"	7'07"	7'12"						
A Mafalda nos braços	0'16"	0'38"	6'50"	7'07"							
A Patrícia nas mãos	0'17"	0'17"	0'18"	9'24"							
A Patrícia nos braços	0'18"	0'19"	9'24"								
A Marta nas mãos	0'36"	0'48"	6'58"	6'58"	7'00"	7'00"					
A Marta nos braços	0'37"	0'49"	0'51"	6'23"	6'27"	6'27"	6'27"	6'27"	6'58"	6'58"	7'04"
	7'04"	7'25"									
O Ricardo nos braços	0'53"	9'26"									
A Marta nas costas	2'44"	2'44"	7'07"								
A Inês nos braços	0'45"	6'08"	6'56"	6'58"	7'04"	7'14"	7'27"	7'30"	7'34"	8'27"	8'28"
A Inês nas costas	6'52"										
A Mafalda nas costas	6'52"										
A Marta na cabeça	6'58"										
O Vasco nas mãos	8'47"	9'07"									
O Vasco nos braços	9'15"										
A Patrícia nas costas	9'32"										
O Eduardo nos braços	7'34"	10'34'	10'42"								

Verificou-se toque entre a Clara e:

O Gonçalo nas mãos	0'04"	0'06"
O Miguel nos braços	0'13"	0'14"
A Salomé nas mãos	0'16"	

Verificou-se toque entre a Daniela e:

A Patrícia nas mãos	0'15"	0'44"
O Ricardo nos braços	0'15"	
O Ricardo nas mãos	0'15"	
A Inês nas costas	0'21"	
O Eduardo os braços	3'23"	
A Mariana nas costas	0'44"	
A Mafalda nas mãos	4'43"	
O Gonçalo nos braços	6'04"	
O Vasco nos braços	6'12"	
A Mafalda nos braços	9'27"	9'34" 9'41"

Verificou-se toque entre a Inês e:

A Patrícia nos braços	0'04"	0'27"	10'09'	10'29'	10'35"
A Maria nos braços	0'05"	0'16"	0'46"	0'48"	
A Daniela nos braços	0'21"	0'49"			
A Patrícia nas mãos	0'27"	0'29"			
O Vasco nas costas	0'42"				

O Eduardo nos braços	0'42"	6'42"									
O Miguel nas mãos	0'45"	8'27"	8'38"	10'14"							
A Carolina nos braços	0'45"	6'08"	6'56"	6'58"	7'04"	7'14"	7'27"	7'30"	7'34"	8'27"	8'28"
A Daniela nas mãos	0'49"	0'53"									
O Ricardo nos braços	1'47"										
O Leonardo nos braços	1'58"	1'58"	2'30"								
O Vasco nos braços	4'27"	4'27"	7'57"	8'01"	8'12"	8'15"	8'26"				
A Marta nas costas	6'03"										
A Carolina nas mãos	6'52"										
O Miguel nos braços	8'27"										
O Ricardo nas costas	10'38"										
A Marta nas mãos	7'15"										
O João nas costas	8'31"										
O Leonardo nas mãos	10'50"										

Verificou-se toque entre a Mafalda e:

A Maria nos braços	0'03"	0'08"	0'10"	3'28"		
A Patrícia nos braços	0'06"					
A Maria nas costas	0'05"	0'09"				
O Ricardo nos braços	0'12"	7'53"	7'53"	7'53"	7'53"	
A Mariana nos braços	0'14"					
A Carolina nos braços	0'15"	0'15"	0'16"	0'38"	6'50"	7'07"
A Maria nas mãos	0'18"	0'18"				
A Mariana nas mãos	0'25"	0'44"	0'44"			
O Vasco nas mãos	2'26"	2'26"	4'52"	4'52"		
O Vasco nos braços	4'52"					
O Leonardo nos braços	3'04"	6'22"				
O Leonardo nas mãos	4'39"					
A Daniela nos braços	4'43"	9'27"	9'34"	9'41"		
O Gonçalo nas costas	5'33"					
A Marta nas mãos	5'45"					
O Eduardo nos braços	6'15"					
A Carolina nas costas	6'50"	6'52"	7'07"	7'12"		
O Leonardo nas costas	6'53"	6'53"	7'07"			

Verificou-se toque entre a Maria e:

A Carolina nas mãos	0'01"	0'01"				
A Carolina nos braços	0'01"	7'20"				
A Patrícia nas mãos	0'03"	3'10"	3'13"	8'59"		
A Patrícia nos braços	0'03"	3'07"	3'07"			
A Mafalda nas mãos	0'03"	3'28"				
A Inês nos braços	0'05"	0'46"	0'48"			
A Mafalda nos braços	0'05"	0'08"	0'10"	0'18"	0'18"	
A Mafalda nas costas	0'09"					
A Mariana nos braços	0'14"	0'40"				
A Inês nas costas	0'16"					
O Gonçalo nos braços	0'25"					
O Leonardo nos braços	1'41"	1'41"	1'43"			
O Miguel nas mãos	1'15"	1'15"				

O Leonardo nas mãos	1'45"	
O Miguel nos braços	1'38"	2'43"
O Miguel nas costas	2'46"	
A Mariana nas mãos	3'23"	3'23"
O João nas mãos	3'29"	3'32"
O Ricardo nos braços	3'38"	
A Marta nas costas	7'13"	

Verificou-se toque entre a Mariana e:

A Carolina nas costas	0'00"	
A Carolina nos braços	0'00"	0'25"
A Patrícia nas costas	0'08"	
O Ricardo nos braços	0'09"	
A Mafalda nos braços	0'14"	
A Maria nos braços	0'14"	040"
A Mafalda nas costas	0'23"	
A Mafalda nas mãos	0'44"	0'44"
A Daniela nos braços	0'44"	
A Daniela nas mãos	0'44"	0'45"
O Vasco nas mãos	2'24"	
A Maria nas mãos	3'23"	
O Miguel nos braços	7'54"	7'55"

Verificou-se toque entre a Marta e:

O Gonçalo nos braços	0'33"	4'22"								
A Carolina nas mãos	0'36"	0'48"	0'51"	2'44"	6'27"	6'27"	6'27"	6'27"	7'07"	
A Carolina nos braços	0'37"	0'49"	2'44"	6'23"	7'25"					
O Vasco nos braços	0'39"	1'22"	1'23"	2'45"	2'46"	3'36"	4'59"	5'00"	5'00"	5'04"	5'49"
O Ricardo nos braços	1'24"	1'30"								
O Ricardo nas mãos	1'24"	9'45"								
O Leonardo nos braços	2'24"									
O Vasco nas mãos	2'36"	2'45"	2'45"	2'47"	5'03"	5'03"	5'49"	8'32"		
A Patrícia nas mãos	3'05"	4'19"	9'25"	9'28"						
O Eduardo nas costas	3'55"	4'24"	4'24"	4'27"						
O Eduardo nos braços	3'55"	3'56"	4'04"	4'26"	4'27"	5'54"	4'28"	6'38"	6'40"	7'26"	7'29"
A Patrícia nos braços	3'05"	4'14"	4'19"	9'27"						
A Patrícia nas costas	4'20"	4'20"	4'21"							
A Mafalda na cabeça	5'45"									
O Eduardo nas mãos	5'53"	6'04"	6'33"							
A Carolina nas costas	6'58"	6'58"	7'04"							
A Maria nas mãos	7'13"									
A Inês nas mãos	7'15"									
A Maria nos braços	7'20"									
O João nos braços	9'02"									

Verificou-se toque entre a Patrícia e:

A Maria nos braços	0'03"	0'03"	3'07"	3'07"	3'10"	3'13"					
A Mafalda nas mãos	0'06"										
A Mariana nos braços	0'08"										
A Daniela nas mãos	0'15"	0'44"									
A Carolina nos braços	0'17"	0'17"	9'32"								
A Carolina nas costas	0'18"	0'18"	0'19"	9'24"	9'24"						
O Vasco nas mãos	0'25"	9'31"									
A Inês nos braços	0'04"	0'29"	10'09'	10'29'	10'35"						
O Leonardo nas mãos	0'31"	0'41"	1'05"								
O Eduardo nas mãos	0'51"	0'51"	4'27"	4'28"							
O Eduardo nos braços	0'51"	0'55"	0'55"	0'57"	0'57"	4'27"					
O João nos braços	1'00"	4'52"	6'41"								
O Leonardo nos braços	1'19"	1'40"	1'40"	1'40"	1'40"	1'40"	1'41"	1'41"			
O Ricardo nos braços	2'13"										
A Marta nas costas	3'05"	3'05"	9'25"								
O Vasco nos braços	3'45"	9'25"									
O Vasco nas costas	3'53"	3'53"									
A Marta nas mãos	4'14"	4'19"	4'19"	4'20"	4'20"	9'28"					
O Gonçalo nas mãos	5'41"	5'41"									
O Gonçalo nos braços	6'05"	7'20"	7'25"								
O Miguel nos braços	8'54"	8'54"	10'08'	10'09"							
A Marta nos braços	9'27"										
O Ricardo nas mãos	9'21"	9'34"	10'13"								
O Miguel nas costas	10'58"										

Verificou-se toque entre a Salomé e:

A Clara nos braços	0'16"		
O Miguel nas costas	0'17"		
O Miguel nos braços	0'18"	0'19"	0'20"

Verificou-se toque entre o Eduardo e:

O Hugo nos braços	0'08"	0'09"									
O Pedro nos braços	0'09"										
A Inês nos braços	0'42"	6'42"									
O Miguel nos braços	0'43"										
A Patrícia nos braços	0'51"	0'51"	4'28"								
A Patrícia nas costas	0'51"										
A Patrícia nas mãos	0'55"	0'55"	0'57"	0'57"	4'27"	4'27"	4'45"				
O João nos braços	0'56"	1'02"									
O Gonçalo nas mãos	1'09"	1'19"	1'19"	1'22"	1'34"	1'34"	1'54"	2'09"	2'23"	2'41"	6'02"
	10'41"										
O Gonçalo nos braços	1'09"	1'14"	1'18"	1'19"	1'34"	1'45"	2'18"	2'31"	2'32"	2'35"	2'36"
	2'39"	2'39"	2'56"	3'53"	10'38"						
A Daniela nos braços	3'23"										
A Marta nas mãos	3'55"	3'55"	4'24"	4'26"	4'27"	4'27"	4'28"	6'24"	6'24"	6'24"	6'24"
	7'26"	7'29"									
O Miguel nas mãos	5'23"	5'44"	5'56"								
O Leonardo nos braços	5'42"										
O Leonardo nas costas	5'42"										
A Marta nas costas	5'54"	6'04"									
A Marta nos braços	5'53"	6'33"	6'38"	6'40"							

