

“NÓS TEMOS DE DORMIR PORQUE AS
PROFESSORAS PRECISAM DE IR ALMOÇAR”:
CONCEÇÕES DAS CRIANÇAS E DA EQUIPA
EDUCATIVA SOBRE A SESTA NO JARDIM DE
INFÂNCIA

Ana Rita da Conceição Cunha

Relatório de Prática Profissional Supervisionada
apresentado à Escola Superior de Educação de Lisboa para
obtenção de grau de mestre em Educação Pré-Escolar



“NÓS TEMOS DE DORMIR PORQUE AS
PROFESSORAS PRECISAM DE IR ALMOÇAR”:
CONCEÇÕES DAS CRIANÇAS E DA EQUIPA
EDUCATIVA SOBRE A SESTA NO JARDIM DE
INFÂNCIA

Ana Rita da Conceição Cunha

Relatório de Prática Profissional Supervisionada
apresentado à Escola Superior de Educação de Lisboa para
obtenção de grau de mestre em Educação Pré-Escolar

Orientadora: Professora Doutora Clárisse Nunes

Júri

Presidente: Filomena Covas
Arguente: Miguel Mata Pereira
Orientadora: Clárisse Nunes

2023-2024

| | ' ' | | ' ' |

AGRADECIMENTOS

... À minha mãe, por ser casa e por me ensinar que tudo na vida se consegue com trabalho árduo.

... Ao meu pai, a estrela mais brilhante no céu e que me guia a vida, a cada passo.

... Às minhas amigas que me apoiaram desde o primeiro dia e nunca desistiram de mim, mesmo quando não podia estar presente tanto quanto gostaria.

... À Inês Estrela, por me devolver o amor por creche e por me mostrar que é possível fazer diferente. Pelo incentivo, pelo apoio e pela amizade.

... À professora Teresa Gonçalves por tudo o que me ensinou, por acreditar em mim e por me apoiar nos momentos mais difíceis.

... À professora Clarisse Nunes, pelo acompanhamento inacreditável, por me elevar ao máximo das minhas capacidades, por tudo o que me ensinou e por todo o apoio.

... A todos os meus professores da ESELx, por tudo o que me ensinaram e por me ajudarem a formar enquanto pessoa e profissional.

... À Dra. Joana, por ser essencial neste processo e na minha vida.

... A todas as crianças que cruzaram o meu caminho ao longo destes anos. É por vocês.

... À Rita de há 7 anos que teve a coragem de largar o certo pelo incerto e seguir o seu sonho. Pela resiliência, foco e determinação e por não ter desistido perante as adversidades.

RESUMO

O presente relatório objetiva apresentar uma reflexão contextualizada e detalhada sobre a ação desenvolvida durante a Prática Profissional Supervisionada II (PPS II) que se realizou numa Instituição Particular de Solidariedade Social (IPSS) cuja ação é norteada pelos valores cristãos e fortemente influenciada pelo modelo pedagógico de Reggio Emília, numa sala com um grupo de 23 crianças com idades compreendidas entre os três e os quatro anos.

Durante o estágio foi realizada uma investigação sobre a sesta no Jardim de infância (JI) com contornos de um estudo de caso, de carácter qualitativo, recorrendo à observação direta e indireta, como técnica preferencial de recolha de dados. O presente estudo apresenta relevância académica e social, por se tratar de um tema pouco abordado, mas de elevada relevância para o desenvolvimento harmonioso da criança e por se afigurar a possibilidade de sensibilizar os profissionais de educação para a temática e facultar dados relevantes ao contexto onde decorreu a investigação, que possam potenciar uma reformulação na rotina da sesta.

O estudo apresentado objetivou, assim, identificar a forma como as crianças e a equipa educativa vivenciavam a sesta, cartografar as conceções das crianças e da equipa educativa sobre a rotina da sesta em (JI), analisar os contributos da sesta para o desenvolvimento harmonioso da criança e identificar os fatores que influenciam a qualidade do sono durante a sesta.

Os dados obtidos e analisados demonstram: (i) a concordância geral quanto à valorização da sesta por parte dos participantes, identificando as vantagens e a estrutura da rotina; (ii) a contribuição da sesta para o desenvolvimento de competências motoras, cognitivas e sociais nas crianças e (iii) a existência de fatores que influenciam negativamente a qualidade do sono durante a sesta, nomeadamente, a agitação das crianças, a falta de recursos humanos para acompanhar as crianças com Necessidades de Saúde Específicas (NSE), o excesso de ruído e um ambiente agitado e distrativo.

O relatório apresenta, ainda, uma reflexão crítica sobre a construção identitária e da profissionalidade docente enquanto educadora de infância, que espelham a formação académica e profissional e o crescimento pessoal.

Palavras-chave: Sesta em Jardim-de-infância; Estudo de caso; Concepções das crianças e da equipa educativa.

ABSTRACT

The aim of this report is to present a contextualized and detailed reflection on the action carried out during Supervised Professional Practice II (SPP II), which took place in a Private Social Solidarity Institution (PSSI) whose action is guided by Christian values and strongly influenced by the Reggio Emilia pedagogical model, in a room with a group of 23 children aged between three and four.

During the internship, an investigation was carried out into napping in kindergarten with the outline of a case study, of a qualitative nature, using direct and indirect observation as the preferred data collection technique. This study is academically and socially relevant because it is a little-covered topic, but one that is highly relevant to the harmonious development of the child, and because it has the potential to sensitizing education professionals to the issue and provide relevant data to the context where the research took place, which could encourage a reformulation of the nap routine.

Therefore, this study aimed to identify how children and staff experienced naps, to map children's and staff's conceptions of the nap routine in kindergarten, to analyze the contributions of naps to children's harmonious development and to identify the factors that influence the quality of sleep during naps.

The data obtained and analyzed shows: (i) general agreement that the participants value naps, identifying the advantages and structure of the routine; (ii) the contribution of naps to the development of motor, cognitive and social skills in children; and (iii) the existence of factors that negatively influence the quality of sleep during naps, namely the restlessness of the children, the lack of human resources to accompany children with Specific Health Needs (SHN), excessive noise and a hectic and distracting environment. The report also presents a critical reflection on the construction of identity and teaching professionalism as a kindergarten teacher, which reflects academic and professional training and personal growth.

Keywords: Napping in kindergarten; Case study; Children's and staff's conceptions.

ÍNDICE GERAL

| | |
|--|----|
| INTRODUÇÃO..... | 1 |
| 1. CARACTERIZAÇÃO DE UMA AÇÃO CONTEXTUALIZADA | 5 |
| 2.1. Meio Envolvente..... | 6 |
| 2.2. Contexto Socioeducativo | 7 |
| 2.3. Ambiente educativo | 11 |
| 2.3.1. O espaço da sala 4 do jardim-de-infância..... | 11 |
| 2.3.3. O tempo vivido na sala 4 do jardim-de-infância..... | 16 |
| 2.4. Conhecer as crianças da sala 4..... | 17 |
| 2.5. Conhecer as famílias da sala 4..... | 21 |
| 2.6. Conhecer a equipa educativa da sala 4 | 23 |
| 2. ANÁLISE REFLEXIVA DA INTERVENÇÃO EM JARDIM-DE-INFÂNCIA..... | 26 |
| 2.1. Intencionalidades pedagógicas para a ação com as crianças | 27 |
| 2.2. Intencionalidades pedagógicas para a ação com as famílias | 30 |
| 2.3. Intencionalidades pedagógicas para a ação com a equipa educativa..... | 32 |
| 2.4. Concretização das intencionalidades para a ação | 34 |
| 2.4.1. Com as crianças | 34 |
| 2.4.2. Com as famílias | 37 |
| 2.4.3. Com a equipa educativa | 39 |
| 3. INVESTIGAÇÃO EM JARDIM-DE-INFÂNCIA | 40 |
| 3.1. Identificação e fundamentação da problemática..... | 41 |
| 3.2. Revisão da literatura | 42 |
| 3.2.1. O sono: dormir bem para viver bem | 42 |
| 3.3. Roteiro ético e metodológico | 49 |

| | |
|---|-----|
| 3.3.1. Natureza da investigação | 49 |
| 3.3.2. Questões de investigação e objetivos do estudo | 50 |
| 3.3.3. Participantes..... | 51 |
| 3.3.5. Técnicas e instrumentos de recolha de dados | 52 |
| 3.3.6. Triangulação de dados | 54 |
| 3.4. Apresentação e discussão dos resultados..... | 54 |
| 3.4.1. A voz das crianças | 55 |
| 3.4.2. A voz da equipa educativa da sala e da psicóloga da instituição..... | 58 |
| 3.4.3. A voz da educadora-estagiária..... | 63 |
| 4. CONSTRUÇÃO DA PROFISSIONALIDADE DOCENTE COMO EDUCADORA DE INFÂNCIA..... | 75 |
| 5. CONSIDERAÇÕES FINAIS | 79 |
| 6. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS | 82 |
| ANEXOS | 88 |
| ANEXO A: MOMENTOS DA ROTINA VIVENCIADOS PELAS CRIANÇAS..... | 89 |
| ANEXOS B: ASSENTIMENTO INFORMADO DAS CRIANÇAS | 96 |
| ANEXOS C: CARTA DE APRESENTAÇÃO ÀS FAMÍLIAS..... | 98 |
| ANEXOS D: HORAS DE SONO RECOMENDADAS PELA SPP E APS | 100 |
| ANEXOS E: ROTEIRO ÉTICO DA INVESTIGAÇÃO..... | 102 |
| ANEXOS F: NOTAS DE CAMPO DA INVESTIGAÇÃO: VIVÊNCIA DA SESTA NA SALA 4..... | 114 |
| ANEXOS G: GUIÃO DE ENTREVISTA À EDUCADORA E À AUXILIAR | 163 |
| ANEXOS H: GUIÃO DE ENTREVISTA À PSICÓLOGA..... | 169 |
| ANEXOS I: GUIÃO DA CONVERSA TEMÁTICA COM AS CRIANÇAS | 175 |
| ANEXOS J: CONSENTIMENTO INFORMADO DA INVESTIGAÇÃO | 178 |
| ANEXOS K: TRANSCRIÇÃO DAS CONVERSAS TEMÁTICAS DE DUAS CRIANÇAS..... | 180 |
| ANEXOS L: TRANSCRIÇÃO DAS ENTREVISTAS À EDUCADORA E À AUXILIAR..... | 184 |

| | |
|--|-----|
| ANEXO M: TRANSCRIÇÃO DAS ENTREVISTAS À PSICÓLOGA DA INSTITUIÇÃO..... | 203 |
| ANEXOS N: ANÁLISE DE DADOS DAS CONVERSAS TEMÁTICAS DE DUAS CRIANÇAS..... | 213 |
| ANEXOS O: TABELA SÍNTESE DA ANÁLISE DOS DADOS DAS CONVERSAS TEMÁTICAS COM AS CRIANÇAS..... | 216 |
| ANEXOS P: ANÁLISE DOS DADOS DA ENTREVISTA À EDUCADORA | 220 |
| ANEXOS Q: TABELA SÍNTESE DA ANÁLISE DOS DADOS DAS ENTREVISTAS À EQUIPA EDUCATIVA | 224 |
| ANEXOS R: ANÁLISE DE DADOS DAS NOTAS DE CAMPO SOBRE A SESTA | 229 |

ÍNDICE DE FIGURAS

| | |
|---|----|
| Figura 1- materiais naturais na área das construções | 14 |
| Figura 2- Fases do sono | 43 |
| Figura 3- Condições face à sesta | 56 |
| Figura 4- Sugestões das crianças para melhorar a sesta | 57 |
| Figura 5- Condições promotoras de um sono de qualidade referidas pela equipa educativa..... | 61 |
| Figura 6- Fatores que influenciam negativamente a qualidade do sono durante a sesta | 63 |
| Figura 7- LY arruma o catre | 66 |
| Figura 8- F arruma os lençóis no saco | 66 |
| Figura 9- MT dobra o cobertor | 67 |
| Figura 10- L une as pontas do cobertor | 67 |
| Figura 11- M e MI ajudam-se..... | 68 |
| Figura 12- L ajuda J a calçar-se..... | 68 |

ÍNDICE DE TABELAS

| | |
|--|----|
| Tabela 1- Funções específicas das fases REM e NREM do sono | 43 |
| Tabela 2- Consequências da privação de sono | 45 |
| Tabela 3- Objetivos da investigação..... | 51 |
| Tabela 4- Técnicas e instrumentos de recolha de dados..... | 52 |
| Tabela 5- Entrevista às crianças: blocos e categorias definidos na análise de conteúdo | 55 |
| Tabela 6- Entrevistas à equipa educativa e psicóloga da instituição: blocos e categorias definidas na análise de conteúdo | 58 |
| Tabela 7- Dados recolhidos pela educadora-estagiária sobre a rotina da sesta..... | 64 |

LISTA DE ABREVIATURAS

| | |
|--------|--|
| APS | Associação Portuguesa do Sono |
| AUX | Auxiliar |
| ED | Educadora |
| EE | Encarregado de Educação |
| IPSS | Instituição Particular de Solidariedade Social |
| MPRE | Modelo Pedagógico de Reggio Emília |
| MTP | Metodologia de Trabalho por Projeto |
| NC | Nota de Campo |
| NSE | Necessidades de Saúde Específicas |
| PCS | Projeto Curricular de Sala |
| PEI | Projeto Educativo da Instituição |
| PPS II | Prática Profissional Supervisionada II |
| PSI | Psicóloga |
| OCEPE | Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar |
| OS | Organização Socioeducativa |
| SPP | Sociedade Portuguesa de Pediatria |

INTRODUÇÃO

| | ' ' | | ' ' |

A formação dos docentes configura-se um dos aspetos fundamentais para garantir a qualidade da educação (Craveiro, 2016). Essa formação constrói-se ao longo do tempo “através de um trabalho de reflexividade crítica sobre as práticas e de (re)construção permanente de uma identidade pessoal” (Correia, 2007, p.8). É articulando as dimensões pessoais e profissionais, exigidas pelo processo de construção da profissionalidade, que nasce o/a educador/a de infância. Trata-se de uma construção dos modos de ser professor/a ou educador/a que se processará por toda a vida, mas que se inicia e fortalece através das práticas profissionais supervisionadas. A formação do docente passa, assim, não só pela componente teórica, como pela componente prática, que lhe permite ser “embebidos nas experiências da prática, de forma gradual, com o objectivo de construir/reconstruir competências pessoais e profissionais” (Matias & Vasconcelos, 2010, p.20). Assim, no sentido de completar a formação teórica e com vista a colocar em prática a teoria aprendida e a adquirir aprendizagens e competências essenciais ao desenvolvimento de práticas de qualidade na infância, realizou-se, no âmbito do Mestrado em Educação Pré-Escolar, a Prática Profissional Supervisionada (PPS II), num contexto educativo – jardim de infância.

Decorrente da PPS II foi elaborado o presente relatório com o objetivo de expor, de forma detalhada e reflexiva, as experiências vividas e as aprendizagens realizadas durante a mesma. A referida prática profissional supervisionada realizou-se numa IPSS do concelho de Lisboa, de cariz cristão, numa sala com crianças com idades compreendidas entre os três e os quatro anos de idade. Numa fusão entre a teoria e a prática, este documento retrata as decisões tomadas ao longo do percurso, as motivações inerentes a cada decisão e as reflexões sobre a prática realizada. Este processo reflexivo encontra-se organizado em cinco capítulos: (i) caracterização reflexiva do contexto socioeducativo; (ii) análise reflexiva da intervenção em JI; (iii) investigação em JI; (iv) construção da profissionalidade docente e (v) considerações finais.

Relativamente ao primeiro capítulo, o mesmo apresenta uma descrição pormenorizada e fundamentada do contexto socioeducativo que permite compreender as características do mesmo (quanto ao espaço físico, materiais e equipa que a constitui), conhecer o meio envolvente e, ainda, conhecer as crianças e as famílias das mesmas. A caracterização detalhada do contexto tornou-se fulcral para desenvolver uma ação consciente e adequada

durante todo o percurso realizado. Esta ação regeu-se pela definição de intencionalidades para com as crianças, com as famílias e com a equipa pedagógica, bem como pela reflexão da prática desenvolvida em contexto, que podem ser lidas no capítulo dois.

A leitura do terceiro capítulo permite analisar, de forma detalhada, a problemática emergida no contexto que desencadeou uma investigação com contornos de um estudo de caso e que visa compreender as conceções das crianças e da equipa educativa sobre a prática da sesta na sala dos 4 anos. Este capítulo contém todas as fases da investigação levada a cabo, apresentando a identificação da problemática, a revisão da literatura acerca do tópico abordado, o roteiro ético e metodológico que norteou todo o processo e, por fim, a apresentação e análise dos dados obtidos, bem como a discussão dos resultados.