O Vasco nos braços	6'09"
A Mafalda nos braços	6'15"
A Carolina nos braços	7'34"
O Ricardo nos braços	10'00"
A Carolina nas mãos	10'34' 10'42"

Verificou-se toque entre o Gonçalo e:

A Clara nas mãos	0'04" 0'06"
O João nos braços	0'07" 0'09" 1'09" 2'42" 3'14" 3'41" 3'43" 3'50" 9'07" 9'39" 9'53" 9'56" 9'58" 10'01' 10'06' 10'08' 10'11' 10'15"
O João nas mãos	0'10" 3'14" 3'14" 9'06" 10'03' 10'03"
O Miguel nas mãos	0'23" 0'24" 8'31" 9'01"
O Miguel nos braços	0'24" 9'01"
A Maria nos braços	0'25"
A Marta nos braços	0'33" 4'22"
O Eduardo nos braços	1'09" 1'09" 1'14" 1'18" 1'19" 1'34" 1'45" 2'09" 2'31" 2'32" 2'35" 2'39" 2'56" 10'38' 10'41"
O Eduardo nas mãos	1'19" 1'19" 1'22" 1'34" 1'34" 2'39" 2'41" 3'53"
O João nas costas	1'45" 2'09" 2'21" 10'05"
O Ricardo nos braços	1'50"
O Ricardo nas mãos	8'25" 8'35" 8'41" 8'43" 8'45"
O João na cabeça	1'50" 3'12"
O Eduardo nas costas	2'18" 2'23"
O Eduardo na cabeça	2'36"
O Vasco nas costas	4'15" 4'15"
O Vasco nos braços	5'04"
A Mafalda nos braços	5'24"
O Leonardo nas costas	7'48"
A Mafalda nas costas	5'24"
A Mafalda nas mãos	5'24" 5'33"
A Patrícia nas mãos	5'41" 5'41" 6'05" 7'20" 7'25"
A Daniela nos braços	6'04"
O Ricardo na cabeça	9'03"

Verificou-se toque entre o Hugo e:

O Eduardo nas mãos	0'08"
O Eduardo nos braços	0'09"
O Pedro nos braços	4'07" 4'08"

Verificou-se toque entre o João e:

O Gonçalo nos braços	0'07" 0'10" 1'09" 2'09" 2'42" 3'12" 3'14" 3'14" 3'14" 3'43" 9'06" 9'07" 9'39" 9'53" 9'56" 9'58" 10'01' 10'03' 10'06' 10'11' 10'15"
O Gonçalo nas costas	0'09"
O Ricardo nas mãos	0'24" 0'26" 0'34"
O Leonardo nas mãos	0'26" 0'41"
O Leonardo nos braços	0'34"
O Eduardo nas mãos	056"
O Eduardo nos braços	1'02"
o Gonçalo nas mãos	1'45" 1'50" 2'21" 3'41" 3'50" 8'22" 8'22" 10'03' 10'03' 10'05"
A Maria nas costas	3'29"
A Maria nos braços	3'32"
A Patrícia nos braços	4'52"

A Patrícia nas mãos	1'00"	6'41"									
A Inês nas costas	8'31"										
O Vasco nas costas	8'39"	8'51"									
O Leonardo nas costas	8'53"										
A Marta nos braços	9'02"										
O Gonçalo nas cabeça	10'08"										

Verificou-se toque entre o Leonardo e:

O Ricardo nas mãos	0'18"										
O João nos mãos	0'26"	0'41"	1'53"								
A Patrícia nas mãos	0'31"	0'41"	1'40"	1'40"	1'40"	1'40"	1'40"	1'41"	1'41"	1'45"	1'45"
O João nos braços	0'34"										
A Patrícia nos braços	1'05"	1'19"									
A Maria nas mãos	1'41"	1'41"	1'43"	1'43"	1'45"						
A Inês nas costas	1'58"										
A Inês nos braços	1'58"										
O Vasco nas mãos	2'18"	9'25"	9'25"								
O Vasco nas costas	2'23"										
A Marta nas costas	2'24"										
O Vasco nos braços	9'24"	9'24"	2'24"	2'24"	2'31"	10'39"					
A Inês nas mãos	2'30"	10'50"									
A Mafalda nas mãos	3'04"	4'26"	4'39"	6'22"	6'53"	6'53"	7'07"				
O Gonçalo nas mãos	7'48"										

Verificou-se toque entre o Miguel e:

A Clara nas mãos	0'14"										
A Salomé nas mãos	0'17"	0'18"	0'20"								
A Salomé nos braços	0'19"										
O Gonçalo nas costas	0'23"	8'17"	8'31"								
O Gonçalo nos braços	0'24"	8'18"									
O Ricardo nas mãos	0'29"										
O Ricardo nos braços	0'29"	0'53"	0'53"	9'54"	10'31"						
O Eduardo nos braços	0'43"	5'44"									
A Inês nos braços	0'45"										
O Ricardo nas costas	0'57"										
A Maria nos braços	1'15"	1'15"	1'38"	2'43"							
A Maria nas mãos	2'46"										
O Eduardo nas mãos	5'23"	5'56"									
A Mariana nas mãos	7'54"	7'55"	7'55"								
O Ricardo na cabeça	7'59"										
A Inês nas costas	8'27"	8'27"	10'14"								
A Inês nas mãos	8'38"										
O Vasco nas costas	8'47"										
O Vasco nos braços	8'47"										
A Patrícia nas mãos	8'53"	8'54"	8'54"	10'58"							
O Vasco nas mãos	8'59"										
O Gonçalo nas mãos	9'01"										
A Patrícia nos braços	10'08'	10'09"									

Verificou-se toque entre o Pedro e:

O Eduardo nos braços	0'09"										
O Hugo nas mãos	4'07"	4'08"									

Verificou-se toque entre o Ricardo e:

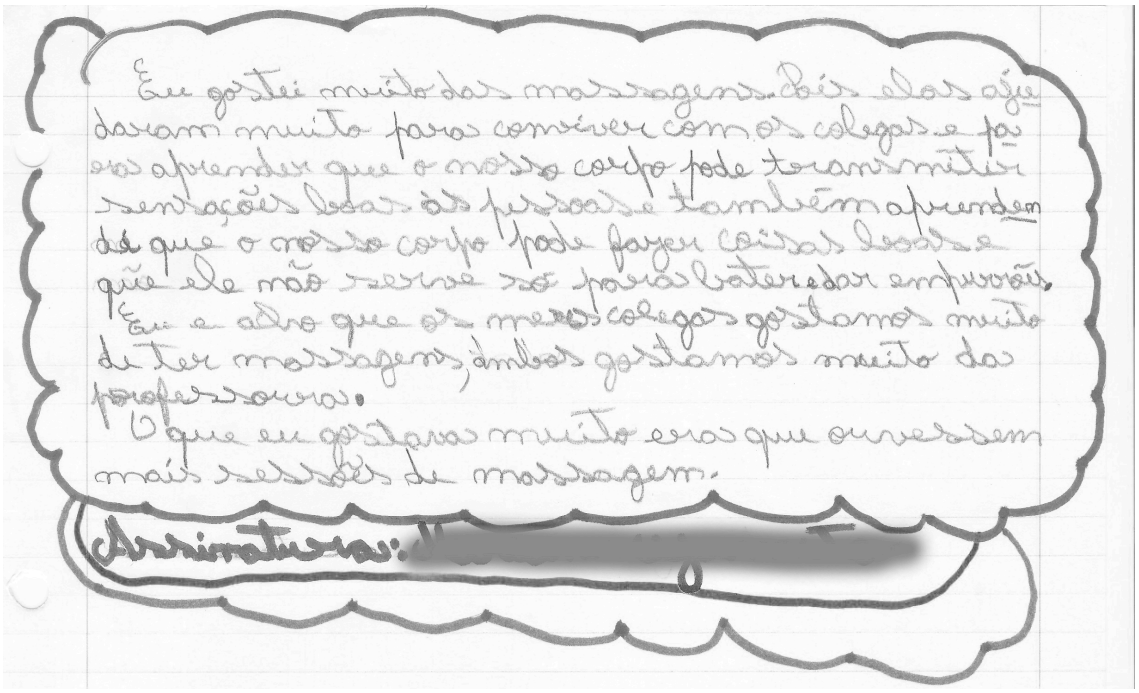
A Mariana nas mãos	0'09"
A Mafalda nos braços	0'12"
A Daniela nos braços	0'15" 0'15"
O Leonardo nos braços	0'18"
O João nas mãos	0'24" 0'34"
O João nos braços	0'26"
O Miguel nas mãos	0'29" 0'53" 0'57" 7'59"
O Miguel nos braços	0'29" 0'53" 9'54" 10'31"
A Carolina nos braços	0'53" 9'26"
A Marta nas mãos	1'24" 9'45"
A Marta nos braços	1'24" 1'30"
A Inês nos braços	1'47"
A Patrícia nas mãos	2'13"
A Maria nos braços	3'38"
A Mafalda nas mãos	7'53" 7'53" 7'53" 7'53"
O Gonçalo nos braços	8'25"
O Gonçalo nas mãos	1'50" 8'43" 8'43" 8'45" 8'45" 9'03"
A Patrícia nos braços	9'21" 9'34" 10'13"
O Vasco nos braços	9'31"
O Eduardo nas mãos	10'00"
A Inês nas costas	10'38"

Verificou-se toque entre o Vasco e:

A Patrícia nos braços	0'25" 3'45" 3'53"
A Marta nas mãos	0'39" 2'39" 2'36" 2'45" 2'45" 2'47" 4'59" 5'04" 5'03" 5'03" 5'04" 5'49"
A Inês nos braços	0'42" 8'26"
A Marta nos braços	1'22" 1'23" 2'46" 3'36" 5'00" 5'00" 5'49"
O Leonardo nos braços	2'18" 2'31" 10'39"
O Leonardo nas mãos	2'23" 2'24" 2'24" 9'24" 9'24"
A Mariana na cabeça	2'24"
A Mafalda nas mãos	2'26" 2'26"
A Patrícia nas mãos	3'53"
O Gonçalo nas mãos	4'15" 4'15"
A Inês nas mãos	4'27" 4'27" 7'57" 8'01" 8'09" 8'12" 8'15"
A Mafalda nas costas	4'52"
A Mafalda nos braços	4'52" 4'52"
O Gonçalo nos braços	5'04"
O Eduardo nos braços	6'09"
A Daniela nos braços	6'12"
A Marta nas costas	8'32"
A Carolina nas costas	8'47"
O João nas mãos	8'51"
O Miguel nas mãos	8'47" 8'59"
O Miguel nos braços	8'47"
A Carolina nas mãos	9'07" 9'15"
O Leonardo nas costas	9'25" 9'25"
A Patrícia nas costas	9'25" 9'31"
O Ricardo nos braços	9'31"