Quanto à problemática da supracitada investigação esta incidiu na temática da rotina da sesta no JI pelo facto de na IPSS onde decorreu a PPS II, a realização da sesta ultrapassar a barreira da faixa etária dos três anos (contextos de creche). Ou seja, a mesma era disponibilizada à criança até que a mesma apresentasse essa necessidade. Neste sentido, considerou-se ser este um tema pertinente e com implicações sociais. Ressalta-se que o sono de qualidade é essencial para a manutenção de uma vida saudável. Uma criança que apresente um quadro correto de sono será uma criança mais “sociável, mais tolerante, cooperante, com maior capacidade de atenção, maior predisposição para aprendizagem” (Monteiro, 2014, p.31). No entanto, devido às condições de vida atuais das famílias, com especial enfoque nas grandes cidades, e à falta de tempo de sesta em muitos contextos educativos, estima-se que grande parte das crianças, em idade pré-escolar, se encontre em privação de sono crónica. Além disso, conquanto exista uma resolução da Assembleia da República e recomendações da Associação Portuguesa de Pediatria e da Associação Portuguesa do Sono sobre a importância de um sono saudável e de qualidade, não existe uma obrigatoriedade de realizar a sesta, em idade pré-escolar, ficando tal decisão a cargo dos contextos educativos. A investigação implicou o recurso à observação (direta e indireta) dos comportamentos e da rotina da sesta na sala 4 do jardim-de-infância, da conversa tida com as crianças sobre a temática e das entrevistas semiestruturadas aplicadas à equipa educativa, foi possível dar resposta às questões formuladas inicialmente. O culminar da investigação levada a cabo e, conseqüentemente, do tempo de formação académica durante o mestrado, levaram ainda a uma reflexão detalhada

acerca do meu percurso e da construção da minha profissionalidade enquanto educadora de infância, que se apresenta no capítulo quatro deste relatório.

Por fim, apresentam-se as considerações finais sobre a investigação e todo o processo de aprendizagem desenrolado durante a PPS II, as fontes consultadas para a realização deste relatório e os anexos que complementam o mesmo.

|

1. CARACTERIZAÇÃO DE UMA AÇÃO CONTEXTUALIZADA

| ' ' | | ' ' |

Ferreira (2004), afirma que, ao chegar à porta de uma instituição, as crianças não são seres “occos, sociais ou desprovidos de história” (p.66). Ao invés, “são já portadoras de uma experiência social única que as torna diferentes umas das outras” (p.65). Apesar das similitudes que possam ter, cada criança é um ser único, com uma experiência social diferente, com um repertório próprio e que provém de um meio, também ele, diferente dos demais.

De forma a compreender a criança no seu contexto é necessário que o educador recorra a diferentes formas e meios de observação e registo “que lhe permitam “ver” a criança sob vários ângulos e situar essa “visão” no desenvolvimento do seu processo de aprendizagem” (Silva et al., 2016, p. 14). É através da organização, análise e interpretação dessas formas de registo que o educador constitui a sua documentação pedagógica que “apoia a reflexão e fundamenta o planeamento e a avaliação” (idem).

Por se entender fundamental conhecer o contexto em que as crianças estão inseridas de forma a realizar um trabalho, verdadeiramente, centrado nas suas características, interesses e necessidades, apresenta-se, de seguida, a caracterização dos diferentes intervenientes.

2.1. Meio Envoltente

O contexto socioeducativo onde decorreu a Prática Profissional Supervisionada II (PPS II) situa-se numa das freguesias do concelho e distrito de Lisboa. Segundo o Projeto Educativo da Instituição (PEI), esta freguesia conta com uma população de cerca de 46.260 habitantes (dados dos censos 2011) e organiza-se em 19581 agregados.

A freguesia onde se situa a organização socioeducativa (OS), por se encontrar perto de várias vias de entrada na cidade de Lisboa, conta com uma vasta diversidade de transporte públicos (autocarros, estação do metropolitano de Lisboa, táxis), dispõe de serviços de saúde nas proximidades (várias farmácias, um hospital e um centro de saúde), de serviços culturais (museus), de utilidade pública (estações de correios, esquadra da Polícia de Segurança Pública, supermercados e comércio local), de serviços de educação (Universidade, colégios privados, escolas públicas) e de serviços de lazer (jardins e parques com vastas áreas de vegetação, cinema, entre outros). A vasta oferta de serviços nas imediações da OS, configura-se uma mais-valia para as aprendizagens das crianças,

por potenciar observações e explorações *in loco*, uma vez que os seres humanos se desenvolvem e aprendem em interação com o meio que os rodeia (Silva et al., 2016).

Conquanto se situe numa freguesia segura e, por isso, potencie a saída das crianças para explorar o meio envolvente, a OS situa-se num local com bastante afluência rodoviária e passeios estreitos, o que pode dificultar a mobilidade das crianças e a sua segurança.

Importa, ainda, referir que junto à OS se encontram outras instituições que pertencem à congregação à qual pertence a OS: um colégio do 2º ao 3º ciclo de estudos, um lar para a terceira idade e uma casa provincial (PEI, 2023).

2.2. Contexto Socioeducativo

Inicialmente, em 1968, a organização socioeducativa descrita neste relatório tinha como finalidade a formação de Educadores de Infância de Internato. Mais tarde, em 1975, a extinção dessa escola deu origem à OS nos moldes em que atualmente opera, destinando-se a “educar crianças e suas famílias de forma a responder às necessidades prioritárias da população da zona envolvente” (PEI, 2023, p.2). Além das valências de creche e jardim-de-infância, a OS incluía, também, o setor de atividades de tempos livres.

Atualmente, em termos jurídico-legais, a OS integra a rede privada, sendo um Instituição Particular de Solidariedade Social (IPSS), que funciona desde 1994 em instalações construídas de raiz para esse efeito (PEI, 2023) e que apresenta resposta social para as valências de creche e jardim-de-infância.

O edifício em questão é constituído por dois pisos onde se distribuem os diferentes espaços. No primeiro piso encontram-se, logo à entrada, a portaria e a secretaria. Depois, do lado esquerdo, encontra-se a cozinha, o refeitório das crianças e o ginásio, local onde decorrem atividades de psicomotricidade e, por vezes, encontros entre crianças de toda a instituição e entre crianças e familiares que são convidados a estar presentes a propósito dos projetos desenvolvidos em cada sala. O refeitório é comum a todas as valências, excetuando as salas de berçário, o que permite um encontro entre crianças e potência competências como a interajuda, a capacidade de aguardar pela sua vez e a partilha. Saindo do refeitório encontra-se a sala das educadoras, onde decorrem reuniões da equipa pedagógica e onde as educadoras e os professores podem trabalhar juntos, duas salas de

banho de colaboradores e duas para crianças e duas salas de atividades de creche – berçário e 1 ano (PEI, 2023).

No segundo piso, encontram-se nove salas de atividades, sendo duas delas destinadas às valências de creche (salas de dois anos) e as restantes sete às valências de jardim-de-infância. A existência de tantas salas neste piso permite uma pluralidade de partilhas e experiências entre salas e potência a autonomia das crianças, na medida em que se deslocam às diferentes salas sem a ajuda do adulto. Ainda neste piso é possível encontrar uma biblioteca, uma sala de interioridade, um ateliê central de artes visuais e uma sala polivalente que remetem para um dos princípios fundamentais do Modelo Pedagógico de Reggio Emília (MPRE) – *As cem linguagens da criança*, que possui “cem inteligências, cem formas de comunicar e de se expressar, cem formas de criar e atribuir significados, cem formas de construir conhecimentos” (Lino, 2021, p. 98) – e que são potenciadas através destes diferentes espaços. Encontram-se, ainda, neste piso, uma lavandaria e duas casas de banho para crianças.

É de salientar, ainda, no edifício onde está inserida a OS, “a sua construção em quadrado, o que faz com que exista uma “praça” central, espaço convergente de todos os grandes momentos da vida do centro educativo” (PEI, 2023, p.10). Trata-se de um espaço aberto - uma “piazza” (Lino, 2021, p.100) -, relacionando-se com o MPRE que defende que os espaços devem ser planeados e pensados “de modo a promover e apoiar as relações entre todos os protagonistas do sistema educativo – as crianças, os educadores, e os pais – e o ambiente físico onde estes operam e interagem” (Lino, 2021, p 100). Neste espaço decorrem diversas atividades, celebrações e encontros, estando organizado em diferentes áreas para usufruto das crianças, famílias e colaboradores.

Existem, ainda, dois espaços exteriores de recreio com materiais adequados às faixas etárias, como escorregas, bancos, peças de encaixe grandes e, num dos recreios, um comboio de madeira construído de raiz para o espaço em questão. De ressaltar, ainda, a existência de uma cozinha de lama num dos recreios que permite e potencia inúmeras explorações sensoriais e de diversos materiais naturais como troncos, paus, pedras, folhas, etc. Estes espaços potenciam aprendizagens plurais e permitem que a criança explore o meio com o corpo todo, como é possível verificar na seguinte nota de campo (NC):

F, MA, MT, MG saltam do banco do jardim repetidamente. Enquanto saltam, vão chamando a educadora para que esta observe as suas conquistas. Em seguida, F dirige-se à árvore e trepa-a. MA e MT seguem-no e trepam-na também. F pendura-se num dos galhos mais altos e baloiça. Repete esta ação algumas vezes.
(NC nº 36).

De acordo com o PEI (2023), a OS conta com cinquenta colaboradores distribuídos pelos diferentes setores (direção, direção pedagógica e técnica, psicologia, equipa educativa, secretaria, cozinha e refeitório, informática, carpintaria e limpeza). A equipa educativa é formada por uma coordenadora pedagógica, dez educadoras, dezassete assistentes operacionais e quatro professores atelieristas¹ (dança, música, inglês e artes visuais). Importa, também, referir que a valência de creche conta com um berçário, uma sala de aquisição de marcha e duas salas de dois anos. Já a valência de jardim-de-infância é composta por duas salas de três anos, duas de quatro anos, duas de cinco anos e uma sala heterogénea dos 3 aos 6 anos (PEI, 2023).

De forma a conhecer melhor o contexto socioeducativo, torna-se fulcral explicitar a sua visão e inspiração. Segundo o Regulamento Interno do Jardim-de-infância (RIJI), a OS define-se enquanto um “centro educativo de orientação cristã, que se propõe promover a educação integral da pessoa segundo a Pedagogia do Evangelho” (p.5). A OS pertence a uma congregação religiosa², seguindo os seus pressupostos, e inspirando-se na Pedagogia de Santa Paula Frassinetti. Desta forma, a OS privilegia “a vivência da simplicidade, espírito de família e espírito de serviço” (RIJI, p.5).

Outro dos princípios que norteia a ação da OS é a cultivação da interioridade. Em parceria com as famílias, a OS pretende “cultivar a interioridade das crianças dotando-as de profundidade para crescerem em capacidade de descentramento e compaixão, capacitando-as para assumir respostas e compromissos consequentes” (RIJI, p.5).

Além da inspiração na Pedagogia de Santa Paula de Frassinetti, na OS é praticada a Metodologia de Trabalho de Projeto (MTP), que se centra nos interesses da criança e nas suas aprendizagens. Para Vasconcelos (2011), o trabalho de projeto contribui para aprendizagens significativas, envolvendo as crianças na resolução de problemas reais

¹ Denominação utilizada pela OS.

² Por razões de privacidade não será referido o nome da congregação.

e/ou na procura de respostas. Este processo de aprendizagem potencia o desenvolvimento de competências fundamentais numa sociedade do conhecimento: “a recolha e tratamento de informação e, simultaneamente a aprendizagem do trabalho de grupo, da colaboração, da tomada de decisão negociada, a atividade meta-cognitiva, e o espírito de iniciativa e criatividade. (Vasconcelos, 2011, p.9).

Além disso, a ação pedagógica da educadora cooperante e da OS em geral, centra-se, ainda, no MPRE, que apresenta como aspetos cruciais o direito à participação, a valorização das cem linguagens da criança, a dimensão estética, a organização do espaço e dos materiais, o ateliê, a escuta (Lino, 2021) e a imagem de criança, que se define como competente, ativa, com potencialidades, curiosa e ávida de conhecer e apreender o que a rodeia, com um forte impulso e interesse para interagir e se relacionar com o ambiente, com os materiais, os objetos, as pessoas (...) (Malaguzzi, 1994,1998, citado por Lino, 2021, p.97).

A MTP funde-se com o modelo pedagógico de Reggio Emília, na visão de criança enquanto ser competente no seu processo de desenvolvimento e aprendizagem, e, também, porque os projetos fazem parte da pedagogia de Reggio Emília. De igual forma, em Reggio Emília, “os projetos não surgem ao acaso, emergindo, ao invés, de um intenso percurso de observação e exploração sobre o que é de fato relevante para a criança, sobre o que ela diz e o que ela não diz” (Sá, 2010, p.64).

Outro dos pilares fundamentais da Pedagogia de Reggio Emília é a escuta ativa que, segundo Lino (2021), é uma premissa basilar de um modelo de educação participativa que se fundamenta nas relações. Este pressuposto é condição fulcral na prática das educadoras³ da OS. É através da escuta ativa das crianças que o planeamento é feito e a ação pedagógica acontece, e note-se que por escuta ativa não se entende apenas aquilo que é audível, mas, também, o que se observa.

Por fim, na OS também é privilegiada a aprendizagem ativa, sendo um dos cinco princípios curriculares na metodologia HighScope, defendendo que as crianças aprendem através da experimentação ativa e das suas vivências. De facto, como demonstram Post e Hohmann (2007), as crianças aprendem ativamente desde o nascimento e é através das

³ Uma vez que a equipa educativa é composta apenas por educadoras (à exceção dos professores atelieristas), utilizou-se, ao longo de todo o relatório, a versão feminina da expressão.

relações que estabelecem com as pessoas e das explorações dos materiais do seu mundo imediato que descobrem como se deslocar, agir sobre os objetos, como comunicar e interagir com os seus familiares, pares e educadores.

2.3. Ambiente educativo

As organizações socioeducativas são contextos com determinadas funções que dispõem de tempos e espaços apropriados onde se estabelecem diferentes relações entre os intervenientes (Silva et al., 2016). A organização destes contextos educativos pode ser analisada de acordo com uma perspetiva sistémica e ecológica, que assenta na premissa de que o “desenvolvimento humano constitui um processo dinâmico de relação com o meio, em que o indivíduo é influenciado, mas também influencia o meio em que vive” (Silva et al., 2016, p.21). Esta perspetiva constitui uma compreensão da realidade que permite adequar o contexto do estabelecimento educativo às necessidades e características das crianças e adultos (idem).

Assim, importa que o ambiente educativo seja bem organizado, com objetos estimulantes e acessíveis e que respeite as necessidades de todos os intervenientes: crianças, famílias e educadores (Portugal, 2012). Nesta linha de pensamento, as Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (OCEPE), destacam três dimensões a ter em conta no que concerne à organização do ambiente educativo: organização do espaço, organização do tempo e organização do grupo (Silva et al., 2016).

De acordo com a organização deste relatório, irei apresentar uma caracterização detalhada do grupo, mais à frente, pelo que este tópico se dedicará essencialmente às dimensões do tempo e do espaço. Mais se acrescenta que, apesar destas duas dimensões serem indissociáveis, serão apresentadas em subtópicos distintos, por razões de estruturação do relatório.

2.3.1. O espaço da sala 4 do jardim-de-infância

Portugal (2012) afirma que a organização do espaço pode “facilitar aprendizagens, criar desafios, provocar curiosidade, potenciar autonomia e relações interpessoais positivas” (p.12). Assim, e porque as crianças aprendem, sobretudo, através da ação/experimentação

torna-se fulcral proporcionar-se um ambiente rico e estimulante (Cardona, 1999), potenciador de aprendizagens plurais.

Ao entrar na sala 4, a organização do espaço e os materiais que o compõem saltam, de imediato, à vista. Começando pela paleta de cores que predomina em todas as salas de jardim-de-infância, desde o mobiliário, até aos materiais presentes nas diferentes áreas da sala. Todo o mobiliário apresenta uma tonalidade neutra (cor de pinho), assim como as paredes que estão pintadas de um tom amarelo-claro que quase se funde com o mobiliário. Importa referir que todos os móveis das diferentes áreas se encontram à altura das crianças, permitindo-lhes explorá-los livremente. Uma das maiores paredes da sala está revestida com cortiça, que também apresenta um tom neutro.

Também os materiais saltam à vista quando se observa a sala com atenção. Além dos materiais estruturados, presentes nas diferentes áreas, existem vários materiais de fim aberto distribuídos pela sala. Estes materiais (paus, pedras, folhas, rolos de papel, etc.), apresentam suma relevância, uma vez que permitem às crianças aprimorar a sua destreza, criatividade e imaginação, dando-lhes novas funcionalidades a cada utilização.

A sala apresenta uma organização por áreas, identificando-se as seguintes: **área dos jogos de mesa, área do faz-de-conta, área da mesa de luz, área dos jogos de chão⁴, área do ateliê, área da biblioteca, área do computador, área sensorial e uma zona com um ponto de água**. Existem ainda **quatro mesas, dispostas no meio da sala que servem inúmeros propósitos** ao longo do dia (apoio à área dos jogos de mesa, realização de propostas pedagógicas, apoio à área do ateliê, entre outros).

A **área dos jogos de mesa** encontra-se posicionada próximo das mesas, de forma estratégica, para facilitar a utilização dos materiais. No armário existem vários jogos de enfiamentos, puzzles, jogos com peças de diferentes formas e tamanhos, e, também, jogos de matemática e elementos de abordagem à escrita (tabuleiro com letras e ficheiro de palavras, jogos de associação letra-imagem-som, etc.). Relativamente aos elementos de abordagem à escrita, um dia:

Enquanto as crianças brincavam nas áreas L escolheu fazer um desenho. Veio ter comigo e disse-me: “Rita, sabes que eu sei escrever milho?”. Eu: “Ai sim? Que

⁴ Devido à realização do projeto sobre os prédios, esta área passou a denominar-se como área das construções e passará a ser referida desta forma no decorrer do relatório.

bom, L". L: "Sim, vou escrever outra vez para tu veres". Dirigiu-se ao armário e foi buscar o cesto com o ficheiro de palavras. Sentou-se ao meu lado e retirou o ficheiro com a imagem do milho e a respetiva legendagem (Nota de campo nº 99)

A **área do faz-de-conta** configura-se uma das preferências das crianças, sendo eleita muitas vezes ao longo do dia. Esta área conta com mobiliário à altura das crianças, que se assemelha ao mobiliário de uma casa real (forno, frigorífico, lava-louças, cama de bebés...). Além das brincadeiras de faz-de-conta repercutindo ações do quotidiano, como dar a papa aos bebés, brincar às famílias, fazer o jantar, etc, as crianças também demonstram sumário interesse pelas roupas, disfarces e acessórios que encontram nesta área, recriando momentos e situações diversas com recurso a estes objetos.