ANEXO 11

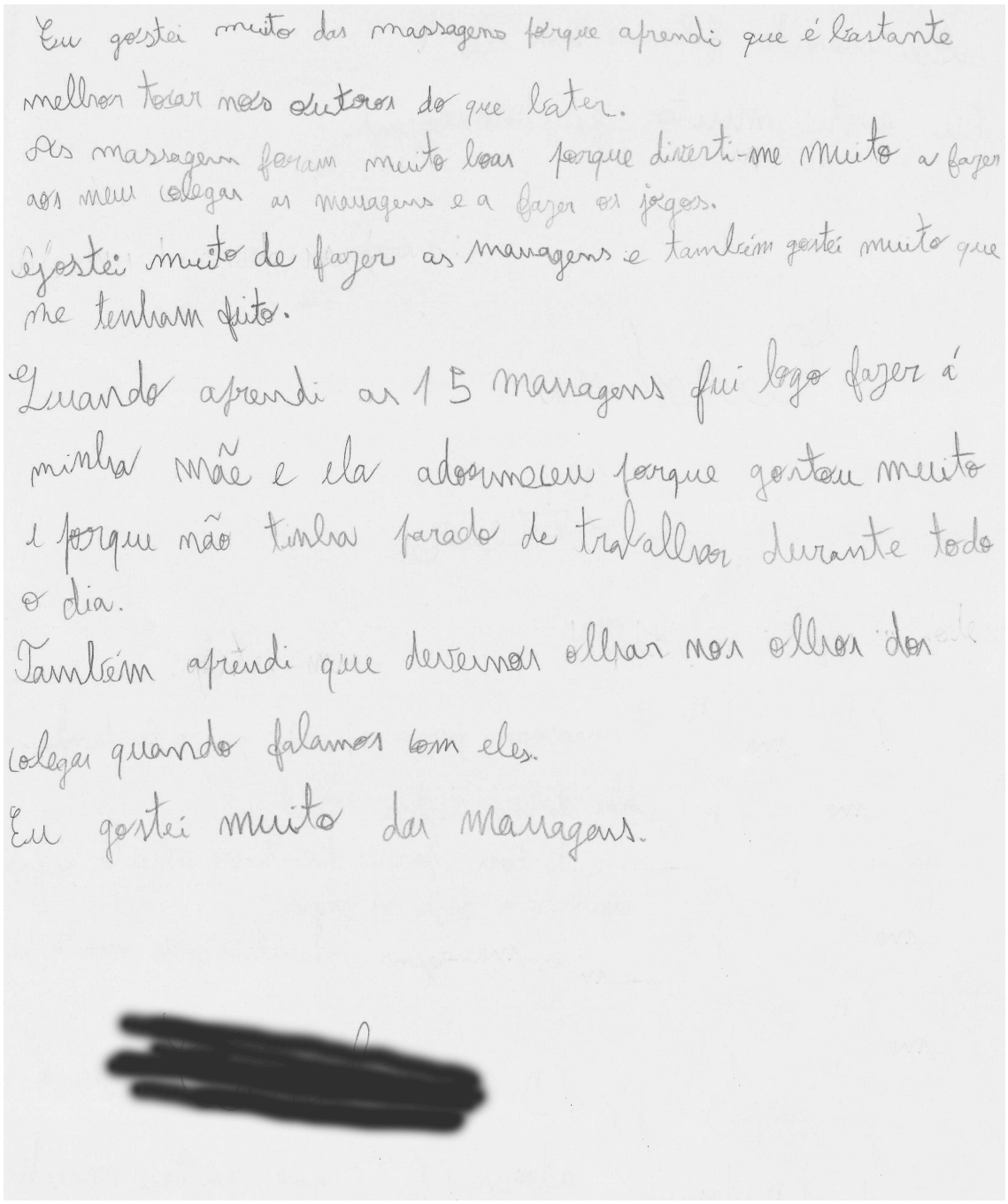
AUTO-AVALIAÇÃO DOS SUJEITOS PARTICIPANTES


Eu gostei muito das massagens. Pois elas ajudaram muito para conviver com os colegas e para aprender que o nosso corpo pode transmitir sensações boas às pessoas e também aprendem de que o nosso corpo pode fazer coisas boas e que ele não serve só para bater e dar empurrões.
Eu e acho que os meus colegas gostamos muito de ter massagens, ambos gostamos muito da professoura.
O que eu gostava muito era os que ouvessem mais sessões de massagem.
Assinaturas: [redacted]

"*Eu gostei muito das massagens. Pois elas ajudaram muito para conviver com os colegas e para aprender que o nosso corpo pode transmitir sensações boas às pessoas e também aprendi que o nosso corpo pode fazer coisas boas às pessoas e que ele não serve só para bater e dar empurrões .*

Eu e acho que os meus colegas gostamos muito de ter massagens, ambos gostamos muito da professoura.

O que eu gostava muito era que ouvessem mais sessões de massagem."


Eu gostei muito das massagens porque aprendi que é bastante melhor tocar nos outros do que bater.
As massagens foram muito boas porque diverti-me muito a fazer aos meus colegas as massagens e a fazer os jogos.
Gostei muito de fazer as massagens e também gostei muito que me tenham feito.
Quando aprendi as 15 massagens fui logo fazer à minha mãe e ela adormeceu porque gostou muito e porque não tinha parado de trabalhar durante todo o dia.
Também aprendi que devemos olhar nos olhos dos colegas quando falamos com eles.
Eu gostei muito das massagens.

"Eu gostei muito das massagens porque aprendi que é bastante melhor tocar nos outros do que bater.

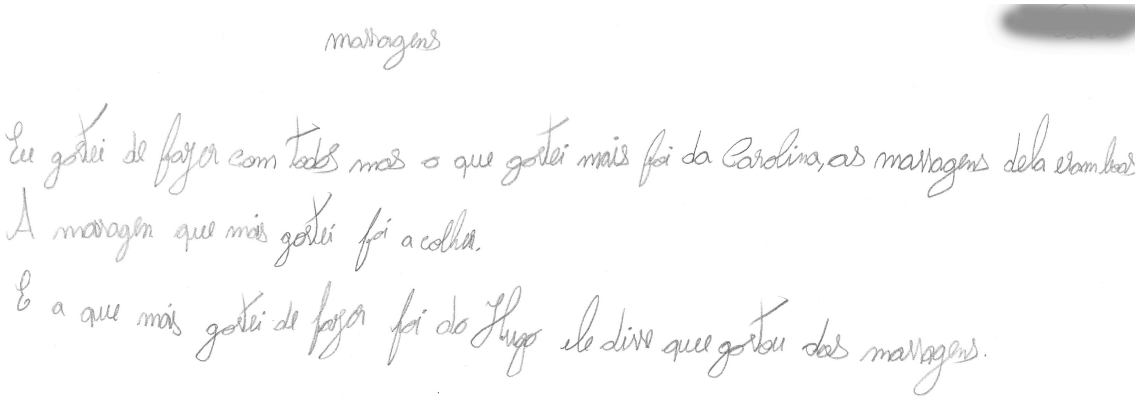
As massagens foram muito boas porque diverti-me muito a fazer aos meus colegas as massagens e a fazer os jogos.

Gostei muito de fazer as massagens e também gostei muito que me tenham feito.

Quando aprendi as 15 massagens fui logo fazer à minha mãe e ela adormeceu porque gostou muito e porque não tinha parado de trabalhar durante todo o dia.

Também aprendi que devemos olhar nos olhos dos colegas quando falamos com eles.

Eu gostei muito das massagens."

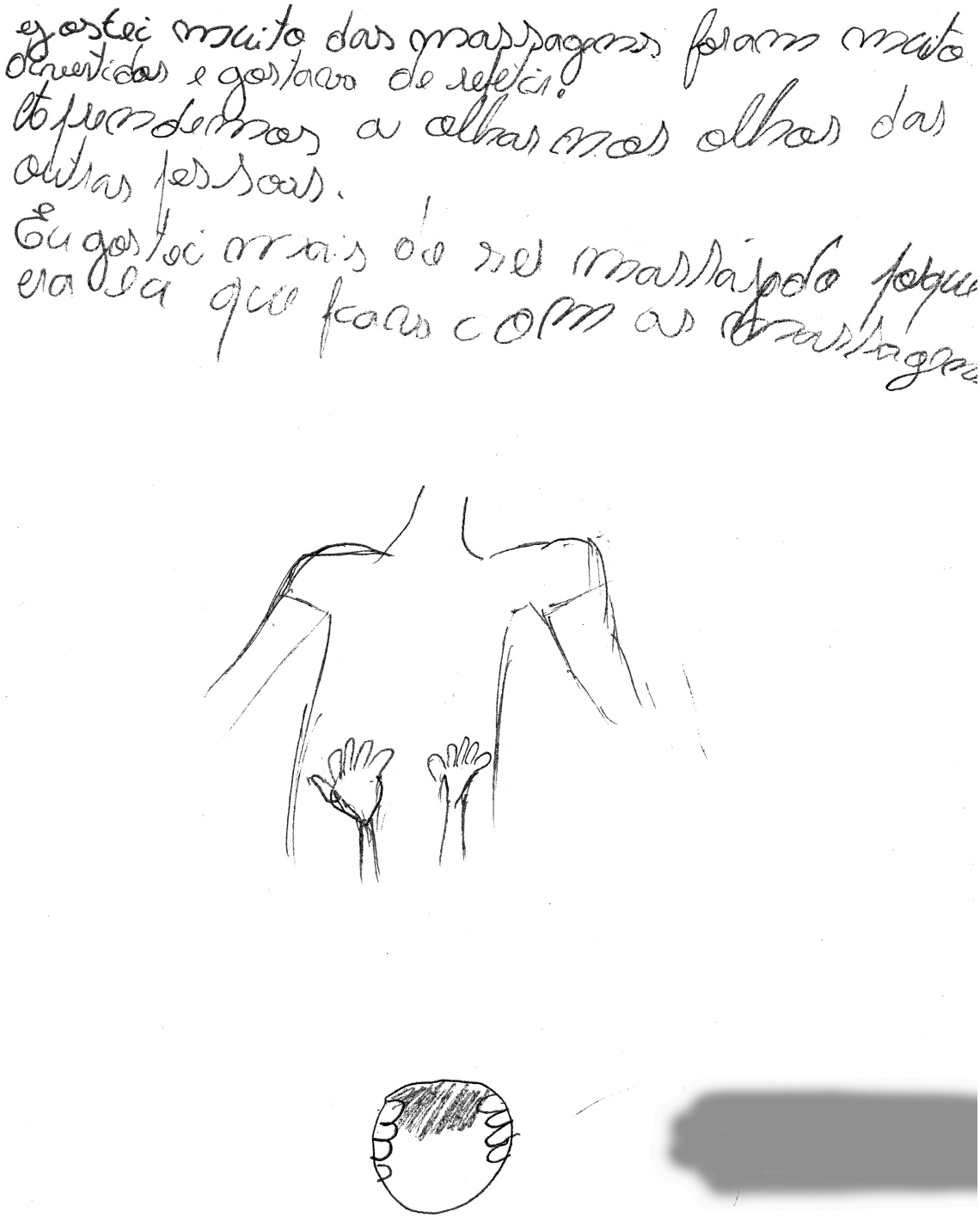

massagens

Eu gostei de fazer com todos mas o que gostei mais foi da Carolina, as massagens dela eram boas
A massagen que mais gostei foi a colher.
E a que mais gostei de fazer foi do Hugo ele disse que gostou das massagens.

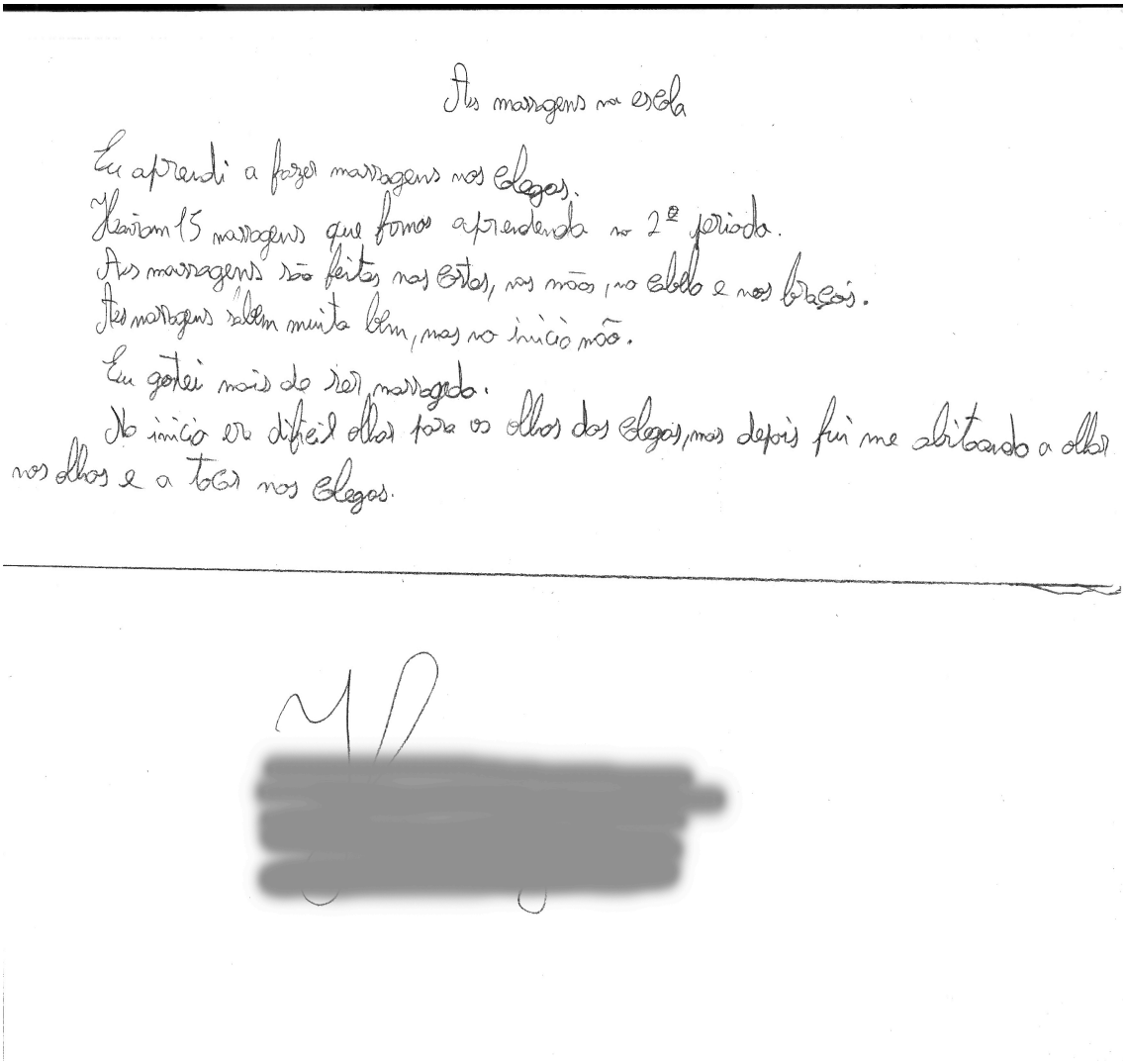
"Eu gostei de fazer com todos mas o que gostei mais foi da Carolina, as massagens dela eram boas.

A massagen que mais gostei foi a colher.

E a que mais gostei de fazer foi do Hugo ele disse que gostou das massagens."



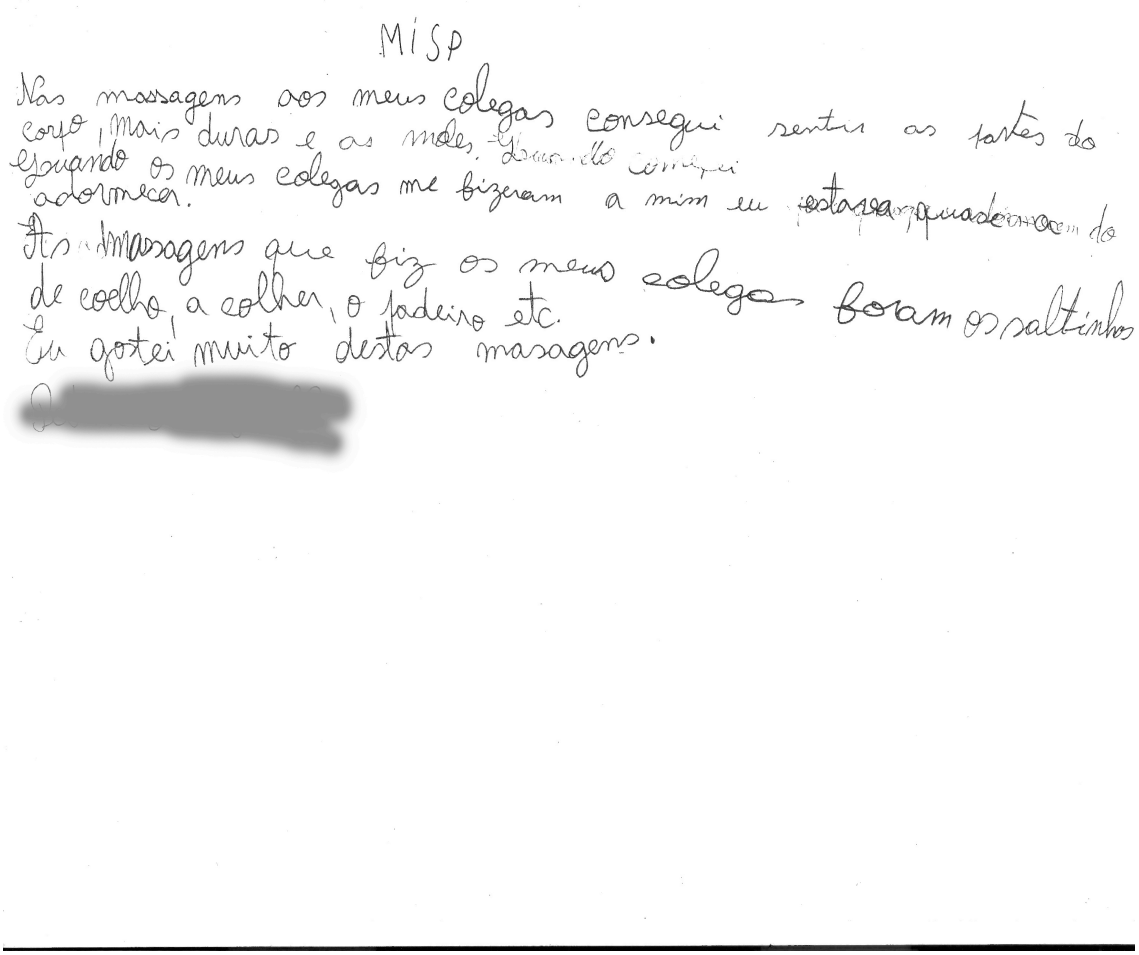
"Gostei muito das massagens foram muito divertidas e gostava de repetir.
Aprendemos a olhar nos olhos das outras pessoas.
Eu gostei mais de ser massajado porque era la que fcava com as massagens".


As massagens na escola

Eu aprendi a fazer massagens nos colegas.
Haviam 15 massagens que fomos aprendendo no 2º periodo.
As massagens são feitas nas costas, nas mãos, no cabelo e nos braços.
As massagens sabem muita bem, mas no inicio não.
Eu gostei mais de ser massajado.
No inicio era difícil olhar para os olhos dos colegas, mas depois fui me abitoando a olhar nos olhos e a tocar nos colegas.

"*As massagens na escola*"

"*Eu aprendi a fazer massagens nos colegas.*
Haviam 15 massagens que fomos aprendendo no 2º periodo.
As massagens são feitas nas costas, nas mãos, no cabelo e nos braços.
As massagens sabem muito bem, mas no inicio não.
Eu gostei mais de ser massajado.
No inicio era dificil olhar para os olhos dos colegas, mas depois fui me abitoando a olhar nos olhos e a tocar nos colegas".