Do lado esquerdo da área do faz-de-conta, encontra-se um **tapete com algumas almofadas**, uma cadeira de verga, um cesto de peluches e uma pequena estante com livros. Esta área denomina-se de **área da biblioteca**, onde as crianças exploram os livros existentes na estante e/ou outros que tenham trazido de casa. O tapete onde a biblioteca está inserida serve, também, diferentes propósitos no decorrer do dia, como por exemplo o momento da história, o prolongamento de brincadeiras na área do faz-de-conta e as reuniões de grupo no tapete.

Ao lado da biblioteca, encontra-se uma mesa com um computador que pode ser utilizado pelas crianças da sala. No entanto, desde o início da PPS II que o computador não tem sido usado, uma vez que carece de ser programado pelo técnico. Junto ao computador encontra-se a **área da mesa de luz** que, como o nome indica, conta com uma mesa de luz grande e com alguns materiais de diferentes tamanhos, cores e formas, assim como alguns materiais que apresentam alguma transparência. Além destes materiais, a mesa de luz tem dois espelhos e uma bobine com um candeeiro que as crianças utilizam tanto na mesa de luz quanto para agregar as suas construções na área dos jogos de chão que se encontra próxima da mesa, como se demonstra na seguinte nota de campo:

J encontrava-se a brincar nas construções e puxou a bobine que se encontrava na área da mesa de luz. Juntou a bobine e o candeeiro que nela estava colocado e começou a observar um carro através da luz do candeeiro. Deteve-se durante algum tempo a mudar o carro de posição, a projetar a luz do candeeiro em diferentes ângulos e a observar a reflexão da mesma. (Nota de campo nº 61).

Como é possível aferir na transcrição acima, junto à mesa de luz encontra-se localizada a **área das construções**. Esta é, inquestionavelmente, a área predileta do grupo da sala 4, sendo eleita várias vezes ao longo do dia e enumerada pela maioria das crianças enquanto a sua área preferencial. Devido a alguns constrangimentos observados nesta área, que se encontrava localizada junto a uma porta comunicante com a sala do lado, realizou-se a alteração desta área para junto da mesa de luz, por ser uma área mais ampla que não limitaria as construções das crianças. Neste espaço existem diversos materiais, desde legos grandes e pequenos, carros, ferramentas e estradas e, também, vários materiais de fim aberto com rolos de cartão de vários tamanhos, pedras, pinhas, rolhas de cortiça, pedaços de madeira, entre outros, que as crianças utilizam para dar vida às suas criações e pormenorizar as construções que vão fazendo, como se pode verificar na seguinte nota de campo:

Ao escolherem a área onde queriam brincar, na parte da manhã, MT, MA, J, R, MI, C e S elegeram a área das construções.

Recorrendo a materiais naturais S dedica-se e empenha-se na sua construção. Passado algum tempo chama-me e diz: “Olha, eu fiz uma casa dos homens das cavernas. Elas eram de pedras!” (NC nº 63).



Figura 1- materiais naturais na área das construções

Próximo da área das construções encontra-se uma zona com um ponto de água e com um armário que serve de apoio para guardar materiais de limpeza e materiais de pintura. Depois, junto a esse ponto de água encontra-se um grande espelho que fica junto à **área sensorial**. Esta área é composta por uma caixa grande de madeira, com rodas, que contém diversos materiais lá dentro. No momento da realização deste relatório, acompanhando a estação do ano em que nos encontrávamos, a caixa continha terra, alguns utensílios de cozinha (copos, colheres de pau e de alumínio e tachos) e materiais naturais (paus, pedras e pinhas). Na mesma parede onde se encontra a caixa sensorial, encontra-se a **área do ateliê**, que conta com um carrinho móvel cheio de materiais e um armário de cubos. Essa parede é forrada, primeiramente, a cortiça, e, por cima, por uma manga de plástico que permite às

crianças pintar quando quiserem e realizar diferentes tipos de produções. O ateliê é bastante valorizado no modelo pedagógico de Reggio Emília, por se considerar “um local de investigação, de construção de sentidos e significados, onde a criança pode expressar-se usando as “cem linguagens”” (Malaguzzi, 2001, citado por Lino, 2021, p.102). Neste sentido, na sala 4 o ateliê também é bastante valorizado pela educadora cooperante que disponibiliza diferentes tipos de materiais de pintura, desenho, recorte e colagem e também materiais de desperdício que as crianças podem usar quando quiserem para realizar as suas produções. Todos os materiais encontram-se à disposição das crianças podendo ser utilizados quando quiserem, como é possível verificar na nota de campo, abaixo apresentada.

“L” escolhe pintar. Dirige-se ao armário onde se encontram os materiais de expressão plástica, à altura e disposição das crianças, retira uma folha e dois pioneses e coloca a folha na área destinada às pinturas (...). “L” detém-se a pintar, de forma concentrada. Ao perceber que a tinta amarela acabou, dirige-se ao cesto das tintas, retira a garrafa de tinta amarela e enche o recipiente mais pequeno (NC nº 9).

Apesar da descrição acima realizada, importa ressaltar que a organização do espaço da sala 4 não se configura como algo estanque. Aliás, como referido anteriormente, a sala sofreu várias alterações desde o início da PPS II. Atendendo à escuta ativa das crianças, as áreas da sala foram sendo alteradas tendo em conta a opinião e a participação das mesmas durante esse processo.

Como afirma Gandini (1999), o espaço pode ser entendido como um “terceiro educador” (p.157), mas, para isso, o ambiente precisa de ser flexível e passar por modificações frequentes pelas crianças e professores para que se possa manter “atualizado e sensível às suas necessidades de serem protagonistas na construção de seu conhecimento” (p.157).

Salienta-se, ainda, a relevância atribuída às paredes da sala, numa intenção de comunicar aquilo que se vive dentro do contexto. Tanto dentro como fora da sala, é possível encontrar várias produções das crianças, assim como documentação pedagógica que espelha as vivências das crianças no jardim-de-infância.

Além do espaço físico da sala 4, existem dois recreios exteriores, denominados pela instituição como jardim do papagaio e jardim dos pinheiros, que são uma extensão do ambiente educativo da sala e que potenciam, de igual forma, aprendizagens plurais. O espaço exterior, além de potenciar o desenvolvimento de competências motoras e físicas, também se configura um espaço de desenvolvimento socioemocional e de relações entre pares. As crianças da sala 4 disfrutam bastante de ambos os jardins, utilizando-os diariamente, sempre que as condições meteorológicas o permitem, como se vê refletido na seguinte nota de campo:

F, MA, MT, MG saltam do banco do jardim repetidamente. Enquanto saltam, vão chamando a educadora para que esta observe as suas conquistas. Em seguida, F dirige-se à árvore e trepa-a. MA e MT seguem-no e trepam-na também. F pendura-se num dos galhos mais altos e baloiça. Repete esta ação algumas vezes
(NC nº 36)

2.3.3. O tempo vivido na sala 4 do jardim-de-infância

O tempo educativo, apesar de corresponder a momentos que se repetem periodicamente, apresenta uma distribuição flexível. A sucessão dos dias, das manhãs e das tardes apresentam um ritmo próprio, levando a uma rotina pedagógica. Esta rotina é planeada intencionalmente pelo educador e deve ser conhecida pelas crianças, tendo a liberdade de propor modificações (Silva et al., 2016).

É através de uma clara explicitação e de uma constância dos momentos do dia que a criança irá desenvolver um sentimento de pertença e segurança, assim como uma progressiva autonomia que lhe permitirá depender menos do adulto. Não obstante, apesar de previsível e constante, importa que esta rotina possa ser flexível sempre que necessário, de forma a responder às necessidades do grupo.

A rotina diária da sala 4 é vivida pelas crianças de forma leve, prazerosa e securizante, uma vez que todas as crianças a reconhecem e são parte integrante destes momentos ao longo do dia (Anexo A). Apesar de existir uma consistência nos demais momentos de rotina ao longo do dia, esta sofre leves alterações sempre que necessário, sendo estas explicitadas e participadas às crianças.

Além destes momentos de rotina que se repetem de forma consistente ao longo do dia, as crianças desfrutam, ainda, de sessões proporcionadas pelos professores atelieristas como sessões de música, de dança criativa, de inglês e de artes (no ateliê central). Existem, também, sessões de expressão motora, dinamizadas pela educadora da sala, usualmente às quintas-feiras. Ainda de referir que algumas crianças usufruem, também, de atividades extracurriculares como judo, ballet, ioga, inglês, expressão dramática e ginástica.

2.4. Conhecer as crianças da sala 4

O grupo da sala 4 é composto por 23 crianças, sendo 11 crianças do sexo masculino e 12 de sexo feminino, considerando os seus “marcadores biossociais mais visíveis” (Ferreira, 2004, p.67). As crianças da sala 4 são todas de nacionalidade portuguesa e residem, maioritariamente, na zona envolvente da OS (PCS, 2023).

Considerando-se como um grupo homogéneo, no que diz respeito à faixa etária, uma vez que todas as crianças nasceram no mesmo ano civil (2019), à data da minha entrada na sala 4 e da realização deste relatório, existiam sete crianças com 3 anos de idade que foram completando os 4 anos no decorrer dos meses da PPS II, o que conferia uma diferença de idade de poucos meses entre crianças. Não obstante, considero cada criança enquanto ser individual, com interesses, necessidades e características próprias, identificando o grupo enquanto heterogéneo e referindo a relativa homogeneidade apenas no que concerne à faixa etária.

No que concerne ao percurso institucional do grupo de crianças que constitui a sala 4, no presente ano letivo, vinte crianças transitaram do ano anterior e apenas três integraram o grupo, sendo que duas já frequentavam a OS e apenas uma transitou de outra instituição (PCS, 2023).

De acordo com o Projeto Curricular de Sala, as crianças da sala 4 caracterizam-se por serem acolhedoras, autónomas, recetivas a novos amigos e afetuosas. São um grupo participativo e curioso.

No grupo existe uma criança que necessita de medidas de suporte à aprendizagem e à inclusão devido a algumas características como a dificuldade em responder a questões simples, a realização de tarefas e a socialização com os pares. Estas dificuldades parecem decorrer de uma perturbação do espectro do autismo.

Apesar de se encontrarem na mesma faixa etária, identificam-se algumas diferenças no que diz respeito à maturidade de cada criança, “sendo importante que os ritmos e formas de estar de cada criança sejam respeitados e valorizados pelos adultos da equipa pedagógica, acompanhado assim o seu desenvolvimento” (PCS, 2023, pp.10-11).

Através da análise de conteúdo das observações realizadas no decorrer da PPS II, materializadas sobre forma de notas de campo, pude aferir que as crianças da sala 4 são, de facto, **curiosas e ávidas de aprender coisas novas, assim como acolhedoras e recetivas**. Desde o primeiro dia da minha presença em sala que todas as crianças me receberam prontamente e se mostraram recetivas tanto à minha presença quanto às minhas intervenções junto delas. Também se verifica uma boa aceitação à restante comunidade educativa, assim como a pessoas alheias à OS, sempre que visitam a sala e/ou interagem com elas.

As crianças **envolvem-se com entusiasmo e afincos nos projetos** que decorrem em sala e denota-se um **sumário interesse por diversas questões sobre o quotidiano e sobre o mundo que as rodeia**, colocando questões, partilhando ideias e intervindo de forma ativa e curiosa nos momentos de grande grupo.

Durante a reunião em grande grupo, no tapete, as crianças e a educadora conversaram sobre o projeto dos aviões, partilhando entre si o que haviam descoberto no dia anterior. Durante esta partilha surgiram novas questões: “porque é que as partes das asas não estão sempre direitas e às vezes estão para baixo?”; “Porque é que são dois pilotos?”; “Quais as cores das letras dos aviões da tap?”. (NC nº 29).

Outra das características que pude verificar in loco, prende-se com a **autonomia das crianças nas suas mais diversas vertentes**. Ao observar os comportamentos e as rotinas das crianças nas primeiras três semanas de estágio, identifiquei uma grande autonomia no que concerne à satisfação das suas necessidades fisiológicas (alimentação, higiene, sono e autocuidado). Todas as crianças são bastante autónomas no momento da refeição, sendo capazes de comer sozinhas, mas, também, participando ativamente neste momento. As crianças ajudam a colocar a mesa (três crianças em cada dia), contando e colocando os pratos, talheres e copos e dobrando e colocando os guardanapos, como se pode ver plasmado na seguinte nota de campo:

Ao chegar ao refeitório, indiquei às crianças que deveriam colocar 7 pratos numa mesa, 7 noutra e 6 na última. Cada criança ficou responsável por uma mesa e começou por retirar os pratos que necessitava para colocar na sua mesa. Quando todos os pratos estavam colocados, passaram para os talheres. C lembrou os amigos que primeiro tinham de colocar os guardanapos e foi buscá-los ao armário. C e M dobraram os guardanapos um a um e J pediu que eu o ajudasse dizendo que não conseguia. (...) Por fim, as crianças colocaram os garfos, as colheres e as facas nos respetivos lugares. (NC nº4)

Também nos momentos de higiene, as crianças evidenciam um elevado nível de autonomia, deslocando-se à casa de banho sozinhas e utilizando a sanita e o lavatório sem auxílio do adulto. Apenas uma criança do grupo ainda carece de algum acompanhamento na deslocação à casa de banho, mas sendo, também, totalmente autónomo na utilização da mesma. Também se vestem e despem sozinhas.

No que se refere ao momento da sesta, todas as crianças são autónomas tanto no momento de deitar quanto no momento de levantar. As crianças evidenciam inúmeras competências durante este momento da rotina, sendo capazes de identificar a respetiva cama, retirar os sapatos, deitar-se e tapar-se sozinhas. Também no momento de levantar, depois de acordarem da sesta, as crianças são capazes de ajudar a levantar a sua cama, dobrar os cobertores e retirar os lençóis, bem como vestirem-se e calçarem-se sozinhos, como se pode confirmar no seguinte registo:

Depois do almoço e do momento de higiene, as crianças dirigem-se à sala. Quando chegam, sentam-se nas respetivas camas, tiram os sapatos e deitam-se de forma autónoma. Quase todas as crianças adormecem sozinhas, sendo apenas necessário ajudar algumas crianças no retorno à calma. (NC nº13).

Os momentos acima descritos ilustram a autonomia das crianças e as competências que evidenciam durante o momento da sesta. Naturalmente, existe a ajuda do adulto sempre que necessária ou solicitada, como nos demais momentos do dia da criança, mas, de forma geral, todas as crianças mostram independência nos demais momentos de rotina.

Ressalta-se, também, a **relação ente pares** que assenta em interações de qualidade e afetividade, cooperação e entreatuda. As crianças demonstram cuidado e preocupação

com os pares, sendo capazes de reconhecer quando o colega precisa de ajuda, procurando fazê-lo e/ou pedir ajuda do adulto quando consideram necessário, como observável na seguinte NC:

Na aula de inglês o “S” bate atira-se para trás e bate com a cabeça num banco que se encontrava atrás de si e começa a chorar. MI levanta—se de imediato, aproxima-se dele e pergunta-lhe o que se passou. “S” continua a chorar. MI visivelmente, preocupada, puxa-o para cima e diz-lhe, repetidamente: “Vai à “B” (auxiliar)”, vai à “B” mostrar” (NC nº 34).

Não obstante, como é característico desta faixa etária, por vezes, ocorrem pequenos conflitos entre os pares. Nestes momentos ainda se denota **alguma necessidade de recorrer ao adulto para ajudar na resolução do conflito.**

Através da observação realizada é possível afirmar que as crianças evidenciam um grande interesse e autonomia na **vida democrática em grupo**. Sempre que são solicitadas a tomar decisões referentes à vida em grupo na sala ou da comunidade escolar, as crianças interessam-se em participar e compreendem os pressupostos das escolhas de forma democrática. Isto acontece porque a educadora cooperante fomenta a existência destes momentos, bem como a restante comunidade educativa, convocando as crianças para as assembleias diárias e para as assembleias de escola que acontecem algumas vezes durante o ano letivo, como se pode confirmar num dos registos efetuados:

(...) a educadora explica ao grupo que irá decorrer uma assembleia de centro, na instituição e pergunta quem se quer voluntariar para ir representar a sala. Muitas crianças demonstraram interesse na proposta da educadora e quiseram participar (...) Assim, as crianças que ainda não tinham representado a sala e que levantaram o dedo no ar mostrando interesse levantaram-se e colocaram-se no centro da roda. Em seguida, as restantes crianças colocaram-se, uma a uma, atrás da criança em quem queriam votar. (NC nº62)

As crianças participam nas tomadas de decisões referentes à escola e à vida na sala 4, mas também se insurgem na tomada de decisões e participam de forma autónoma, ativa e voluntária dando sugestões, participando em votações e nas alterações da rotina e da do

espaço da sala. O grupo revela uma grande sensibilidade e aceitação consoante as decisões tomadas de forma democrática.