MISP

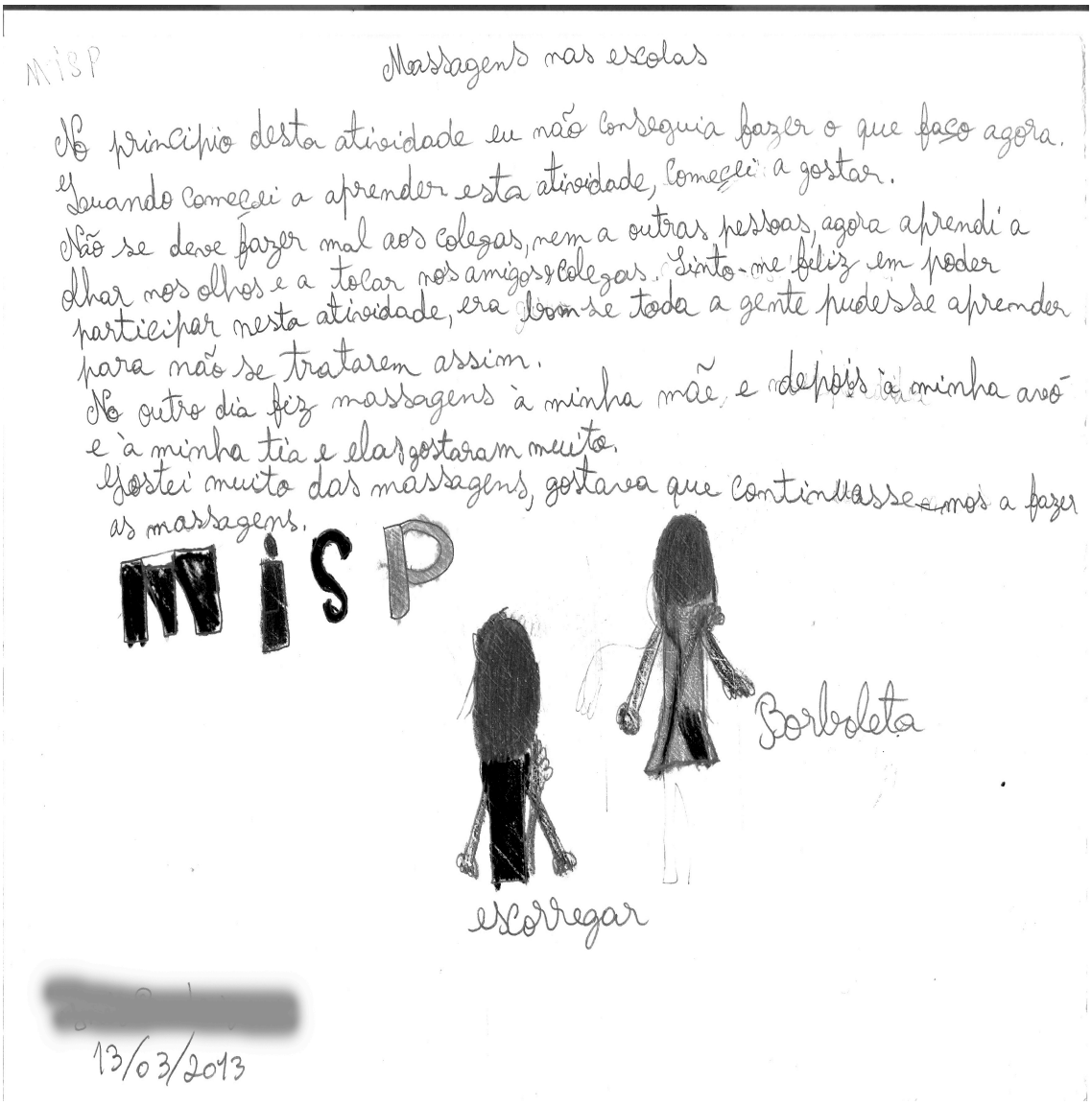
Nas massagens aos meus colegas consegui sentir as partes do corpo, mais duras e as moles. Quando consegui
Quando os meus colegas me fizeram a mim eu estava quase a do adormecer.
As massagens que fiz os meus colegas foram os saltinhos de coelho, a colher, o padeiro etc.
Eu gostei muito destas massagens.

"MISP"

"Nas massagens aos meus colegas consegui sentir as partes do corpo, mais duras e as moles.

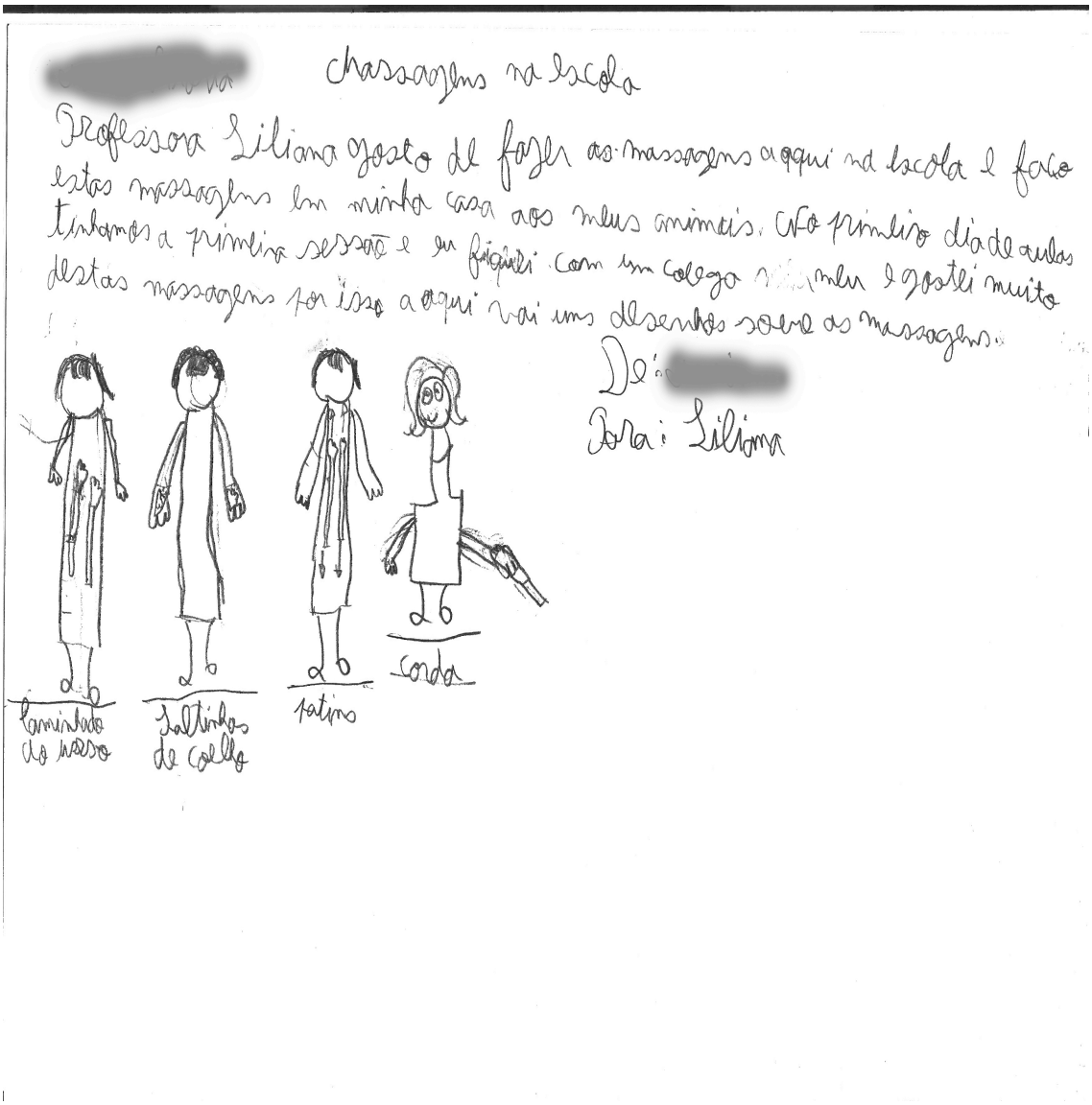
Quando os meus colegas me fizeram a mim eu estava quase a do adormecer.

As massagens que fiz os meus colegas foram os saltinhos de coelho, a colher, o padeiro etc.Eu gostei muito destas massagens".



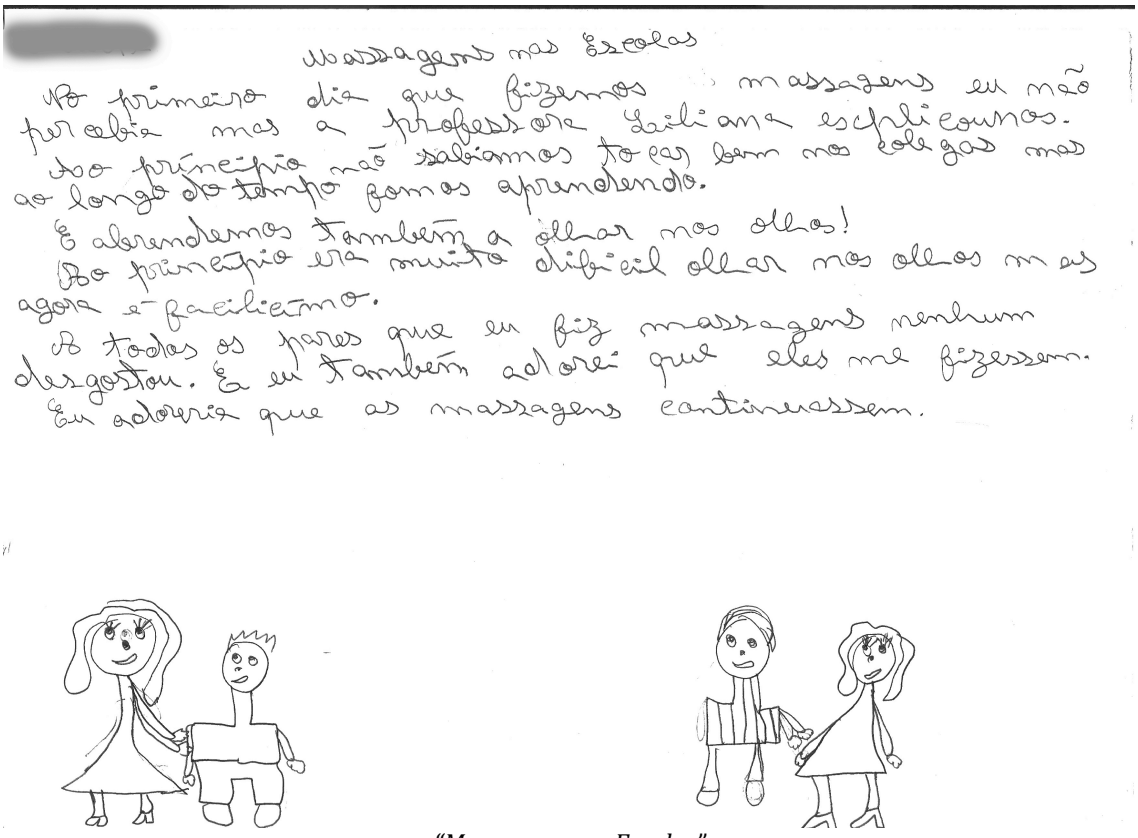
"Massagens nas escolas"

"No principio desta atividade eu não conseguia fazer o que faço agora.
Quando comecei a aprender esta atividade, começei a gostar.
Não se deve fazer mal aos colegas, nem a outras pessoas, agora aprendi a olhar nos olhos e a tocar nos amigos e colegas. Sinto-me feliz em poder participar nesta atividade, era bom se toda a gente pudesse aprender para não se tratarem assim.
No outro dia fiz massagens à minha mãe e depois à minha avó e à minha tia e elas gostaram muito.
Gostei muito das massagens, gostava que continuasse-mos a fazer massagens".



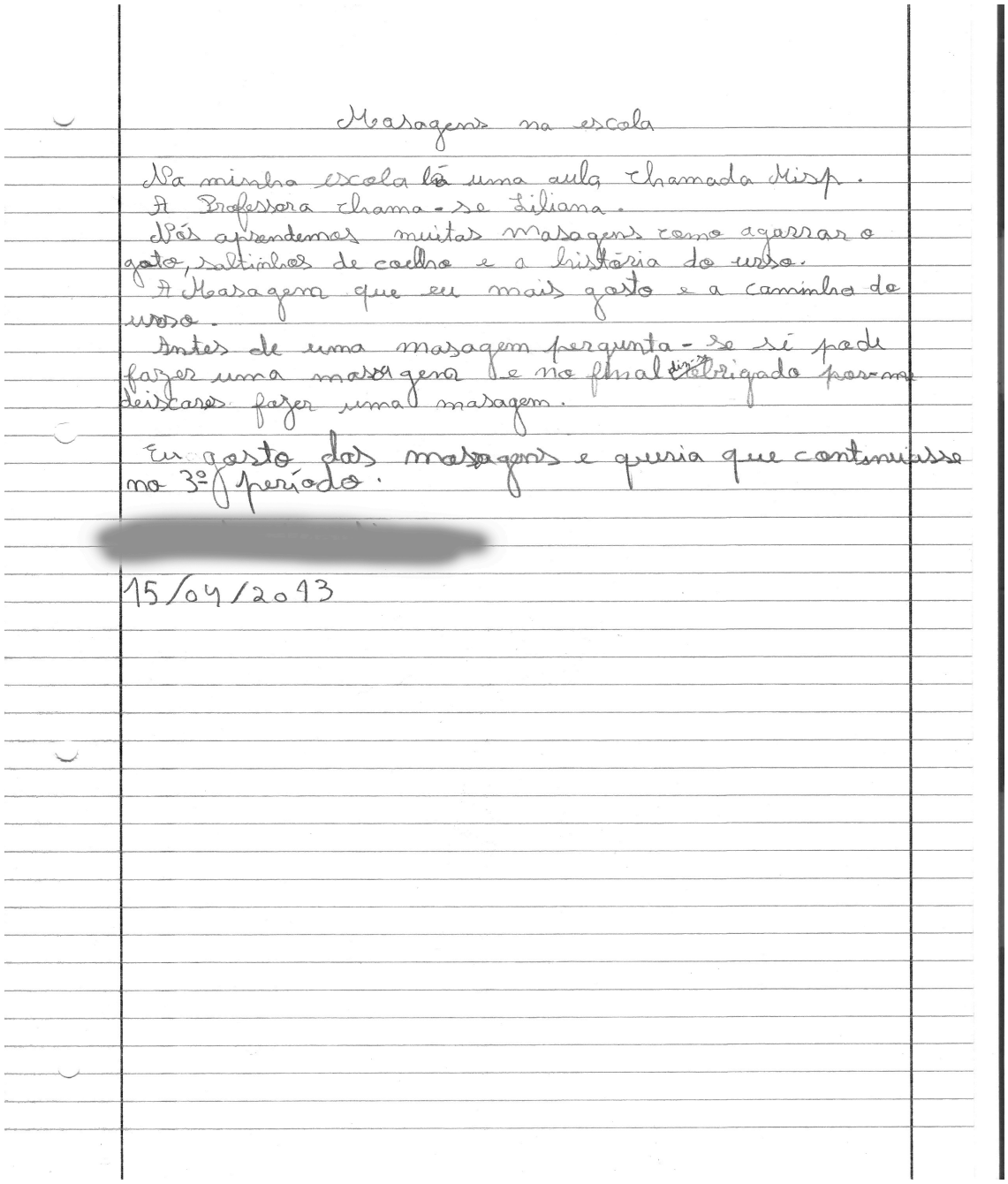
"Massagens na escola"

"Professora Liliana gosto de fazer as massagens aqui na escola e faço estas massagens em minha casa aos meus animais. No primeiro dia de aulas tínhamos a primeira sessão e eu fiquei com um colega meu e gostei muito destas massagens por isso aqui vai uns desenhos sobre as massagens".



"Massagens nas Escolas"

"No primeiro dia que fizemos massagens eu não percebia mas a professora Liliana esplicounos.
Ao príncipio não sabíamos tocar bem nos colegas mas ao longo do tempo fomos aprendendo.
E abrendemos também a olhar nos olhos!
Ao princípio era muito dificil olhar nos olhos mas agora é facilicímo".
A todos os pares que eu fiz massagens nenhum desgostou. E eu também adorei que eles me fizessem.
Eu adoreria que as massagens continuassem".



Masagens na escola

Na minha escola lá uma aula chamada Misp.
A Professora chama-se Liliana.
Nós aprendemos muitas masagens como agarrar o gato, saltinhos de coelho e a história do urso.
A Masagem que eu mais gosto e a caminho do urso.
Antes de uma masagem pergunta-se si pode fazer uma masagem e no final diz-se obrigado por-me deixares fazer uma masagem.

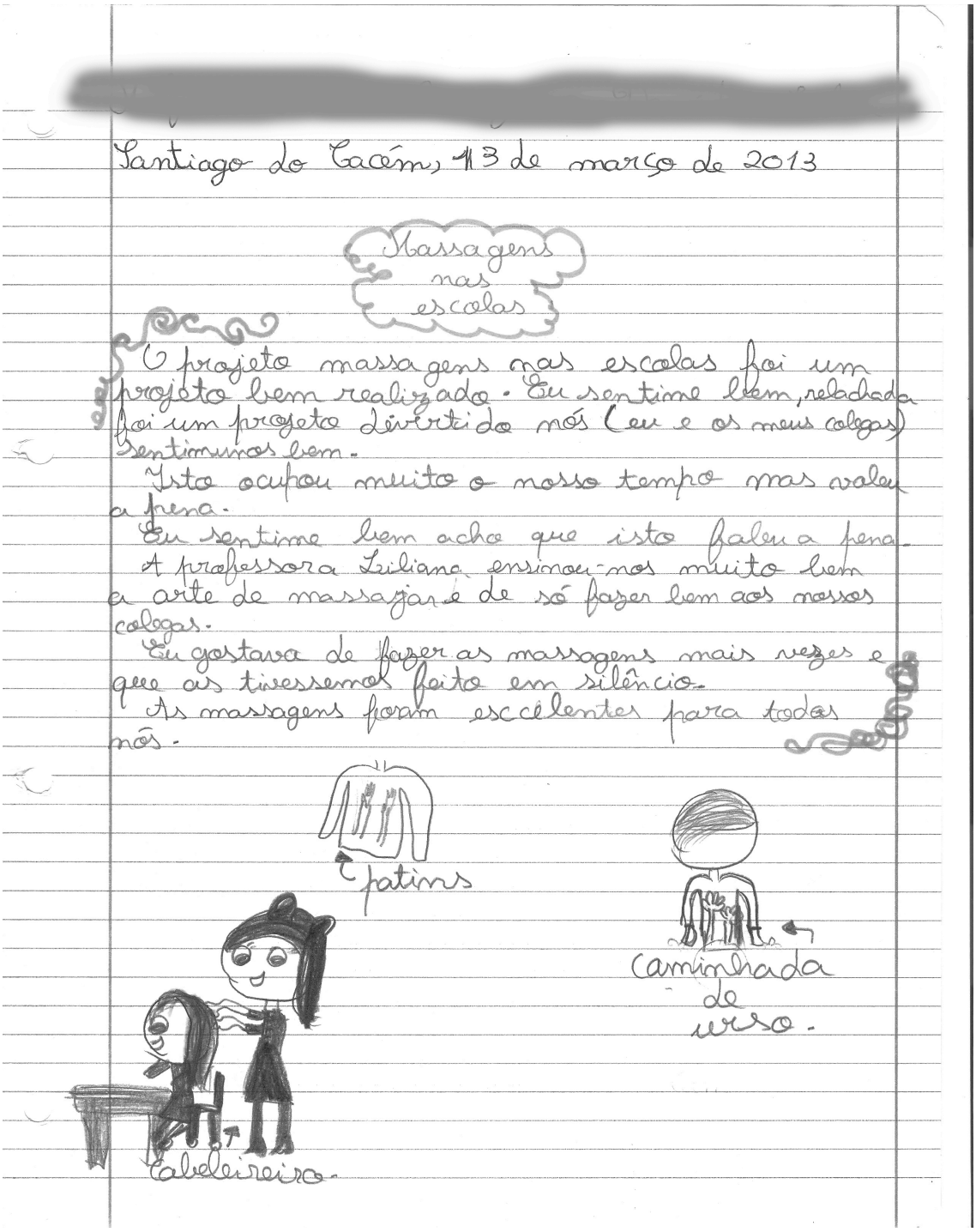
Eu gosto das masagens e queria que continuasse no 3º período.

[redacted]

15/04/2013

"Masagens na escola"

"Na minha escola há uma aula chamada Misp.
A Professora chama-se Liliana.
Nós aprendemos muitas massagens como agarrar o gato, saltinhos de coelho e a história do urso.
A Massagem que eu mais gosto e a caminho do urso.
Antes de uma massagem pergunta-se si pode fazer uma massagem e no final diz-se obrigado por-me deixares fazer uma massagem.
Eu gosto das massagens e queria que continuasse no 3º período."



Santiago do Cacém, 13 de março de 2013

Massagens nas escolas

O projeto massagens nas escolas foi um projeto bem realizado. Eu sentime bem, relachada foi um projeto divertido nós (eu e os meus colegas) sentimunos bem.