No que se refere a **preferências evidenciadas pelo grupo**, denota-se especial interesse pela área de jogos de chão, atualmente denominada por área das construções. Esta área é eleita mais de uma vez por dia, por praticamente todas as crianças do grupo, que realizam grandes construções com recurso a materiais estruturados e não estruturados. É comum observar que as crianças trespassem para as construções que realizam as suas conceções e perceções do mundo, assim como prolongam os conhecimentos que adquirem nos projetos em curso para as construções que realizam, como se observa no seguinte registo:

AL, MT, MA e F brincam na área das construções. MA aproxima-se de mim e chama-me para ir ver a construção que fizeram. Elogio a criação e MA responde: “construímos esta ponte aqui” - apontando para a fotografia da ponte 25 de Abril que se encontra colada na parede. Em seguida indica: “e também fizemos esta ponte aqui” - apontando para a imagem da torre Eiffel. Pergunto-lhes: “fizeram esta torre?” F: “sim, é a torre Eiffel” (NC nº 50)

Também demonstram interesse pelos jogos de mesa e pela brincadeira de faz-de-conta. Reagem, ainda, com entusiasmo, às atividades e propostas de expressão plástica (PCS, 2023), assim como revelam autonomia e interesse em realizar atividades na área do ateliê em diferentes alturas do dia.

Tendo em conta as características identificadas no grupo durante os momentos de observação no decorrer da PPS II e, em concordância com a perspetiva da educadora sobre as necessidades do grupo, também ressaltaram algumas necessidades latentes nas crianças. Além da **necessidade de intervenção do adulto para a resolução de conflitos** em alguns momentos, o grupo evidencia alguma **dificuldade na concentração e foco nas atividades a que se propõe**. Comummente iniciam uma tarefa, mas perdem o foco no que estão a desenvolver, “sendo necessário o incentivo e apoio do adulto para que levem a cabo a tarefa a que se propuseram até ao final” (PCS, 2023, p.8).

2.5. Conhecer as famílias da sala 4

A família é o primeiro agente de socialização que a criança conhece e é no seio familiar que os primeiros cuidados e a educação acontecem. O estabelecimento de educação pré-

escolar e as famílias configuram-se, assim, “dois contextos sociais que contribuem para a educação da mesma criança” (Silva et al., 2016, p.29). Desta forma, ressalta-se a importância de uma boa relação entre os dois intervenientes, assente em pressupostos como o respeito, empatia e cooperação, pois,

em conjunto, pais e educadores recolhem, trocam e interpretam informação específica sobre as ações, sentimentos, preferências, interesses e capacidades sempre em mudança da criança. Aprendem uns com os outros o que funciona e o que não funciona com determinada criança no seio da sua relação (Post & Hohmann, 2007, p. 329)

Tendo presente a relevância de um trabalho conjunto, importa caracterizar as famílias para melhor as compreender e integrar na vida escolar das crianças. É através dessa caracterização que o educador, além de conhecer melhor os elementos que fazem parte do dia-a-dia da criança, conseguirá gerir expectativas, tanto suas quanto das famílias, adequar a sua ação de acordo com as características e necessidades de cada uma delas, conhecer o meio em que a criança está inserida e compreender determinadas ações e comportamentos que esta possa apresentar.

Não obstante, devido à Política de Proteção de Dados, não foi possível aferir muitas informações sobre as famílias das crianças da sala onde decorreu a PPS II. As informações contidas neste capítulo dizem respeito apenas à consulta do Projeto Curricular de Sala (PCS) (2023).

No que concerne à tipologia do agregado familiar, as famílias da sala 4, apresentam o tipo de agregado familiar nuclear, constituído por um casal e um ou mais filho/s. No grupo, a maioria das crianças tem irmãos, salvo uma ou outra exceção em que são filhos únicos. Relativamente ao grau socioeconómico das famílias, na maioria, apresenta-se como médio, podendo haver algumas exceções em que o nível económico seja superior ou inferior (PCS, 2023).

No entanto, apesar das semelhanças que parecem existir entre as famílias, não se pode considerar uma realidade inteiramente homogénea, porque cada família apresenta características e necessidades próprias. Ademais, segundo Ferreira (2004), “todas as heterogeneidades do meio social e cultural, mediadas pelos adultos e outros «mais

velhos», são estruturantes da realidade familiar de cada criança, (re)definindo uma dada situação e experiência sociais desde que nasceram” (p.74).

No que se refere à relação entre escola/família, existe uma relação de respeito, confiança, cooperação e empatia entre a educadora cooperante e as famílias das crianças, que parece ser ampliada pelo acompanhamento do grupo de crianças desde a valência de creche.

A comunicação é, também, um processo-chave para garantir um bom funcionamento relacional e, por isso, a equipa educativa aposta numa comunicação próxima e assertiva. Diariamente são mantidas conversas informais nos momentos de acolhimento e de saída ou através de telefonemas, relativamente a informações relevantes sobre a criança. Também existem duas reuniões de pais com a educadora, no decorrer do ano letivo, que permitem a partilha de preocupações e informações relevantes.

Além dos momentos de festividades que a OS potencia e, para os quais, as famílias são convidadas a participar (dia da mãe, do pai, das famílias, etc.), à entrada da sala 4 as famílias encontram reflexões semanais que espelham as vivências das crianças na OS, produções das crianças e documentação pedagógica sobre os projetos em curso ou outras temáticas que tenham sido abordadas. Desta forma, as famílias conseguem acompanhar “o desenvolvimento do trabalho concretizado com o grupo e ir participando/envolvendo-se, na medida do possível, no que está a acontecer” (PCS, 2023, p.41).

Importa, por fim, ressaltar que a participação das famílias na vida das crianças no jardim-de-infância é notoriamente frequente e ativa, uma vez que os familiares, quando solicitados a participar ou de forma espontânea, se envolvem diretamente nos projetos que se encontram a decorrer na sala, bem como em outras descobertas e interesses das crianças que surjam em contexto de escola.

2.6. Conhecer a equipa educativa da sala 4

Numa perspetiva sistémica e ecológica, “as relações e interações que se estabelecem entre os diferentes intervenientes do processo educativo são essenciais para o desenvolvimento desse processo” (Silva et al., 2016, p.28). Neste sentido, ressalta-se a importância duma relação coesa e eficiente entre todos os agentes educativos presentes na vida da criança.

A equipa educativa da sala 4, onde decorreu a PPS II, é constituída por uma educadora de infância e uma auxiliar de ação educativa que são coadjuvadas por quatro professores

especialistas (denominação utilizada pela OS): um professor de música, um professor de inglês, uma professora de dança criativa e uma professora de artes.

Tendo em conta a presença de uma equipa multidisciplinar, torna-se fulcral a existência de uma ação articulada entre todos os intervenientes no processo de desenvolvimento e a aprendizagem das crianças.

Do educador de infância, além de coordenar estas relações, é esperado que reflita sobre as suas conceções e valores que subjazem às finalidades da sua prática: “papel profissional, imagem de criança, o que valoriza no que as crianças sabem e fazem e no modo como aprendem” (Silva et al., 2016, p.13). Este processo é denominado de intencionalidade educativa. É esta intencionalidade que diferencia o papel do educador dos demais e é através dela que lhe permite “atribuir sentido à sua ação, ter um propósito, saber o porquê do que faz e o que pretende alcançar” (idem).

É através desta relação de cooperação, em que o educador coordena, planeia e avalia, em conjunto, a sua ação, que constrói um meio de desenvolvimento profissional e de melhoramento das suas práticas e ações, tendo efeitos diretos na educação das crianças (Silva et al., 2016).

Pode afirmar-se que existe uma relação cooperante entre a educadora e os professores especialistas. A educadora está sempre presente nas sessões orientadas pelos professores, auxiliando na organização do grupo e na dinamização das aulas, sempre que necessário e oportuno. Ademais, a educadora envolve os professores especialistas nos projetos que decorrem na sala e conta com os seus conhecimentos para agregar o trabalho desenvolvido e, conseqüentemente, as aprendizagens das crianças.

A educadora da sala 4, no que concerne à formação académica, obteve o grau de licenciatura pela Escola Superior de Educação de Lisboa. Exerce funções enquanto educadora de infância há quinze anos, tendo exercido sempre na organização socioeducativa onde decorreu a PPS II.

Do assistente operacional, é esperado que coadjuve o trabalho do educador, auxiliando-o na sua ação pedagógica e apoiando as crianças no seu processo de desenvolvimento e aprendizagem. Apesar de, frequentemente, se caracterizar a ação do auxiliar como maioritariamente assistencialista, a sua prestação não se encerra no ato de cuidar. É importante que o auxiliar se sinta parte integrante do trabalho educativo e que se sinta

ouvido e envolvido, para que, verdadeiramente, exista um trabalho de equipa centrado nas necessidades do grupo.

Em conversa informal com a auxiliar, foi-me possível aferir que esta já desempenha funções enquanto auxiliar educativa há 22 anos, tendo, também, exercido sempre na organização socioeducativa, como é possível verificar na seguinte observação:

Durante a sesta das crianças, num momento de conversa informal com a auxiliar da sala, questionei-lhe acerca da sua experiência profissional. A auxiliar partilhou comigo que já exerce a sua profissão há 22 anos, tendo sempre exercido na OS. (Nota de Campo nº 14 do portefólio individual).

Denota-se que existe uma boa relação entre a equipa da sala, ressaltando-se a entreatajuda, trabalho cooperativo e a união, que parece ser influenciado pelos anos de trabalho conjunto, com o mesmo grupo de crianças, desde a valência de creche. O trabalho pedagógico é partilhado, assim como os cuidados prestados às crianças, fazendo com que o dia-a-dia se desenrole de forma fluida e coesa. A existência de uma relação de respeito, cooperação e empatia entre a equipa pedagógica de sala, potencia a criação de um ambiente bom educativo e apresenta uma influência direta na relação e na vida das crianças.

2. ANÁLISE REFLEXIVA DA INTERVENÇÃO EM JARDIM-DE- INFÂNCIA

| ' ' | | ' ' |

O capítulo anterior apresenta uma caracterização concisa do contexto socioeducativo, do meio onde está inserido e dos seus intervenientes. Essa caracterização torna-se basilar para uma planificação adequada ao contexto e, verdadeiramente, centrada nas crianças, assim como para sustentar as intencionalidades educativas do educador de infância.

Segundo Silva et al. (2016), a intervenção do educador “exige-lhe que reflita sobre as conceções e valores que estão subjacentes às finalidades da sua prática” (p.13). Falamos, assim, de intencionalidade pedagógica e é através dela que o educador conseguirá “atribuir sentido à sua ação, ter um propósito, saber o porquê do que faz e o que pretende alcançar” (idem). Apesar de não se configurar um processo linear e de carecer de uma reflexão contínua e profunda sobre as ideologias e valores que sustentam a prática do educador, bem como das intencionalidades que delinea para o grupo de crianças, apresenta-se, neste capítulo, as intencionalidades para a ação educativa durante a PPS II, tendo em consideração as crianças, as famílias e a equipa educativa.

2.1. Intencionalidades pedagógicas para a ação com as crianças

Oliveira-Formosinho e Formosinho (2018), citado por Fochi (2020), afirmam que as interações são o coração da pedagogia e o coração da Educação Infantil. Mais acrescentam que a qualidade das interações se mostra um aspeto-chave que diferencia os modos de fazer pedagogia.

Por isso, antes de definir qualquer intencionalidade ou planejar qualquer que seja a intervenção, torna-se impreterível criar laços relacionais com as crianças, uma vez que será esse vínculo que sustentará todas as relações vindouras, assim como o sucesso do trabalho ao longo do tempo. Ademais, a qualidade das interações que o adulto mantiver com a criança ver-se-á refletida nas interações que esta irá manter com os seus pares.

Como demonstra Portugal (2008), “a forma como as relações que se estabelecem com as figuras significativas são contextos de desenvolvimento e estão na base da organização do comportamento, das cognições e emoções” (p.45).

Assim, entendendo a importância de interações de qualidade nos primeiros anos de vida, para o desenvolvimento harmonioso da criança, considere-se basilar, em primeira instância, **criar uma relação sólida e manter interações de qualidade, respeito, afetividade e empatia com as crianças.**

Tendo, também, em linha de conta, que estabelecer relações positivas com as crianças “geram um sentido de segurança e de pertença e que permitem à criança construir uma imagem de si e do mundo positiva e agradável” (Portugal, 2008, p.45), foi minha premissa **incentivar e ajudar as crianças a acreditarem no seu potencial e desafiá-las a atingirem as suas ideias e objetivos.**

Criar relação com as crianças e manter interações de qualidade com as mesmas, pressupõe, também, que as escutemos e as respeitemos em toda a sua individualidade. A escuta, da infância, “é, pois, um apelo, uma chamada à sensibilidade para se ver para lá do óbvio, do visível” (Barbeito, 2022, p.29).

Como referem Edwards, Gandini e Forman (2016), citados por Barbeito (2022), o papel do adulto/educador “é acima de tudo o de ouvinte, de observador e de alguém que entende a estratégia que as crianças usam numa situação de aprendizagem.” (p.32).

Nesta linha de pensamento, foi minha premissa que **a minha intervenção assentasse em pressupostos como a escuta ativa das crianças de forma a responder às suas necessidades, potencialidades e interesses.** Além disso, como ressaltado no ponto 2.2., na caracterização do contexto socioeducativo, a escuta ativa da criança é premissa do Modelo Pedagógico de Reggio Emília, aplicado por toda a instituição e, no caso concreto deste relatório, referindo-me à prática da educadora cooperante, tendo sido pertinente adequar a minha prática às práticas da equipa educativa.

Ainda no decorrer da escuta ativa, importa referir que este pilar foi parte de toda a minha intervenção, tendo como objetivo planificar todas as explorações e atividades de acordo com as necessidades e interesses que vi surgir no grupo.

Ao escutar as crianças e observá-las com atenção, foi possível identificar alguns aspetos que careciam de especial atenção. No grupo, as crianças evidenciavam dificuldades ao nível da resolução de conflitos e em manter o foco e concentração nas atividades que realizavam. Desta forma, foi minha premissa **ajudar as crianças a obter ferramentas de comunicação, gestão emocional e autorregulação, de forma a serem capazes de resolver os conflitos entre pares.** Foi, também, minha premissa, garantir que nas planificações de atividades a propor e na forma como estas foram guiadas, **as crianças se concentrassem e retirassem prazer do que estavam a realizar, incentivando-as, assim, a levarem as tarefas até ao final.**

A escuta ativa das crianças é, também, “um encontro ético em movimento entre o que o educador pensa e sente enquanto está na interação e o respeito que vai tendo pelas tomadas de posição das crianças” (Davies, 2014, citado por Barbeito, 2022, p.28), sendo, também, fulcral **respeitar as tomadas de posição e decisão das crianças nos assuntos que lhes dizem respeito**, durante toda a minha intervenção no contexto. Exemplo disso foi a utilização de um assentimento informado (Cf. Anexo B), de forma a permitir que as crianças decidissem se queriam, ou não, participar na investigação que realizei.

O reconhecimento da criança enquanto ser ativo no seu processo de desenvolvimento e aprendizagem decorre da visão de criança que o educador tem, assim como das suas crenças e valores. Ademais, decorre, ainda, e essencialmente, dos direitos de cidadania definidos na Convenção dos Direitos da Criança de 1989. Entre outros direitos, em linha com o supracitado, ressalta-se “o direito de ser consultada e ouvida, de ter acesso à informação, à liberdade de expressão e de opinião, de tomar decisões em seu benefício e do seu ponto de vista ser considerado” (Silva et al., 2016, p.9). Assim, foi minha intenção **“garantir o exercício”** (Silva et al., 2016, p.9) **dos direitos da criança**, durante toda a minha intervenção e, conseqüente, futura vida profissional.

Todos os seres humanos apresentam necessidades básicas que necessitam de ser adereçadas, quer sejam necessidades físicas, necessidades de afeto, de segurança, de reconhecimento e de afirmação, de se sentir competente ou de significados e valores (Portugal, 2012).

Como afirma Portugal (2012), ao garantir a satisfação das necessidades das crianças “estão reunidas as condições base para a criança conhecer bem-estar emocional e disponibilidade para se implicar em diferentes actividades e situações acontecendo desenvolvimento e aprendizagens, consubstanciado em finalidades educativas” (p.5). Assim, foi sempre minha intenção **dar resposta às necessidades básicas das crianças de forma a assegurar o seu bem-estar físico e emocional**.

Como referido anteriormente, para definir qualquer intencionalidade, além do estreitamento de relações, é necessário que o educador conheça o grupo de crianças para quem as irá definir, sendo capaz de olhar o grupo de forma global e, também, individual. Por isso, toda a minha prática durante a PPS II se regeu por um processo de **observação focada e imparcial, de forma a conhecer o grupo, as suas preferências, interesses,**

características e necessidades, permitindo-me planejar de acordo com essas evidências, assim como adequar e reformular a minha prática as vezes que fossem necessárias. Tudo isto pressupõe **encarar a criança como ser individual e capaz, assim como “sujeito e agente do processo educativo”** (Silva et al., 2016, p.9).

Para que pudesse garantir o exercício destas intenções, mantive uma **observação contínua, recorrendo a diferentes instrumentos e, através do registo e análise dessas observações, construí documentação pedagógica que sustentou as evidências e as minhas intencionalidades.** Posteriormente, importou-me **planejar a minha ação de acordo com o que aferi**, de forma a garantir uma prática de qualidade centrada nos interesses e necessidades do grupo.

Para planejar a minha ação pedagógica com o grupo, foi essencial tirar partido do espaço e dos materiais. O espaço, em educação pode ser considerado como “uma estrutura de oportunidades” (Forneiro, 1998, p.236), sendo “uma condição externa que favorecerá ou dificultará o processo de crescimento pessoal e o desenvolvimento de atividades instrutivas” (idem), em função da sua organização e da importância que lhe subjaz.

Desta forma, propus-me a **promover um ambiente rico e estimulante que fomentasse novas aprendizagens e descobertas.** Foi, também, minha premissa, **organizar o espaço e selecionar os materiais de forma a potenciar aprendizagens plurais, em função das necessidades e interesses que possam emergir no grupo.**

Através desta organização e das explorações que foram potenciadas às crianças, pretendeu-se que estas desenvolvessem um sentimento de segurança e autoestima, a sua curiosidade natural e o seu ímpeto exploratório, assim como competências sociais e de comunicação (Portugal, 2012).

2.2. Intencionalidades pedagógicas para a ação com as famílias

Segundo Ferreira (2004), ao entrarem numa qualquer organização socioeducativa as crianças “não são seres ociosos, sociais ou desprovidos de história” (p.66). Ao invés, trazem consigo uma vasta cultura que se faz ouvir, sobretudo no modo como estas se exprimem nas situações sociais com as quais se confrontam (Ferreira, 2004).

Sendo a família o primeiro agente educativo da criança, ressalta-se a importância de se sentirem parte integrante da vida escolar dos seus educandos. Para que isso possa

acontecer, importou-me, em primeira instância, dar-me a conhecer e **criar relações de confiança e empatia com os pais e familiares das crianças**. Exatamente porque, da mesma forma que referi anteriormente, sem o estabelecimento dessas relações não teria sido possível realizar um trabalho centrado na criança, no seu todo. Ademais, a intervenção das famílias na vida do jardim-de-infância não acarreta benefícios somente para as crianças, mas também para as próprias famílias e para a organização socioeducativa.

Para me dar a conhecer, no início do estágio, escrevi uma carta de apresentação (Anexo C), falando um pouco sobre mim, sobre o meu percurso académico e profissional e sobre algumas intenções e expectativas para a PPS II. Essa carta foi colocada à porta da sala 4, onde estive durante algumas semanas. Da mesma forma, apresentei-me formalmente aos pais e familiares das crianças durante os momentos de acolhimento na sala, mantendo diálogos calorosos e adequados.

Foi, também, minha premissa, continuar a **promover um sentimento de pertença, assente numa comunicação eficaz e recorrente** com os familiares das crianças. Através de uma comunicação eficaz, pretendi **partilhar as conquistas, as dificuldades e as aprendizagens das crianças**. Isto porque estes momentos de partilha “constituem ocasiões para conhecer as suas necessidades e expectativas educativas [das famílias], ouvir as suas opiniões e sugestões, incentivar a sua participação, e, ainda, para combinar as formas de participação que melhor correspondem às suas disponibilidades” (Silva et al., 2016, p.28).

Para manter esta comunicação, além dos diálogos informais nos momentos de acolhimento e/ou saída das crianças, foi meu objetivo **utilizar as paredes de dentro e fora da sala, enquanto meios comunicantes dos momentos vividos no jardim-de-infância**, assim como algumas produções das crianças.

Tendo em conta a dinâmica da instituição e a Lei da proteção geral de dados que vigora atualmente, a comunicação com as famílias pode ficar, de certa forma, condicionada em algumas questões. Sempre que foi necessário comunicar com os pais, redigi um email que foi, posteriormente, enviado aos pais pela educadora cooperante, para lhes fazer chegar essa informação, sem que os seus dados fossem partilhados comigo.

Apesar das similitudes que as famílias possam apresentar, aquando da caracterização, importa salientar que cada família é única e, por isso, apresenta diferentes necessidades. Neste sentido, foi minha intenção **respeitar cada contexto familiar e apreciar a diversidade das famílias**, tendo atenção à forma como comunicava e aos pedidos que realizava. Importou-me, também, ter em atenção os pedidos de cada família no que se refere ao bem-estar, segurança e privacidade dos seus filhos. Por isso mesmo, foi minha premissa **garantir a total confidencialidade das crianças e das famílias**.

Respeitando sempre cada contexto, o tempo e a disponibilidade de cada família, reitero a crença da mais-valia da participação das famílias na vida das crianças no jardim-de-infância. Por isso, foi sempre minha intenção **incluir os pais na minha prática pedagógica** de diversas maneiras.

Envolvi os pais e familiares das crianças nas tarefas e momentos vividos pelas crianças na OS, quer através de convites para estarem presentes fisicamente no contexto, como através da sua participação na pesquisa, recolha de informação e/ou objetos, para os projetos e/ou explorações que estavam a decorrer em sala.

Tendo presente a azáfama do dia a dia e o estilo de vida atual, tentei mediar a quantidade dos pedidos às famílias, assim como a sua complexidade, mas sem nunca descurar a tentativa de os envolver na vida das crianças. Afinal,

os pais são pessoas muito significativas para a criança e são o seu contexto relacional mais próximo. Vão, desse modo, desempenhar um papel fundamental de suporte aos desafios que os contextos educativos lhes propõem, no relacionamento com os/as educadores/as e professores/as, com as novas tarefas e com os novos colegas e amigos (Mata & Pedro, 2021, p. 10).

2.3. Intencionalidades pedagógicas para a ação com a equipa educativa

Para Lima e Fialho (2015), “a colaboração profissional entre colegas é um fator fundamental na aprendizagem dos docentes no local de trabalho” (p.29).

Para que fosse possível existir um trabalho colaborativo entre todos os intervenientes - educadora, auxiliar e estagiária-, foi necessário, em primeira instância, **estabelecer uma**

relação respeito, cooperação e empatia, pois sem essa relação bem definida, dificilmente se conseguiria realizar qualquer tipo de ação.

Tendo presente a importância de um trabalho colaborativo, desde o primeiro dia em que entrei na sala 4, predispus-me a **aprender com a equipa educativa da sala, a partilhar experiências, expectativas, ideias e preocupações e a partilhar todo o material que foi sendo realizado**.

Além da equipa educativa deter uma vasta experiência devido aos anos de serviço, tanto a educadora cooperante quanto a auxiliar, são as pessoas que melhor conhecem as crianças do grupo, assim como o espaço onde se desenrolou a ação. Desta forma, para realizar um trabalho centrado nas características, interesses e necessidades das crianças só poderia tê-lo feito com a ajuda de quem, tão bem, as conhece.

Nesta premissa de partilha, considerei importante **partilhar todo o tipo de registos escritos e/ou fotográficos que fui recolhendo ao longo da prática** e foi, por isso, uma das intencionalidades que defini. Tudo aquilo que acontece em sala, envolve tanto as crianças como os adultos responsáveis pelas mesmas. As observações que realizei referem-se tanto a momentos das crianças como a interações com os adultos e, por isso, considerei fulcral que a auxiliar e a educadora da sala se sentissem confortáveis e soubessem que nada seria “escondido” das mesmas.

Para que isso acontecesse, foi minha intenção **partilhar todos os documentos** através de e-mail ou pelas plataformas digitais disponíveis. Esta partilha aconteceu, desde o primeiro dia, de forma recíproca, com a educadora cooperante. Em conversa informal, indiquei, também, à auxiliar que da sala, no início da PPS II, que estaria disponível para lhe enviar, também, toda a documentação que fosse realizando.

Por entender que a equipa era um elemento essencial para o sucesso da minha intervenção, **estive sempre disponível para ouvir as sugestões da educadora e da auxiliar**, de forma a melhorar a minha ação pedagógica. Esta disponibilidade aconteceu desde os primeiros dias da PPS II, o que muito me acrescentou enquanto futura profissional. Especialmente com a educadora cooperante, com quem partilhei, de forma recorrente, algumas das minhas preocupações e/ou dúvidas sobre educação no geral e sobre alguns casos em específico, tenho mantido uma relação de cooperação, no meu papel de aprendiz, que se revelou uma mais-valia para a minha aprendizagem.

As intervenções que realizei com as crianças da sala, não foram atos isolados e/ou fora do quotidiano do grupo. Ao invés, estiveram inseridas no dia-a-dia do grupo e ir foram encontro, sempre que possível, das intencionalidades da educadora. Neste sentido, foi sempre minha intenção **realizar um trabalho colaborativo mantendo o respeito, a partilha e entreajuda com a equipa educativa.**

Por fim, tentei estar sempre disponível para ajudar a equipa e **ser um elemento que agregasse algo de bom**, assim como **garantir que a equipa estivesse presente e envolvida nos momentos em que proporcionei algo ao grupo de crianças.**

2.4. Concretização das intencionalidades para a ação

2.4.1. Com as crianças

Apesar de ter presente a importância da planificação prévia da ação pedagógica, entendo-a como algo flexível e não como algo estanque. Desta forma, durante a PPS II, tentei dar resposta aos objetivos por mim delineados previamente, respeitando, no entanto, os ritmos próprios da ação e das crianças, permitindo que toda a planificação realizada sofresse alterações e decorresse da forma mais orgânica possível.

Quanto às intencionalidades definidas para o trabalho com as crianças, considero ter dado resposta às mesmas, de forma integral. Antes de mais, reitero a minha visão quanto ao estabelecimento de relações e de interações de qualidade com as crianças, enquanto elemento basilar para a intervenção junto das mesmas.

Por ser verdade, desde o início da minha prática que estabeleci uma relação empática, acolhedora, de respeito e de afinidade com as crianças, focando-me sempre no seu bem-estar e ajudando-as a atingirem o seu potencial máximo em tudo aquilo a que se propunham realizar. Ademais, no que concerne ao bem-estar, garanti a satisfação das necessidades básicas das crianças, desde as necessidades físicas, às necessidades de afeto, segurança, de reconhecimento e de afirmação (Portugal, 2012), através do estabelecimento de relações centradas nas suas necessidades e interesses.

Como referido anteriormente, manter interações de qualidade e de respeito com as crianças significa, também, que as escutamos em toda a sua individualidade. Por isso, parte basilar da minha intervenção foi sustentada pela escuta ativa das crianças.

Através desta escuta, nas suas diversas vertentes, foi-me possível centrar a ação pedagógica nos interesses e necessidades das crianças que vi emergir no contexto. Aliás, considero que a escuta ativa da criança foi o princípio que regeu toda a minha ação durante a PPS II, tendo realizado, assim, um trabalho verdadeiramente centrado nas crianças.

A realização do trabalho de projeto sobre os prédios demonstra isso mesmo, tendo o tema do mesmo emergido de um interesse do grupo: as construções. Depois de identificado o interesse, proporcionei vários momentos de exploração que potenciaram aprendizagens plurais sobre a temática do projeto. No entanto, importa salientar que o projeto foi sendo construído com as crianças, pelo que a planificação inicial se manteve sempre flexível, tendo sido, inclusive, realizada com o grupo, à medida que decorria o projeto.

Através da escuta da criança e do estabelecimento de relações de respeito e qualidade, foi, ainda, possível, garantir o exercício dos direitos das crianças (Silva et al. 2016), tendo respeitado sempre as tomadas de posição das crianças e incentivando-as a tomar decisões sobre os assuntos que lhes eram relevantes.

Tendo como premissa inicial potenciar ambientes de aprendizagem ricos e estimulantes, considero ter dado resposta a essa intencionalidade.

O espaço, em educação de infância, “é constituído por uma estrutura de oportunidades. É uma condição externa que favorecerá ou dificultará o processo de crescimento pessoal e o desenvolvimento das atividades instrutivas” (Forneiro, 1998, p. 236).

Nesta linha de pensamento, durante a PPS II, recorri aos mais diversos espaços da instituição, para potenciar diferentes aprendizagens ao grupo de crianças. Desde a biblioteca da escola, à sala polivalente (denominada pela OS como sala das cem linguagens), aos espaços exteriores e à sala de atividades, como se pode ver numa das notas de campo recolhidas:

Chegados à sala das 100 linguagens peço a M, MI, F, S, MT e MA que se sentem no chão numa pequena roda. Volto a mostrar as obras do pintor Archimboldo e questiono às crianças aquilo que vêm quando olham para as imagens apresentadas: M: “vemos muitas frutas e flores”. MI: “tem um bigode aqui!”(...) MI: “mas eles estão em estátua, olha aqui...” - respondo-lhe: “é verdade MI, estão parados porque é uma pintura”. Após este diálogo, coloco no centro da roda os elementos naturais que havíamos recolhido e trazido para a sala, falando

um pouco sobre eles e fazendo a ligação com as obras que tinham acabado de observar. Em seguida, propus às crianças que criassem eles mesmos as suas composições com os materiais naturais. (Excerto de NC nº38)

Além das atividades planeadas, tirando partido dos diferentes espaços da instituição que, devido às diferentes características potenciam diferentes comportamentos, tentei, através do estabelecimento de interações responsivas e de qualidade, potenciar aprendizagens ao nível da comunicação e cooperação, autorregulação e resolução de conflitos.

Entendendo o espaço enquanto “terceiro educador” (Gandini, 1999, p.157), sempre que, através da escuta ativa das crianças, se denotou algum interesse ou necessidade latente no grupo, as áreas da sala sofreram alterações ou foram utilizadas de forma a potenciar esses interesses. Exemplo disso foi a alteração feita à área das construções e, consequentemente, a outras áreas da sala, ao se ter identificado um grande interesse por esta área e ao ter percebido as limitações que o espaço onde estava localizada trazia às explorações das crianças, como se pode ver plasmado nas seguintes notas de campo:

Comecei por explicar às crianças que, juntamente com a educadora, nos tínhamos vindo a aperceber do interesse crescente pela área das construções, assim como que estávamos atentas aos seus pedidos para não desmancharem as construções. Dessa forma, perguntei ao grupo o que achavam de mudarmos a área das construções para outro lugar. O grupo reagiu entusiasticamente à proposta e começou de imediato a propor lugares onde poderia ficar. (NC nº58).

As crianças envolveram-se de forma entusiástica na alteração dos móveis e materiais, cooperando entre si e ajudando os colegas a carregar alguns materiais mais pesados. C e AL depois de ajudarem na mudança dos objetos decidiram ajudar a varrer o chão da sala (NC nº59).

Além disso, ainda nesta área foram realizadas outras alterações ao nível dos materiais. De acordo com o projeto que se iniciou nesta área, as crianças realizaram uma lista de materiais que gostavam de acrescentar à área das construções e, com a ajuda dos familiares e da equipa de sala, conseguiu-se angariar praticamente todos os materiais pretendidos: colete refletor, pedras, paus, pinhas, capacete, cordas, pedaços de madeira, pneus, pedaços de tecido, rolos de cartão, entre outros. Através dos diversos materiais, as

crianças desenvolveram as suas criações e, conseqüentemente, alargaram as suas aprendizagens.

No decorrer deste capítulo referi diversas vezes um dos princípios fundamentais para a minha ação com as crianças: a escuta ativa. Este processo permitiu-me centrar a minha ação pedagógica nos interesses das crianças, respeitá-las na sua individualidade e identificar potencialidades e fragilidades a adereçar.

Desta forma, também a temática da investigação que me propus realizar no contexto onde decorreu a PPS II, partiu da escuta ativa das crianças e da observação de um dos momentos da sua rotina, mais concretamente, a sesta.

Frequentemente, no momento que antecipava a sesta – a higiene – e no momento que se dirigiam para a sala, observava como as crianças pareciam ficar agitadas e alteravam o seu comportamento. Ao chegar à sala, identificava alguns comportamentos recorrentes e ouvia alguns comentários sobre o momento da sesta.

Tendo presente a importância do sono para o desenvolvimento integral da criança e para a qualidade de vida dos seres humanos, e tendo em conta a possibilidade dada às crianças de dormir até necessitarem, independentemente da sua faixa etária, no contexto onde decorreu a PPS II, a sesta no jardim-de-infância tornou-se o tema a investigar.

Assim, a investigação que se apresenta no capítulo 3, tem em consideração as vivências das crianças neste momento da rotina observadas por mim, mas, também, pela voz das crianças e da equipa educativa. Pretende-se que os resultados desta investigação possam, posteriormente, servir de apoio à equipa pedagógica da instituição numa perspetiva de melhoramento desta rotina e de valorização da participação da criança na organização da mesma.

2.4.2. Com as famílias

Relativamente às intencionalidades definidas para a ação com as famílias, tentei dar resposta às mesmas no decorrer da PPS II, apesar de me ter deparado com algumas limitações, tendo em conta a lei da privacidade de dados.

Tal como referi nas intencionalidades para a ação com as crianças, também o estabelecimento de relações de qualidade com as famílias esteve na base de toda a minha ação. Desta forma, mantive interações de qualidades, respeito, empatia e confiança com

as famílias das crianças, tendo estas interações resultado numa relação cordial e amistosa com as mesmas.

De forma a manter essas interações, recorri, maioritariamente, à comunicação informal nos momentos de acolhimento das crianças, partilhando com as famílias aquilo que se estava a desenvolver em sala, assim como trocando pareceres sobre as crianças.

Além desta comunicação de forma informal, tentei sempre promover um sentimento de pertença das famílias, partilhando as conquistas, dificuldades e aprendizagens das crianças, através da realização de documentação pedagógica que espelhava os momentos vividos na OS, assim como através de comunicações mais formais através de email. Importa ressaltar que, devido à política de proteção de dados da instituição, estas comunicações por email foram sempre feitas de forma direta pela educadora, tendo eu realizado as comunicações que pretendia partilhar e a educadora feito chegar as mesmas às famílias.

Tentei, também, envolver as famílias na vida das crianças no jardim-de-infância, tendo sempre em conta cada contexto familiar, adequando os pedidos que realizava. Assim, sempre que me foi possível, envolvi as famílias tanto através da sua participação no projeto que realizei através da visita à OS para falar da sua profissão, da participação na construção de algum elemento relacionado com o projeto, ou na recolha e partilha de materiais de desperdício que muito agregaram as áreas da sala e as aprendizagens das crianças.