Isto ocupou muito o nosso tempo mas valeu a pena.

Eu sentime bem acho que isto valeu a pena.

A professora Liliana ensinou-nos muito bem a arte de massajar e de só fazer bem aos nossos colegas.

Eu gostava de fazer as massagens mais vezes e que tivéssemos feito em silêncio.

As massagens foram escelentes para todos nós.

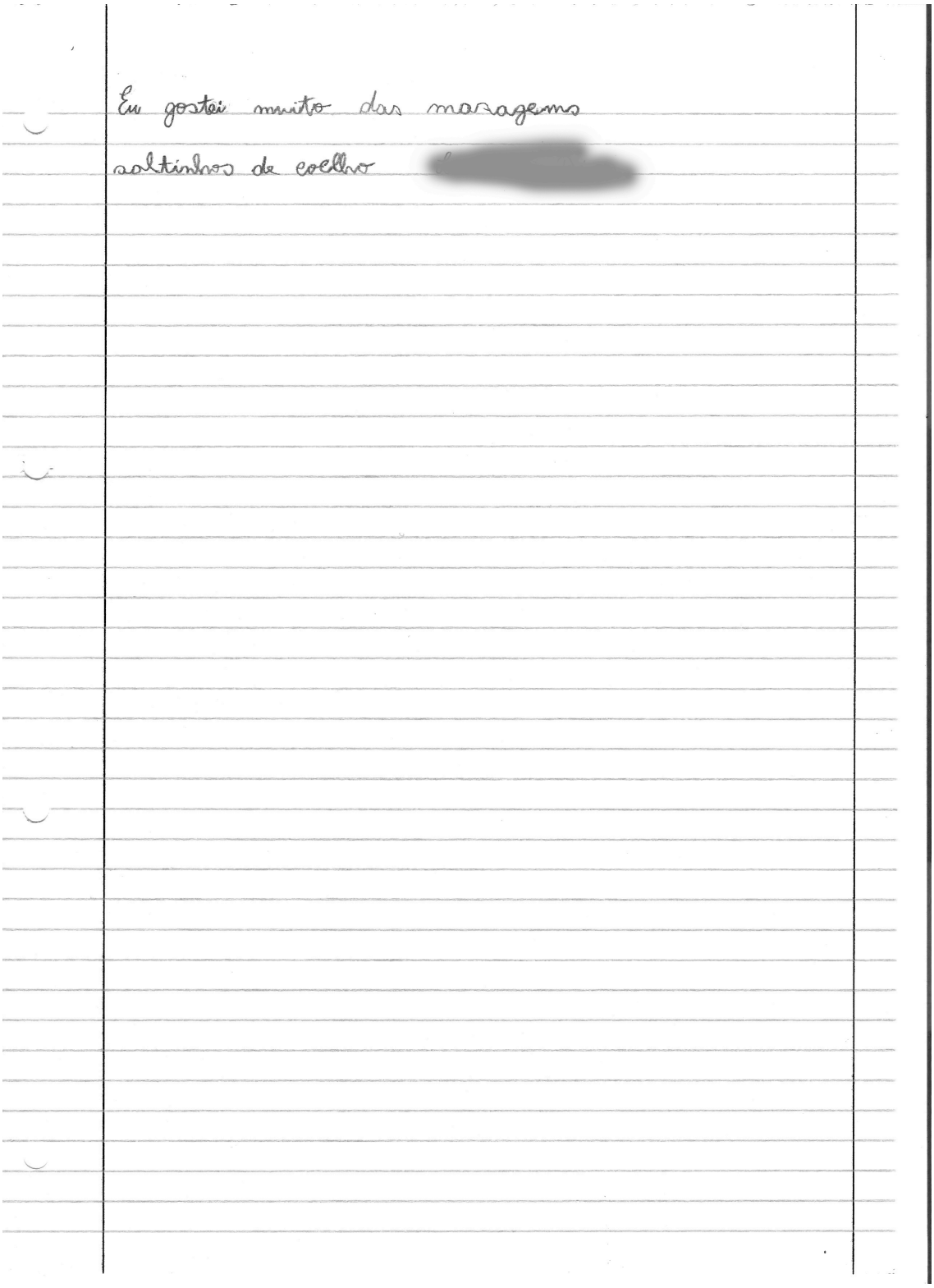
patins

caminhada de urso.

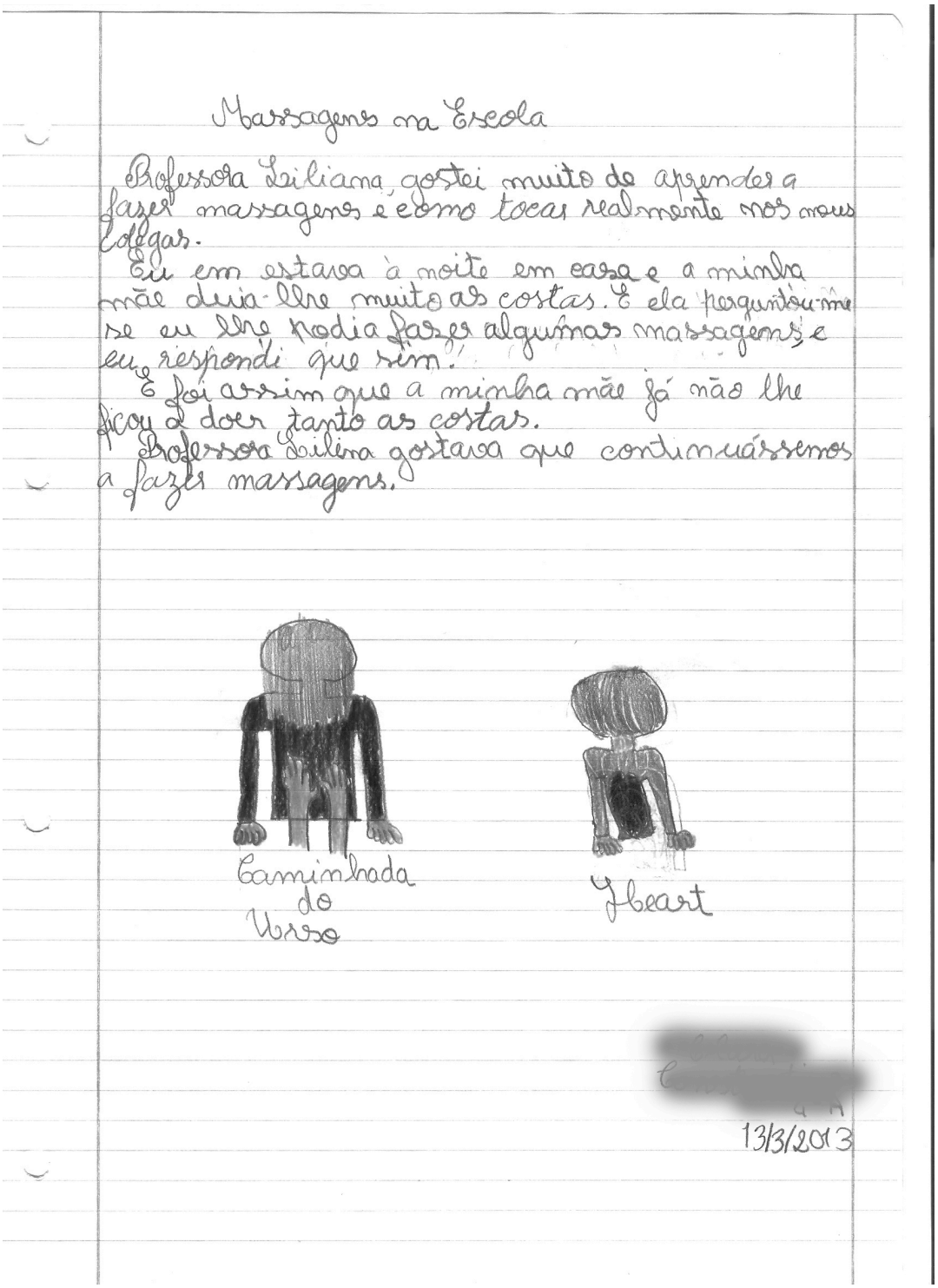
cabeleireiro.

"Massagens nas escolas"

"O projeto massagens nas escolas foi um projeto bem realizado. Eu sentime bem, relachada foi um projeto divertido e nós (eu e os meus colegas) sentimunos bem.
Isto ocupou muito o nosso tempo mas valeu a pena.
Eu sentime bem acho que isto valeu a pena.
A professora Liliana ensinou-nos muito bem a arte de massajar e de só fazer bem aos nossos colegas.
Eu gostava de fazer as massagens mais vezes e que tivéssemos feito em silêncio.
As massagens foram excelentes para todos nós".