Não obstante, considero que teria sido benéfico para todos os envolvidos (famílias, crianças e equipa educativa), ter envolvido ainda mais as famílias no que concerne à vinda dos mesmos à sala. No entanto, devido à azafama do dia-a-dia e compreendendo a realidade atual das famílias, não teria sido possível. Além disso, muitas das crianças da sala onde decorreu a PPS II, chegavam tarde à instituição, já depois de iniciadas as atividades. Desta forma, as crianças subiam para a sala sozinhas ou acompanhadas por um elemento da instituição, o que limitou, de certa forma, o contacto com algumas famílias.

Por fim, importa ressaltar que tive sempre em atenção os pedidos de cada família no que se refere ao bem-estar, segurança e privacidade dos seus filhos, garantindo a total

confidencialidade das crianças e das famílias neste relatório e durante qualquer partilha para fins académicos.

2.4.3. Com a equipa educativa

No que concerne às intencionalidades para a ação com a equipa educativa, considero que estas foram amplamente alcançadas. Novamente, refiro o estabelecimento de uma relação de cordialidade, respeito e cooperação com a equipa pedagógica da instituição, mas essencialmente da equipa de sala.

Depois de estabelecida esta relação entre todos os envolvidos, realizei um trabalho colaborativo, procurando aprender com a educadora cooperante e com a auxiliar da sala e partilhando conhecimentos de forma a ser um elemento agregador. Desta atitude de aprendiz, ressalto a minha dedicação, também enaltecida pela educadora cooperante, em procurar absorver todo o tipo de aprendizagens possíveis durante a minha prática profissional supervisionada. Exemplo disso foram as aprendizagens que realizei no que se refere à escuta ativa da criança e ao planeamento da ação de acordo com a mesma, assim como o respeito e o incentivo dado às crianças para a vida democrática em sala e para a tomada de decisões.

Mais, esta vontade de reter conhecimentos fez com que observasse as ações da educadora cooperante com bastante afinco e atenção e que, posteriormente, conversasse com a mesma expondo dúvidas e receios, a fim de aferir estratégias a utilizar com crianças com perturbação do espectro de autismo.

Tendo em conta a importância do trabalho colaborativo, partilhei sempre com a educadora cooperante todo o trabalho escrito que fui realizando, tendo-me mostrado disponível para partilhar, também, com a auxiliar da sala, se assim fosse a sua vontade. Por ter revelado não dispor de tempo livre para a leitura desses documentos, fui partilhando, com a auxiliar, sob forma de conversas informais, aquilo que fui analisando e escrevendo, no decorrer das semanas.

Ademais, partilhei sempre com a equipa as minhas dúvidas, preocupações, conhecimentos e ideias de planificação de trabalho, mantendo um ambiente de respeito, entreajuda e cooperação entre todos os elementos envolvidos.

3. INVESTIGAÇÃO EM JARDIM- DE-INFÂNCIA

| ' ' | | ' ' ,

3.1. Identificação e fundamentação da problemática

A transição das crianças para a educação pré-escolar associa-se a mudanças na distribuição e na duração do seu tempo de sono (Cairns & Harsh, 2014). Durante esta etapa, estima-se que exista uma perda de entre 30 a 40 minutos de sono nos dias de semana, devido à perda do momento de sesta durante o dia (idem). Segundo Ferreira et al. (2018) estudos populacionais apontam para que aos três anos, cerca de 50% a 92% das crianças dormem a sesta em contexto educativo, já em crianças de quatro anos, apenas 35% a 57% das crianças usufruem do momento de descanso e aos cinco anos, apenas 27% dormem, efetivamente, a sesta.

A não realização da sesta é, usualmente, interpretado como “um marcador de maturação cerebral e cognitiva” (Ferreira et al., 2018, p. 89). No entanto, não dormir a sesta na maioria dos países está relacionado com “fatores culturais, desejos ou expectativas parentais e normas dos estabelecimentos escolares” (idem).

Considerando que em Portugal grande parte das crianças em idade pré-escolar não usufrui do momento de repouso diurno e tendo em conta o total de horas de sono reduzidas, especialmente em crianças que vivem nos centros urbanos, considera-se que grande parte das crianças se encontra em privação crónica de sono (Vasconcelos et al., 2017).

Martret e Petit (2010) enfatizam que dormir mal nos primeiros anos de vida apresenta efeitos nefastos ao nível do desenvolvimento cerebral, crescimento físico, comportamento, regulação do humor e das emoções, memória, sucesso escolar e no bem-estar da família. Desta forma, de acordo com evidências científicas, dormir o número de horas recomendado e com qualidade está, por sua vez, associado a “melhores resultados na saúde, nomeadamente a nível da atenção, comportamento, aprendizagem, memória, regulação emocional, qualidade de vida e saúde mental e física” (Vasconcelos et al., 2017, p.3). Considerando que o sono diurno pode ser realizado em contexto familiar ou educativo (Vasconcelos, 2017) e tendo presente os seus inúmeros benefícios para o desenvolvimento integral da criança, o educador, em contextos de cuidados de infância, constitui um elemento facilitador do sono das crianças, ao criar um ambiente tranquilo, regular e previsível no momento de dormir (Goes, 2017). Porém, na revisão da literatura não identificámos estudos que nos retratem esta realidade na educação pré-escolar. Deste modo, infere-se, não ser esta uma temática a que se tenha dedicado muita atenção em

termos de investigação da prática com crianças em idade pré-escolar. No entanto, ao iniciar a PPS II, observei que as crianças de todas as salas de jardim-de-infância, independentemente da faixa etária, tinham oportunidade de realizar a sesta. Desta forma, observando as práticas da sesta na sala 4, onde decorreu a PPS II, refleti sobre as mesmas e considerei pertinente realizar um estudo, que procurou: (i) Conhecer as conceções das crianças e da equipa educativa sobre a prática da sesta no jardim-de-infância e (ii) Analisar os benefícios da sesta para crianças em idade pré-escolar. Para conhecer melhor o tópico em estudo procedeu-se à revisão da literatura.

3.2. Revisão da literatura

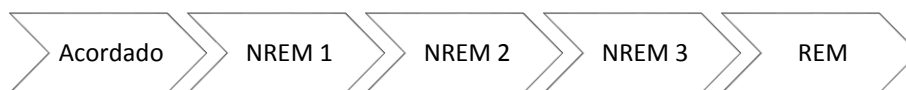
3.2.1. O sono: dormir bem para viver bem

Segundo Winter (2017) o sono não se caracteriza enquanto a “ausência de vigília” (p.27). O sono é um “estado neurológico” (Winter, 2017, p.27), uma vez que é no cérebro que o sono se encontra. Considerando tal afirmação, um sono de má qualidade ou a privação do mesmo terá repercussões nos demais órgãos e, conseqüentemente, na saúde e na qualidade de vida do ser humano. Dormir pouco ou mal impactará o sistema glinfático, responsável por eliminar resíduos do cérebro, o sistema imunitário, os níveis de obesidade, problemas de pressão arterial, o humor e os sentimentos de ansiedade (Winter, 2017). Em concordância, Leschziner (2020) afirma que o sono não é um estado estático e expõe, ainda, que um sono normal detém um papel fundamental na manutenção do cérebro no que se refere à memória, ao humor e à vigilância. Durante o sono reorganizam-se funções, recuperam-se capacidades físicas e psíquicas, dá-se a renovação celular, a produção de hormonas e anticorpos, a síntese de proteínas e a regulação metabólica (Vasconcelos et al., 2017).

3.2.2. Fases do sono

A American Academy of Sleep Medicine divide o processo de sono em cinco fases: Acordado (awake), sono NREM 1-3 (non rapid eye movement) e sono REM (rapid eye movement) (Vilelas et al., 2020). A figura 1 apresenta, graficamente, o anteriormente exposto.

Figura 2- Fases do sono



Nota: Adaptado de Guia Orientador de boas práticas: O sono na criança e no adolescente (Vilelas et al., 2020).

As fases supracitadas organizam-se em ciclos ultradiários que duram entre 90 a 120 minutos e apresentam diferentes funções. O sono REM caracteriza-se por movimentos rápidos dos olhos e pela respiração rápida e é durante este período que o corpo fica relaxado e ocorrem os sonhos. O Sono NREM inclui três estádios que apresentam diferentes graus na profundidade do sono e dificuldade de despertar (Vilelas et al., 2020): estágio 1- transição da vigília para o sono: sonolência intensa; estágio 2- início do sono leve: diminuição da consciência dos estímulos externos e da atividade muscular; estágio 3 – Início do sono profundo: menor responsividade a estímulos externos (Vilelas et al., 2020).

No que se refere às funções específicas, cada fase de sono apresenta especificidades em si mesmo, possíveis de verificar na tabela 1.

Tabela 1- Funções específicas das fases REM e NREM do sono

| Fases | Função | Características |
|-------|---|---|
| REM | <ul style="list-style-type: none"> - Consolidação e integração de memórias - Desenvolvimento do Sistema Nervoso Central | <ul style="list-style-type: none"> - Maior atividade cerebral/neuronal - Aumento do metabolismo basal - Fraqueza muscular - Diminuição da temperatura corporal - Frequências cardíacas e respiratórias irregulares |
| NREM | <ul style="list-style-type: none"> - Função reparadora - Repouso | <ul style="list-style-type: none"> - Menor atividade cerebral/neuronal - Diminuição do metabolismo basal e da temperatura corporal - Frequências cardíacas e respiratórias regulares - NREM 1: movimentos corporais reduzidos com capacidade de resposta diminuída - NREM 2: diminuição dos movimentos oculares, redução do tônus muscular, desaceleração da respiração e da frequência cardíaca - NREM 3: posição corporal relaxada, respiração lenta e rítmica, diminuição da frequência cardíaca |

Nota: Adaptado de Guia Orientador de boas práticas: O sono na criança e no adolescente (Vilelas et al., 2020).

3.2.3. O sono na infância

Vasconcelos et al. (2017) referem que não é possível viver sem dormir, da mesma forma que não é possível viver sem respirar. Vilelas et al. (2023) acrescentam que um sono adequado é “imperativo para a manutenção da vida” (p.8). Para Cavaco e Fonseca (2023) o sono é “tão importante como comer” e “assume um papel vital na infância e na adolescência, altura em que o cérebro está em pleno desenvolvimento” (p.3). O sono na infância apresenta efeitos na felicidade, regulação emocional, saúde física e mental, concentração e atenção, desempenho cognitivo, resiliência, aquisição de vocabulário, consolidação das aprendizagens e memória (Estevão, 2019; Mendes, 2008; Vilelas et al., 2023). Nas palavras de Monteiro (2014), uma criança que apresenta um quadro de sono correto será uma criança “sociável, mais tolerante, cooperante, com maior capacidade de atenção, maior predisposição para aprendizagem, além de que é durante o sono, que o organismo produz a hormona do crescimento” (p.31). É, também, durante o período de sono que o cérebro “assimila e organiza as informações e estímulos que recebeu durante o dia” (Cavaco & Fonseca, 2023, p.3).

No que se refere ao número de horas de sono necessárias, estas variam de criança para criança e consoante o seu crescimento (Brazelton & Sparrow, 2011). Ainda assim, considerando a variabilidade interindividual existente, a Sociedade Portuguesa de Pediatria (SPP) e a Associação Portuguesa do Sono (APS), apresentam recomendações relativas ao número total de horas de sono, incluindo as sestas, que uma criança deve usufruir (Anexo D). Torna-se, assim, possível compreender que um recém-nascido apresenta um padrão de sono polifásico – vários períodos de sono - e que o latente e a criança até dois anos de idade já assumem um padrão bifásico com sestas diurnas e um único sono noturno. Já no que diz respeito à criança entre os 3 e os 5 anos, esta necessitará de entre 10 a 13 horas de sono, incluindo, ou não, períodos de sesta, consoante as suas necessidades individuais.

Conquanto se conheçam as recomendações existentes sobre o número de horas de sono necessárias para um harmonioso desenvolvimento da criança, estima-se que grande parte das crianças em idade pré-escolar se encontre em privação crónica de sono (Vasconcelos et al., 2017). Esta situação decorre, em grande parte, devido à realidade e às limitações à

qualidade de vida familiar, principalmente em famílias inseridas no contexto urbano, alterando a média de sono noturno das crianças (idem).

Apesar da resolução da Assembleia da República nº 19/2020 e da recomendação da APP e da APS, para um sono saudável e de qualidade e para a prática da sesta até à idade escolar, não existe uma obrigatoriedade de realizar a sesta, em idade pré-escolar, nos contextos educativos.

Considerando que, devido às condições adversas da vida quotidiana das famílias, não é possível garantir que as crianças usufruam do número de horas de sono recomendado, e, não lhes sendo disponibilizado tempo de sesta no estabelecimento educativo que frequentam, assume-se que muitas destas crianças se encontraram numa clara privação de sono.

O sono insuficiente ou de fraca qualidade apresenta um impacto significativo em várias áreas da saúde (Estevão, 2019), pelo que, conquanto se deva ter em conta a singularidade de cada criança, existem alguns comportamentos que, de acordo com Estevão (2019), auxiliam na identificação de sinais de privação de sono nas crianças, para poder agir sobre esta questão, nomeadamente: 1) resistência em acordar de manhã; 2) hiperatividade e/ou impulsividade; 3) irritabilidade que se refletem, muitas vezes, em birras; 3) menor destreza motora; 4) dificuldade em manter a atenção; 5) dificuldades na aprendizagem e na memorização; 6) variações de humor; 7) falta de vivacidade; 8) comportamentos de risco.

Privar o organismo de uma das funções essenciais ao seu funcionamento acarreta consequências nefastas a curto e a longo prazo. A tabela 4 apresenta algumas dessas repercussões, que devem ser tidas em conta quando se trata do sono da criança.

Tabela 2- Consequências da privação de sono

| Consequências da privação de sono na criança a curto prazo | Comportamentos possíveis |
|---|---|
| Distúrbios na modulação do humor e dos afetos | Irritabilidade (birras); Maior reatividade emocional; Variações de humor; Perda do controle emocional. |
| Perturbação da função neuro-cognitiva | Falta de atenção/distração; Incapacidade de concluir tarefas; Diminuição da flexibilidade do pensamento; Diminuição do raciocínio abstrato; Perturbação da memória. |

(cont.)

Tabela 3- Consequências da privação de sono (cont.)

| Consequências da privação de sono na criança a curto prazo | Comportamentos possíveis |
|---|--|
| Alteração do comportamento | Sonolência diurna; Agressividade; Impulsividade/hiperatividade. |
| Alteração motora | Diminuição da destreza motora; Aumento de lesões acidentais e quedas frequentes. |
| Consequências da privação de sono na criança a longo prazo | Comportamentos possíveis |
| Aprendizagem | Mau rendimento escolar |
| Comportamentais | Hiperatividade e déficit de atenção |
| Psicológicas | Ansiedade; depressão |
| Alterações orgânicas | Alteração da função endócrina; Alteração da função imunológica; Alteração do metabolismo do açúcar (glicose); Obesidade; Hipertensão arterial. |
| Perturbação da vida familiar | Aumento do risco de depressão materna; Aumento do risco de disfunção familiar. |

Nota: Adaptado de Vasconcelos et al. (2017)

Segundo Vasconcelos et al. (2017), em Portugal, as crianças que frequentam, principalmente, os estabelecimentos públicos de educação pré-escolar, por norma, não dormem a sesta após os três anos de idade. Na generalidade das instituições particulares de educação pré-escolar e das IPSS, também se verifica a mesma realidade. Tal situação ocorre devido à não obrigatoriedade da realização da sesta para crianças de idade pré-escolar, ficando essa decisão à responsabilidade das direções de cada estabelecimento. Todavia, em termos legais existe uma recomendação ao governo, plasmada na Resolução nº 19/2020, sobre as condições para a realização da sesta, a partir dos três anos de idade, nos estabelecimentos de educação pré-escolar. A recomendação assinala o dever de facilitar e promover a sesta em crianças de idade pré-escolar, objetivando combater a privação crónica de sono das crianças nesta faixa etária.

Importa, ainda, ressaltar que das Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (Silva et al., 2016), documento orientador da ação educativa nesta faixa etária, não decorre qualquer recomendação, informação ou referência à prática da sesta. A inexistência de recomendações claras sobre a prática da sesta para crianças em idade pré-

escolar “condiciona um importante risco para a saúde e bem-estar atual e futuro das (...) crianças” (Vasconcelos et al., 2017, p. 1).

A SPP enfatiza ser da responsabilidade da família garantir um sono noturno de qualidade e em quantidade suficiente, atendendo a determinados fatores relativos à higiene do sono. Mais acrescenta que, de igual forma, é da responsabilidade das creches e estabelecimentos pré-escolares promover o mesmo para o sono diurno, às crianças que os frequentem (Vasconcelos et al., 2017).

A rotina estruturada disponibilizada em contextos de cuidados para a infância torna-se um elemento facilitador do sono da criança, uma vez que introduz regularidade e previsibilidade no dia da criança, o que potencia a tranquilidade no momento de dormir (Goes, 2017), constituindo, também, “uma oportunidade para a criança aprender a adormecer sozinha” (Goes, 2017, p.127). Desta forma, é de extrema importância que o ambiente seja preparado de forma a favorecer o sono, oferecendo um ambiente escurecido, confortável, com uma temperatura amena e que se reduza a quantidade de conforto direto oferecido à criança: embalar e/ou manter contacto físico (Goes, 2017).

Face ao anteriormente explicitado, e considerando que grande parte das crianças em idade pré-escolar não dorme o número de horas noturnas suficientes, o tempo de sesta pode ajudar a colmatar essa privação de sono. Mesmo não compensando, em absoluto, os danos nocivos de uma duração de sono noturno insuficiente, a sesta pode contribuir para minimizá-los (Goes, 2017). A autora refere, ainda, que mesmo que a criança durma o número de horas corretas, durante a noite, a sesta pode ajudar “a evitar que a criança fique demasiado cansada, prevenindo assim variações do humor e dificuldades para adormecer à noite (Goes, 2017, p. 125).

No que respeita à memória, “a sesta parece promover uma alteração qualitativa na memória que envolve a abstração” (Vasconcelos et al., 2017, p. 3), função de suma relevância no desenvolvimento cognitivo e da linguagem (Estevão, 2019). Monteiro (2014), demonstra que enquanto a criança dorme a sesta, durante a tarde, prevalece o sono NREM, que “promove o restabelecimento físico e psicológico” (p.35). Além disso, enquanto dorme, “recarrega as baterias do sistema nervoso” (Monteiro, 2014, p.36) e “quando acorda está mais bem disposta” (idem). Conquanto existam algumas dúvidas relativamente à possibilidade de a sesta perturbar o sono noturno da criança (Vasconcelos

et al., 2017), vários autores afirmam o contrário, demonstrando que quanto menos a criança dorme, mas “hiperativa fica dificultando ainda mais o adormecer à noite” (Jouvet Micael, 2001, citado por Monteiro, 2014, p.35).

Além dos fatores biológicos, os hábitos de sono das crianças são determinados, em grande parte, pelos pais e cuidadores, assim como por fatores ambientais e culturais (Estevão, 2019). As necessidades de sono da criança alteram-se consoante a criança cresce, aplicando-se, também, às sestas que realizará (Brazelton & Sparrow, 2011). Como observável na tabela 3, os bebés apresentam necessidade de várias sestas ao longo do dia. Antes de chegarem aos dois anos, as crianças deixam já de dormir a sesta da manhã, passando a dormir apenas a sesta da tarde. Já as crianças de três anos, usualmente, continuarão a precisar da sesta da tarde e algumas necessitarão da mesma até aos cinco anos. A partir dos quatro/cinco anos de idade, algumas crianças iniciam a transição de um sono bifásico (sono noturno + sesta) para um ciclo de sono monofásico (só um sono noturno), mesmo considerando-se que a maioria das crianças necessita de realizar a sesta até aos 5/6 anos de forma a assegurar o pleno desenvolvimento da sua saúde e bem-estar (Vasconcelos et al., 2017).

Quanto ao tempo de sono da sesta, este é usualmente deduzido ao tempo total de sono diário (Estevão, 2019). Desta forma, se a sesta se prolongar por várias horas ou se for realizada muito próxima do sono noturno, poderá ter implicações no sono da noite. No que se refere ao número de horas exatas para a sesta, a temática apresenta algumas opiniões dispares de acordo com diferentes autores. No entanto, as indicações existentes sugerem quase sempre a relação entre o número de horas de sono total dividida entre sono noturno e sono diurno. Para Estevão (2019), a partir dos 3 anos, a sesta deverá ter uma duração máxima de 90 minutos. Já de acordo com Vasconcelos et al. (2017), entre os 3 e os 5/6 anos de idade a sesta deve durar entre 1 a 3 horas de sesta.

Durante o tempo de repouso, tanto diurno, quanto noturno, algumas crianças utilizam objetos de conforto⁵, sendo que a sua utilização pode ser considerada como algo cultural. Em países onde o sono das crianças é compartilhado com os pais, como no Japão e na Coreia, estes objetos não são utilizados (Geib, 2007). Já em Portugal, os objetos de

⁵ Alguns autores referem-se a estes objetos como objetos de transição ou de conforto. No decorrer deste relatório serão utilizadas as duas expressões, referindo o mesmo aspeto.

conforto são comumente aceites e utilizados pelas famílias. Os objetos de transição poderão ser peluches, fraldas de pano, peças de roupa, cobertores, biberons, chuchas, almofadas (Geib, 2007; Dias & Conceição, 2014) e apresentam como função principal o fornecimento de segurança e conforto à criança durante a ausência dos pais (Geib, 2007; Brazelton & Sparrow, 2011). Desta forma, ao “proteger e acalmar a criança transmitindo-lhe um sentimento de segurança e conforto” (Rodrigues, 2009, citado por Dias & Conceição, 2014, p. 205), o objeto de transição poderá ter implicações notórias num sono de qualidade. Estes objetos auxiliam, ainda, a criança, a ganhar autonomia no momento de adormecer (Cordeiro, 2012, citado por Dias & Conceição, 2014), permitindo um desenvolvimento do processo de separação saudável da criança com a figura de vinculação.

3.3. Roteiro ético e metodológico

O roteiro ético e metodológico apresentado neste relatório ilustra a investigação realizada no decorrer da PPS II, executada com base nos pressupostos éticos e deontológicos no trabalho de investigação com crianças de Tomás (2011), e alicerçada nos princípios definidos na Carta de Princípios para uma Ética Profissional da APEI (2011) (Anexo E).

3.3.1. Natureza da investigação

A investigação levada a cabo no estudo realizado apresentou um carácter qualitativo, que, de acordo com Coutinho (2011), se caracteriza por utilizar diferentes e diversos métodos para abordar uma determinada problemática “de forma naturalista e interpretativa” (p.287), estudando o fenómeno em ambiente natural. Tendo o fenómeno identificado enquanto objeto de estudo sido investigado dentro de um contexto de vida real – no âmbito da PPS II, manteve-se uma íntima relação entre o investigador (educadora-estagiária) e o que se pretendia estudar (rotina da sesta vivenciada pelas crianças de 3/4 anos). Especificando, a investigação assentou numa visão holística da problemática identificada, “sem a isolar do contexto ‘natural’” (Coutinho, 2011, p. 41) onde se desenrolou e procurou compreender o fenómeno estudado “através de processos inferenciais e indutivos - construindo hipóteses durante e depois da análise dos dados (Coutinho, 2011, p. 41).

Quanto à modalidade da investigação esta assumiu características de estudo de caso. Trata-se, pois, de “uma investigação empírica que investiga um fenómeno contemporâneo dentro de um contexto de vida real, quando as fronteiras entre o fenómeno e o contexto não são claramente evidentes, e no qual são utilizadas múltiplas fontes de evidência” (Yin, 1989, p.23 citado por Amado & Freire, 2014, p. 125). André (1984), afirma que os estudos de caso procuram a descoberta e a representação de diferentes pontos de vista presentes numa situação social. Ressalta, ainda, que intentam retratar a realidade de forma completa e aprofundada, revelando a “multiplicidade de dimensões presentes numa dada situação, focalizando-a como um todo, mas sem deixar de enfatizar os detalhes, as circunstâncias específicas que favorecem uma maior apreensão desse todo” (p.52).

Este método apresenta como vantagem “a sua aplicabilidade a situações humanas, a contextos contemporâneos de vida real” (Dooley, 2002, citado por Meirinhos & Osório, 2010, p.52) e caracteriza-se, também, pelo seu carácter holístico. Para Coutinho (2011), a finalidade da pesquisa num estudo de caso é, também, sempre holística - “sistémica, ampla, integrada” (p.293), e pretende compreender o caso “no seu todo e na sua unicidade” (idem). No entanto, “assumir uma perspectiva holística não significa que se pretenda estudar o caso na sua totalidade” (Amado & Freire, 2014, p.125), sendo, por isso, necessário definir claramente o objeto de estudo. Considerando os objetivos propostos para a presente investigação realizada no decorrer da PPS II o estudo de caso assume características de estudo descritivo – por descrever afincadamente o fenómeno inserido no contexto natural (Meirinhos & Osório, 2010).

3.3.2. Questões de investigação e objetivos do estudo

Tendo em conta a problemática emergida no contexto onde decorreu a PPS II e, sobre a qual me propus investigar, foram levantadas três questões de investigação:

- i. Como é que as crianças de 3/4 anos vivenciam a rotina da sesta e quais as suas conceções sobre essa rotina?
- ii. Que importância as crianças e a equipa educativa atribuem à rotina da sesta no jardim-de-infância?
- iii. Quais os contributos da sesta para o desenvolvimento da criança em idade pré-escolar e que fatores parecem influenciar o sono da criança durante a sesta?

Face a estas questões foram delineados dois objetivos gerais e cinco objetivos específicos que se apresentam na tabela 5.

Tabela 4- Objetivos da investigação

| Objetivos Gerais | Objetivos Específicos |
|---|--|
| Conhecer as concepções das crianças e da equipa educativa sobre a prática da sesta no jardim-de-infância. | <ul style="list-style-type: none"> - Descrever a forma como as crianças de 3 /4 anos vivenciam a rotina da sesta no jardim-de-infância; - Cartografar as concepções das crianças de 3/4 anos sobre a rotina da sesta no jardim-de-infância; - Entender a relevância atribuída à rotina da sesta pelas crianças e pela equipa educativa. |
| Analisar os benefícios da sesta para crianças em idade pré-escolar | <ul style="list-style-type: none"> - Identificar os contributos da rotina da sesta para o desenvolvimento e aprendizagem de crianças com 3/4 anos; - Determinar que fatores influenciam o sono das crianças no contexto educativo |

3.3.3. Participantes

A investigação realizada contou com a participação de 24 sujeitos, elementos da equipa educativa da sala onde decorreu a PPS II – uma educadora de infância, licenciada em educação de infância, a exercer funções há 15 anos na instituição onde decorreu a PPS II, uma auxiliar de ação educativa que exerce funções na supracitada instituição há 22 anos, e um elemento da equipa pedagógica alargada – uma psicóloga clínica e educacional, psicoterapeuta e de intervenção precoce há 34 anos e ainda o testemunho de 21 crianças com idades compreendidas entre o 3 anos e 10 meses e os 4 anos e 11 meses, cujas características foram expressas no capítulo anterior. Lembramos que o grupo da sala 4, onde decorreu a PPS II, era composto por 23 crianças. As razões pelas quais duas crianças não participaram no estudo, decorreu do facto de durante o período de entrevistas uma delas ter adoecido, não tendo sido possível aplicar-se a entrevista e a outra criança manifestou dificuldades em conversar sobre o tema em análise, devido às suas limitações no que respeita à compreensão de mensagens simples e complexas. Esta decisão foi tomada conjuntamente com a educadora cooperante, após uma primeira tentativa de questionamento informal à criança.

3.3.5. Técnicas e instrumentos de recolha de dados

Etimologicamente, investigar significa *procurar* (Coutinho, 2014). Num estudo de caso, com um carácter holístico, a procura de informação deve ser organizada definindo um “conjunto amplo e variado de técnicas de recolha de dados” (Amado & Freire, 2014, p.135) a utilizar para obter de duas ou mais fontes o conhecimento pretendido. A técnica de recolha de dados refere-se “ao modo de atuação/procedimento” (Batista, Rodrigues, Moreira & Silva, 2021, p.15) para alcançar os fins da investigação. A tabela 4 descreve as técnicas e os instrumentos utilizados no processo de recolha de dados, considerando as questões de investigação colocadas.

Tabela 5- Técnicas e instrumentos de recolha de dados

| Questões de investigação | Técnica(s) de recolha de dados | Instrumento(s) |
|---|---|--|
| Como é que as crianças de 3/4 anos vivenciam a rotina da sesta e quais as suas conceções sobre essa rotina? | Observação participante Entrevista semiestruturada | Notas de campo Fotografias Guião de entrevista |
| Que importância as crianças e a equipa educativa atribuem à rotina da sesta no jardim-de-infância? | Entrevista semiestruturada Conversa temática | Guião de entrevista |
| Quais os contributos da sesta para o desenvolvimento da criança em idade pré-escolar e que fatores parecem influenciar o sono da criança durante a sesta? | Entrevista semiestruturada Observação participante | Guião de entrevista Fotografias Notas de campo |

Relativamente à primeira técnica referida na tabela, a observação participante⁶ tornou-se um elemento fundamental para a investigação, uma vez que, como testemunha Coutinho (2011), enquanto observadora, estive sempre inserida no contexto, observando afincadamente com o objetivo de compreender melhor o fenómeno em estudo. A observação realizada caracterizou-se por ser não estruturada (Coutinho, 2014), por não terem sido utilizados ritos de observação, e sim naturalista, observando o que acontecia naturalmente no contexto (idem). Essas observações foram materializadas em notas de

⁶ Para Amado & Silva (2020), a observação participante consiste numa “imersão prolongada do observador num grupo local onde escolheu viver para observar sistematicamente os seus modos de vida e de pensamento” (p.151).

campo⁷ tão descritivas, precisas e minuciosas (Coutinho, 2011), quanto possível, objetivando registrar os detalhes ocorridos em campo (Bogdan & Biklen, 1994). Assim, os instrumentos usados na observação foram as notas de campo (CN) (ver ANEXO F), tendo-se registado 43 NC sobre a temática, assim como o registo fotográfico de algumas situações.

A técnica de entrevista também foi usada, a qual para Coutinho (2014), se trata de uma poderosa técnica de recolha de dados, uma vez que prevê a interação entre entrevistador e entrevistado. A entrevista “visa a obtenção de informação através de questões que são colocadas ao inquirido pelo investigador” (Coutinho, 2014, p.141). No caso da presente investigação estas assumiram uma estrutura semiestruturada. Foram realizadas entrevistas à equipa educativa da sala e à psicóloga. No caso da equipa educativa entrevistada, esta possuía um vasto conhecimento sobre o assunto em estudo (Flick, 2005), permitindo, desta forma, a obtenção de informação e a (re)construção de teorias sobre o objeto de estudo.

Previamente à implementação das entrevistas junto da equipa educativa da sala (Cf. Anexo G) e à psicóloga (Cf. Anexo H) foi elaborado um guião que as conduziu e orientou. No entanto, devido ao seu carácter não totalmente estruturado, algumas respostas poderiam invalidar ou completar determinadas perguntas. Todas as questões foram de resposta aberta, mesmo as que se referiam a classificações, uma vez que o entrevistado era convidado a justificar a sua escolha.

De forma a concretizar as conceções das crianças sobre o fenómeno em estudo (Carvalho, Beraldo Pedrosa & Coelho, 2004), conversou-se com as crianças sobre a temática da sesta, tendo-se para o efeito, construído também um guião que ajudou a guiar a conversa (Anexo I). Todas as crianças se mostraram disponíveis e motivadas em responder às questões, tendo sido informadas da possibilidade de não responder ou abandonar a conversa em qualquer momento.

Importa referir que, no que se refere ao consentimento informado sobre a investigação e sobre a utilização dos dados recolhidos, todos os participantes foram informados. A

⁷ Bogdan e Biklen (1994), afirmam que as notas de campo consistem num “relato escrito daquilo que o investigador ouve, vê, experiencia e pensa no decurso da recolha e reflectindo sobre os dados de um estudo qualitativo” (p.150).

equipa educativa foi informada dos objetivos da investigação, assim como da utilização dos dados antes de iniciar a entrevista, dando o seu consentimento expresso tanto para a utilização dos dados recolhidos como para a gravação de áudio. No caso das crianças que participaram no estudo, foi entregue, em primeiro lugar, um consentimento informado aos encarregados de educação (EE) das mesmas (Cf. Anexo J). Depois, apesar das autorizações dos EE, a voz da criança foi ouvida, tendo a oportunidade de decidir participar, ou não, na conversa temática. Para o efeito, foi realizado um assentimento informado, com ilustrações e texto (lido por mim às crianças).

Quanto à análise de conteúdo, que para Bardin (2008) se entende como “um conjunto de técnicas de análise das comunicações” (p.33), esta foi sobretudo de natureza indutiva, tendo-se, para o efeito, partido dos dados recolhidos com as conversas, entrevistas e NC, para chegar às categorias. Segundo Moura, Ramos, Simões e Li (2021), este processo denomina-se por categorização, definindo-se como “uma operação de classificação de elementos construtivos de um conjunto” (Bardin, 1977, p.117, citado por Moura, Ramos, Simões & Li, 2021, p.53). Por fim, procedeu-se à análise flutuante dos dados de forma a encontrar os blocos.

3.3.6. Triangulação de dados

A utilização de várias fontes de evidência no estudo de caso descrito neste relatório objetivou compreender, de forma o mais completa possível, o fenómeno estudado, analisando múltiplos pontos de vista e procurando apresentar a verdade sobre o contexto (Gomes & Dias, 2020). O uso de múltiplas fontes de evidência permite investigar diferentes aspetos do mesmo fenómeno (Coutinho, 2011) e, no caso da investigação realizada, através da triangulação dos dados tornou-se possível obter, de diferentes dados e perspetivas referentes ao mesmo acontecimento, de forma a comparar evidências e a aumentar fiabilidade da informação (Meirinhos & Osório, 2010).

3.4. Apresentação e discussão dos resultados

Como se referenciou no roteiro ético e metodológico, após conversar com as crianças (ANEXO K), e depois de aplicar as entrevistas à equipa educativa da sala 4 (ANEXO L) e à psicóloga da instituição (ANEXO M) onde decorreu a PPS II, a informação recolhida

foi organizada e categorizada de forma a dar resposta às questões da investigação. Durante o tempo em que decorreu a investigação no contexto educativo, foram, ainda, recolhidas, notas de campo, que permitiram recolher informação pertinente, na ótica do investigador, com o objetivo de melhor compreender o fenómeno em estudo. O presente tópico apresenta e discute os resultados obtidos. Em primeiro lugar, expõem-se os resultados numa perspetiva individual, conferindo voz aos participantes (crianças, equipa educativa e psicóloga da instituição) e, em seguida, num olhar complementar, contrastando os dados recolhidos com as diversas técnicas usadas, isto é, triangulando a informação obtida.