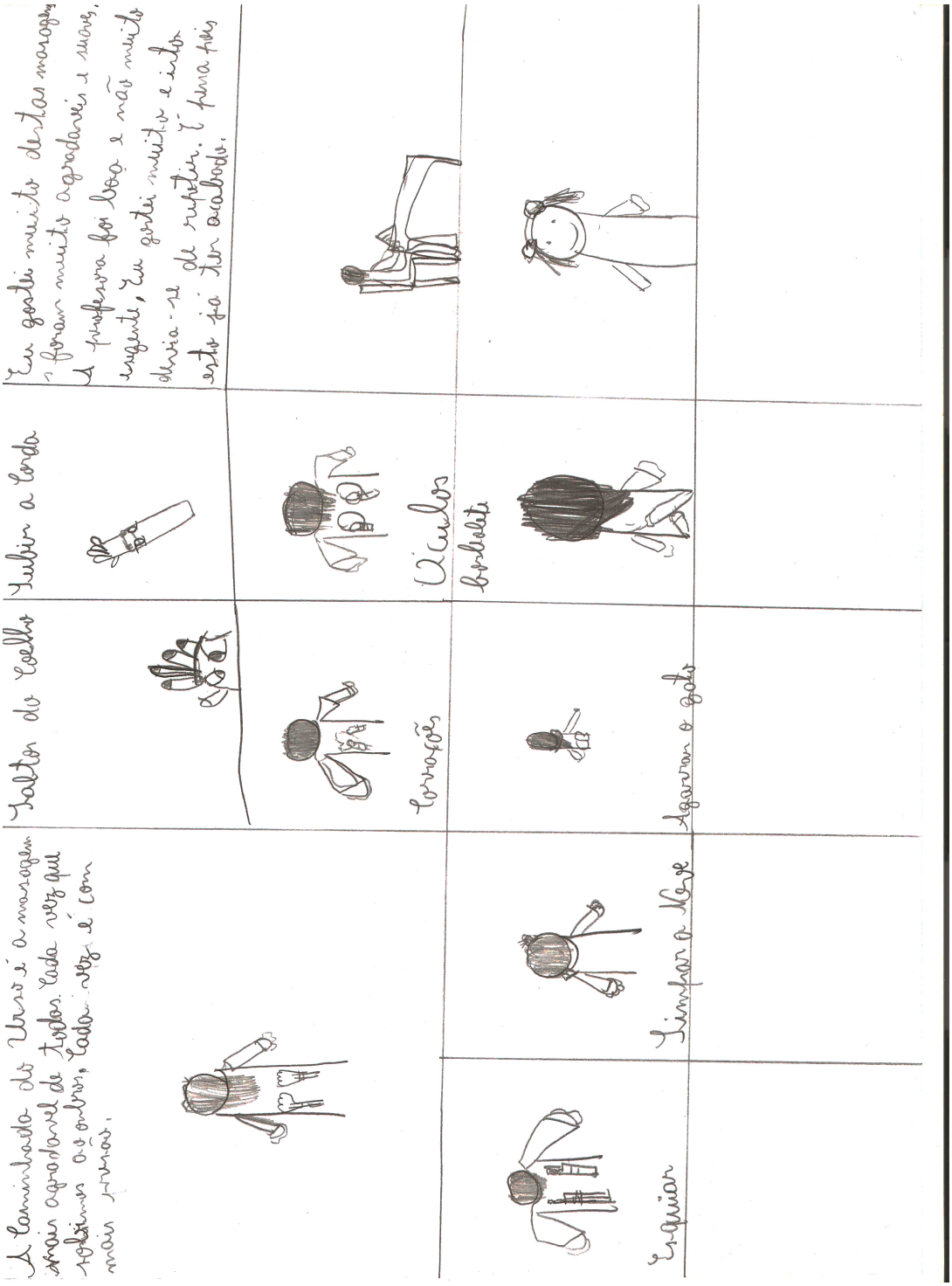


"Eu gostei muito das massagens saltinhos de coelho".



"Massagens na Escola"

"Professora Liliana, gostei muito de aprender a fazer massagens e como tocar realmente nos meus colegas.
Eu em estava à noite em casa e a minha mãe duia-lhe muito as costas. E ela perguntou-me se eu lhe podia fazer algumas massagens, e eu respondi que sim.
E foi assim que a minha mãe já não lhe ficou a doer tanto as costas.
Professora Liliana gostava que continuássemos a fazer massagens".



"*A Caminhada do Urso é a massagem mais agradavel de todas. Cada vez que sobimos ao ombros. Cada vez é com mais presão.*

Eu gostei muito destas massagens foram muito agradáveis e suaves. A professora foi boa e não muito esegente. Eu gostei muito e isto devia-se de repetir. É pena pois isto já ter acabado".

"Masagens"

"Nas masagens, eu diverti-me imenso!

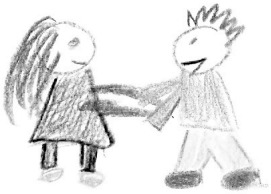
Adorei e foi fantástico!

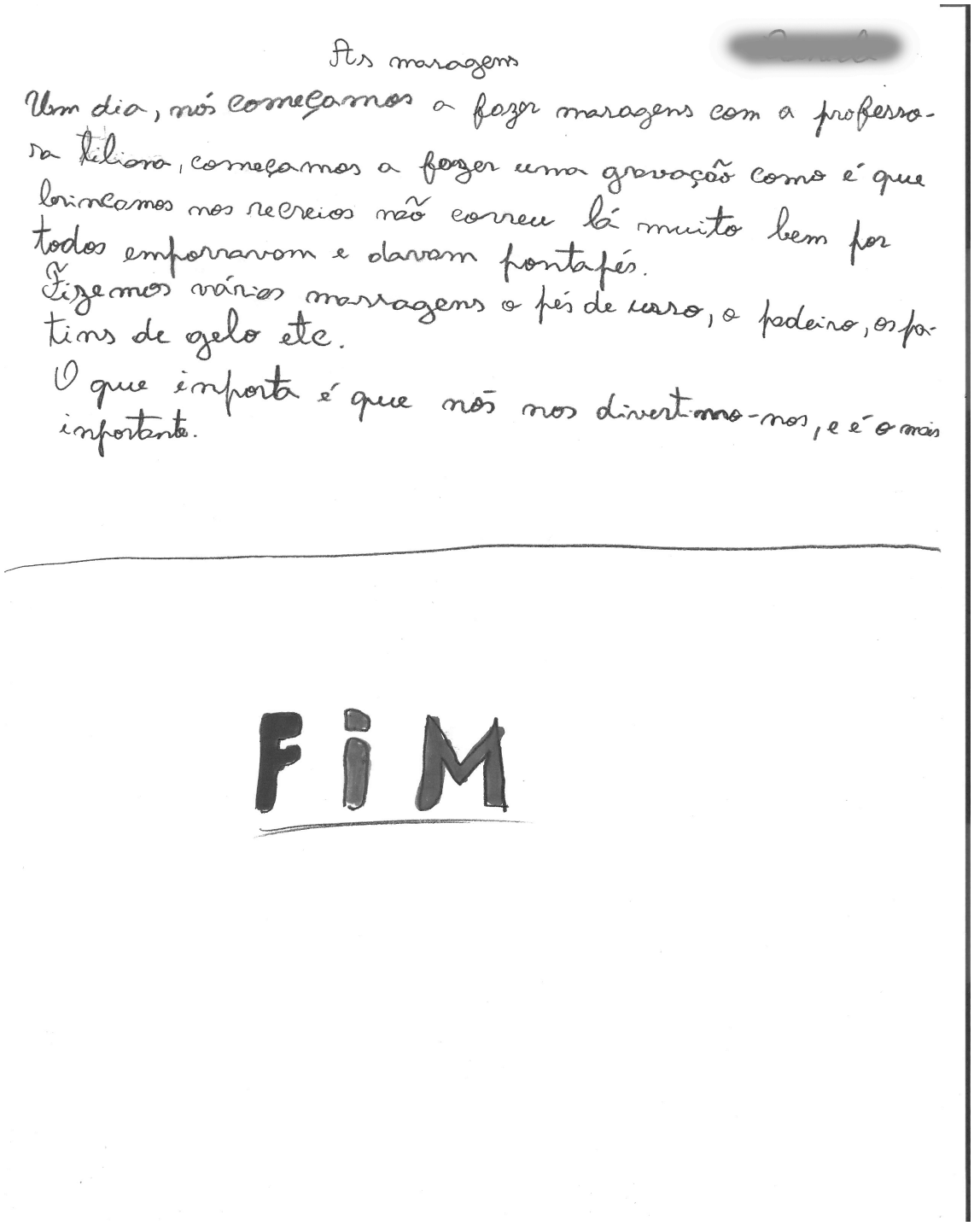
Quando comecei, nunca mais me esqueci!!

Nos todos adoramos!"

"Eu gostei muito das massagens.
Fixe!"

gostei muito das masagens!





As maragens

Um dia, nós começamos a fazer maragens com a professora liliana, começamos a fazer uma gravação como é que brincamos nos recreios não correu lá muito bem por todos emporravam e davam pontapés.
Fizemos várias massagens o pés de urso, o padeiro, os patins de gelo etc.
O que importa é que nós nos divertimos-nos, e é o mais importante.

FIM

"As massagens"

"Um dia, nós começamos a fazer massagens com a professora liliana, começamos a fazer uma gravação como é que brincamos nos recreios não correu lá muito bem por todos emporravam e davam pontapés.

Fizemos várias massagens o pés de urso, o padeiro, os patins de gelo etc.

O que importa é que nós nos divertimos-nos, e é o mais importante".

ANEXO 12

AVALIAÇÃO DA PROFESSORA TITULAR DE TURMA

GOVERNO DE PORTUGAL | MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E CIÊNCIA

Agrupamento de Escolas Nº 1 de Santiago do Cacém

Código: 135501 — NIFPC: 600075583

Avaliação do MISP

Através das atividades desenvolvidas no âmbito do projeto Massagens nas Escolas foi possível verificar uma diferença significativa no comportamento dos alunos.

Apesar de não ser uma turma muito problemática em termos de comportamento, existiam alguns casos de alunos mais agressivos para com os colegas, e de uma maneira geral todos os alunos tinham alguma "relutância" em tocar nos colegas, recusando-se por vezes a realizar atividades em que era necessário tocar nos colegas ou simplesmente dar-lhe a mão. Muitas brincadeiras sobretudo dos rapazes eram apenas lutas e empurrões.

Após as sessões de massagens verificou-se que a "aversão" que as crianças tinham em tocar umas nas outras diminuiu significativamente, demonstraram um maior respeito uns pelos outros e começaram a procurar brincadeiras diferentes e em grande grupo.

Considero que estas sessões de massagens contribuem bastante para um bom ambiente em sala de aula, para uma melhoria do comportamento dos alunos e são muito enriquecedoras para todos os intervenientes, facilitando a integração, inclusão e interação entre todos os alunos.

Santiago do Cacém, 18 de Março de 2013

A professora Titular de turma

Marta Filipe

ANEXO 13

RELATÓRIO DA FISIOTERAPEUTA

GOVERNO DE PORTUGAL | MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E CIÊNCIA

Agrupamento de Escolas Nº 1 de Santiago do Cacém

Código: 135501 — NIFPC: 600075583

2012/2013

Aluno: [redacted] **4º ano de escolaridade**

AVALIAÇÃO 3º PERÍODO

[redacted]

Pode observar-se que o [redacted] aceita agora muito bem atividades de relaxamento, com recurso a música calma, luminosidade reduzida e/ou massagem, e consegue efetivamente aproveitar estes momentos e relaxar.

[redacted] Verifica-se ainda uma grande evolução na capacidade para aceitar atividades de relaxamento em flutuação, com apoio.

[redacted]

Cont.

GOVERNO DE PORTUGAL | MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E CIÊNCIA

Agrupamento de Escolas Nº 1 de Santiago do Cacém

Código: 135501 — NIFPC: 600075583

[redacted]

Seria importante o aluno continuar a desenvolver atividades de toque e relaxamento com o grupo turma onde está inserido, à semelhança do ocorrido no 2º período letivo.

Santiago do Cacém, 5 de junho de 2013

A Fisioterapeuta

Tatiana [redacted]