3.4.1. A voz das crianças

A entrevista realizada às crianças da sala 4 do jardim de infância perspetivou compreender as suas perspetivas quanto à rotina da sesta, a sua relevância e a sua prática, assim como os aspetos positivos e negativos que identificam nesta rotina, cujos dados são exibidos no Anexo N nas tabelas N1 e N2. A tabela 5 concretiza os blocos e as respetivas categorias definidas.

Tabela 6- Entrevista às crianças: blocos e categorias definidos na análise de conteúdo

| Bloco | | Categorias | | | |
|---------------------------|-----------------------|---------------------------------|-----------------------------------|--------------------------------------|-------------------------|
| Conceções sobre a sesta | Função | Posição face à sesta | Justificação da posição favorável | Justificação da posição desfavorável | Importância da sesta |
| Olhar sobre a sesta no II | Apreciação | Razões da apreciação positiva | Razões da apreciação negativa | Condições favoráveis | Condições desfavoráveis |
| | Sugestões de melhoria | Rotina da sesta antes de deitar | Rotina da sesta após acordar | Uso de objeto de conforto | |

Conceções sobre a sesta

Como é possível verificar através da análise da tabela 1, as crianças conseguiram expor as suas conceções face à sesta e justificá-las. Ademais, o bloco sobre o olhar das crianças sobre a sesta no II, apresenta suma expressão, evidenciando-se a capacidade das crianças de pensar e falar sobre a temática em estudo.

No que concerne às concepções sobre a sesta, a análise dos dados, exposta na tabela O1 (Anexo O), permitiu concluir que, maioritariamente, as crianças associam este momento a uma função específica – *dormir* - (“a sesta é para nós dormirmos” (MC), “sesta é dormir” (MI)).

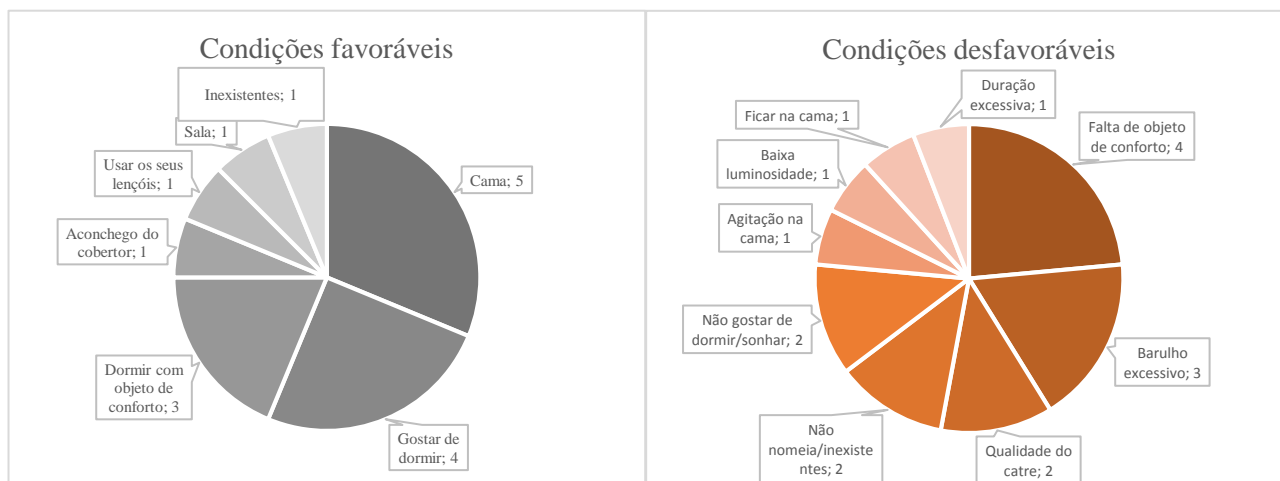
Quanto à sua posição face à sesta, 16 crianças afirmam considerar a sesta como um momento importante, justificando a sua posição por: *sentir sono, poder dormir e ajudar a crescer/ficar forte*. As restantes seis crianças consideram a sesta como pouco relevante, justificando a sua posição revelando: *preferência por brincar ou estar acordado e não gostar de sonhar ou de fechar os olhos*.

Olhar sobre a sesta no JI

Quando questionadas sobre se gostavam de dormir a sesta na sala, 15 crianças responderam afirmativamente, enumerando algumas razões como: *conseguir e gostar de dormir* (“porque consigo dormir” – D), *sentir sono* (“Porque tenho sono, tenho sempre sono na escola e em casa” – L) e *gostar da escola* (“porque eu gosto muito da escola”- AM) e seis responderam negativamente, identificando algumas razões subjacentes como: *excesso de ruído* (“não gosto do barulho”- AM), *comportamento desadequado* (“porque às vezes eu porto-me mal na cama” – J) e *duração excessiva* (“demora muito tempo” – LO).

As crianças foram, ainda, questionadas, sobre as condições que consideravam favoráveis e desfavoráveis face à sesta na sala 4. A figura 3 apresenta as respostas aferidas.

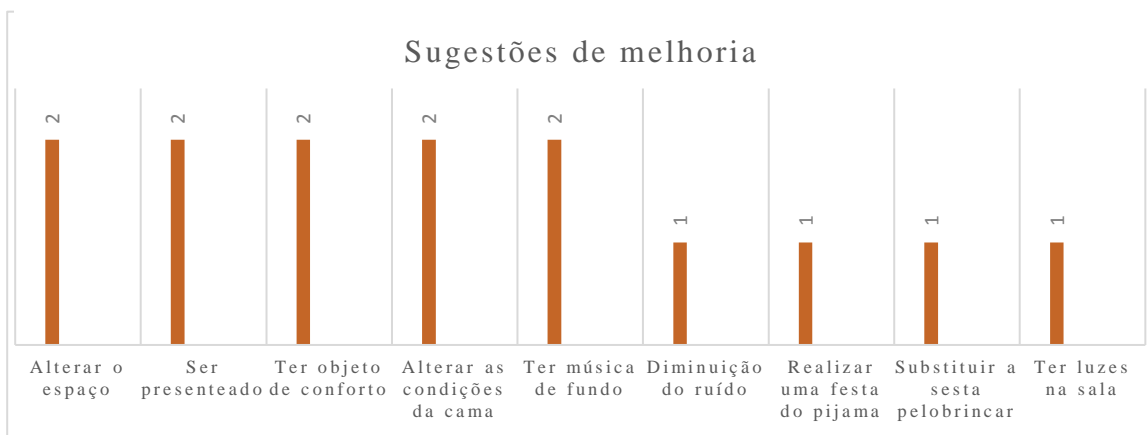
Figura 3- Condições face à sesta



Conquanto as respostas tenham sido múltiplas, a observação da figura 1 permite apurar que, como aspetos benéficos, sobressaíram: a cama, gostar de dormir e dormir com um objeto de conforto. Como aspetos negativos salientaram-se: a falta de objeto de conforto, o barulho excessivo, a qualidade do catre e o não gostar de dormir/sonhar.

A voz das crianças foi também ouvida no que diz respeito a sugestões de melhoria do momento da sesta. Os resultados obtidos encontram-se expressos na figura 4 que ilustra as sugestões de melhoria apresentadas pelas mesmas.

Figura 4- Sugestões das crianças para melhorar a sesta



Ainda que com pouca diferença entre respostas, ao observar os dados da figura 3 verifica-se a vontade expressa em realizar algumas alterações à rotina da sesta. As crianças sugeriram várias alterações, desde *alterar o espaço* em que ocorre a sesta (sala), *ter objeto de conforto* (para as crianças que não dispõem de nenhum habitualmente), *ver alteradas as condições da cama*, *ser presenteado* durante a sesta, e *ter música de fundo*. Verificou-se que a expressão maior das sugestões dadas pelas crianças se relacionaram com a organização do espaço e dos materiais disponibilizados no momento da sesta, com especial ênfase nas questões sensoriais (a nível sonoro e visual). Não obstante, esta terá sido a primeira vez que as crianças foram inquiridas sobre as alterações que gostariam de sugerir para este momento da rotina.

Quanto à prática da sesta na sala 4, as crianças inquiridas demonstraram-se capazes de identificar os passos da rotina que realizam antes de se deitar e após acordarem da sesta, ressaltando respostas relativas a ações no início da sesta como: *realizar a higiene, descalçar os sapatos, deitar-se, tapar-se e dormir*. No que concerne ao acordar da sesta,

as crianças enumeraram diversas capacidades, tais como: *calçar os sapatos, realizar a higiene e arrumar os lençóis e a cama.*

Os dados apresentados revelam que, não só, as crianças conhecem os momentos que antecedem a rotina da sesta, como são reveladores das inúmeras competências adquiridas pelas crianças durante este momento da rotina.

3.4.2. A voz da equipa educativa da sala e da psicóloga da instituição

A entrevista realizada à educadora, cujos dados se encontram expostos na tabela P1 (ANEXO P), à auxiliar e à psicóloga objetivou compreender as suas visões sobre a realização da sesta em contexto de pré-escolar, catalogar os benefícios e as competências adquiridas e ainda identificar as condições promotoras de um sono de qualidade e os fatores que parecem influenciar negativamente este momento da rotina. Estas entrevistas dividiram-se em quatro grandes blocos. A tabela 6 ilustra os blocos e categorias abordados durante as entrevistas.

Tabela 7- Entrevistas à equipa educativa e psicóloga da instituição: blocos e categorias definidas na análise de conteúdo

| Bloco | | Categorias | | |
|--|------------------------------------|--|--|--|
| Conceções sobre a sesta | Posição face à sesta | Justificação da posição favorável | Classificação da sesta | Justificação da classificação quanto à sua relevância- |
| Implementação da rotina da sesta na sala 4 do JI | Procedimentos logísticos exigidos | Estrutura da rotina | Condições promotoras de um sono de qualidade | Aspetos a melhorar |
| Contributos da sesta para o desenvolviment o harmonioso da criança | Principais benefícios | Competências motoras e sociais desenvolvidas | | |
| Fatores que influenciam a qualidade do sono durante a sesta | Condições ambientais desfavoráveis | Escassez de recursos e estado emocional da criança | | |

Conceções sobre a sesta

Importa ressaltar, em primeiro plano, que, relativamente ao primeiro bloco sobre as conceções sobre a sesta, quando questionadas sobre a relevância da mesma para o desenvolvimento harmonioso da criança, todas as inquiridas referiram considerá-la como extremamente importante, correspondendo ao valor mais elevado da escala usada, como se pode confirmar nas seguintes transcrições: “*Cinco.*” (Ed.), “*Ai acho cinco, acho cinco!*” (Aux.), “*A rotina da sesta? É o máximo*” (psi.).

Justificando esta classificação, a educadora cooperante salienta a sua relevância ao contribuir para o desenvolvimento cognitivo e global da criança, afirmando: “*e também dizer que em termos de desenvolvimento cognitivo, pode ficar seriamente comprometido quando uma criança apresenta um quadro de sono ou um quadro de perturbação desta rotina*” (Ed.). A auxiliar refere a importância deste momento para o desenvolvimento da aprendizagem e a sua contribuição para a tranquilidade e para assegurar as necessidades básicas das crianças, referindo: “*porque acho que a criança necessita de dormir e ainda precisa muito para se manter calma, para comer melhor, para aprender, para tudo*” (Aux.). Por sua vez, a psicóloga adjectiva este momento da rotina como essencial para a recuperação de energia, enquanto se procede à satisfação de uma necessidade fisiológica, dizendo: “*é uma questão fisiológica, portanto não é uma mania... porque o nosso corpo, também, depois de almoço precisa ali de uma pequena pausa, porque é uma altura em que nós já vivemos metade do dia, já gastamos uma série de energia*” (Psi.).

Implementação da rotina da sesta na sala 4 do JI

O segundo bloco configurou-se o mais expressivo, quanto ao número de respostas obtidas, como observável na tabela síntese da análise de conteúdo às entrevistas à equipa educativa (Cf. Anexo Q). As entrevistadas abordaram com detalhe os aspetos relacionados com a estrutura da rotina e os procedimentos logísticos que esta acarreta, bem como as condições promotoras de um sono de qualidade, o que permitiu uma melhor compreensão do fenómeno em estudo.

No que respeita aos procedimentos logísticos exigidos, foi unânime a referência à necessidade de uma boa gestão dos recursos humanos para o sucesso deste momento, como se retrata nos seguintes excertos das entrevistas: “*mas acho que fundamentalmente*

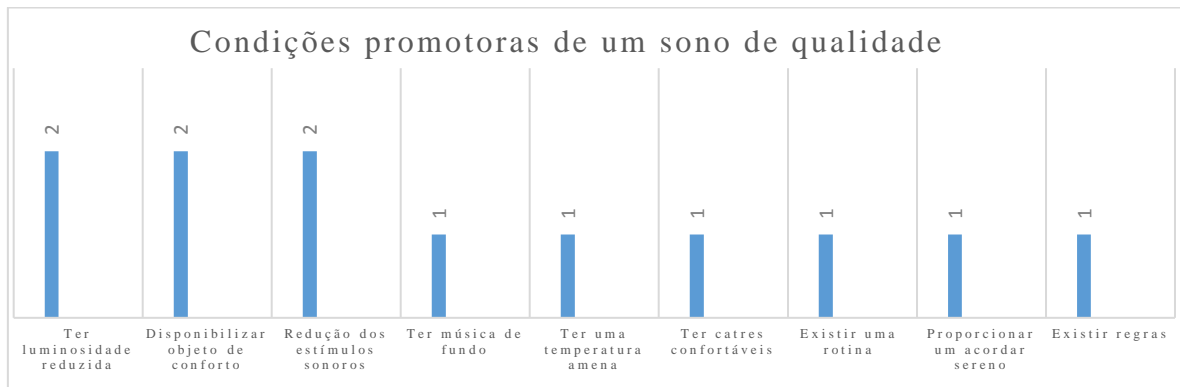
é a interligação que tem de se fazer com a equipa alargada para não haver desapoio neste momento da rotina que é tão importante” (Ed.), “É pessoal, é tempo, é espaço” (aux.), “É um desafio para nós porque temos de ter mais pessoas, porque é assim, na hora de almoço a instituição está reduzida a metade (...) só metade das pessoas é que estão nas salas...” (Psi.) - . Também foram referidos aspetos como a preparação de um ambiente confortável e a adaptação dos horários da equipa e a boa gestão das crianças que não dormem e se encontram no mesmo espaço que as crianças que dormem. Já no que se refere à estrutura da rotina, sobressaiu a necessidade de apoiar as crianças com NSE, tendo a educadora e a auxiliar referido o aspeto supracitado como algo extremamente necessário. Na opinião das mesmas,

*“o que, claramente, influencia aqui **é crianças que precisam de um tipo de acompanhamento específico e que não é possível dar-lhe.** Porque como todos nós sabemos, nas escolas neste momento, não há apoios suficientes para crianças com necessidades educativas especiais” (Ed.)*

*“Devem estar as coisas mais ou menos preparadas, que é muito importante (...) Depois há grupos que... **se eu não tivesse um “O”** [criança com NSE], ainda podia fazer mais isso, mas agora eu sei que, com ele, tem de ser mais regrado” (Aux.)*

Além desta referência, enumeraram os demais momentos de rotina que antecedem o momento da sesta, como a realização da higiene depois de almoço, o ato de se dirigirem à sala de atividades, a disponibilização do objeto de conforto e, novamente, a preparação do ambiente físico. Estes dados revelam o natural conhecimento intrínseco da equipa sobre a rotina da sesta, e a consciência dos pontos essenciais a adereçar e a melhorar. Ainda dentro deste bloco, a categoria que obteve maior expressão em termos de respostas aferidas foi a categoria relativa às condições necessárias para promover um sono de qualidade. A figura 5 apresenta-as, graficamente.

Figura 5- Condições promotoras de um sono de qualidade referidas pela equipa educativa



A leitura dos dados expressos na figura anterior permite perceber que, na opinião das entrevistadas, para que a rotina da sesta seja um momento de qualidade na vida das crianças, é necessário garantir diversas condições. As entrevistadas salientam as referentes à necessidade de ter luminosidade reduzida no espaço onde é realizada a sesta (“*baixar a luz porque a luz tem influência no sono e no adormecer*” (Psi.), “*A sala não deve estar totalmente às escuras, mas acho que é importante estar escurecida*” (Ed)), a redução dos estímulos sonoros (“*evitar os estímulos distrativos ... ruídos, etc.*” (Psi.)) e a disponibilização do objeto de conforto às crianças (“*Se a criança pede um boneco acho que deve ser cedido à criança, se pede uma almofada acho que deve ser cedida à criança*” (Ed.)).

Ainda de ressaltar, neste bloco, a categoria sobre os aspetos a melhorar no momento da rotina, sobressaindo a envolvimento e participação da criança. Como afirma a educadora cooperante e a psicóloga, esta questão nunca tinha sido pensada, pelo que a implementação e a organização da rotina se regem por critérios relevantes como a resposta às necessidades das crianças, a importância deste momento para um desenvolvimento harmonioso e a comunicação com as famílias, mas não engloba a valorização da visão das crianças sobre o mesmo, como se observa nos seguintes registos:

“Sou-te franca que nunca pensámos nisso. **Nunca pensei na participação da criança neste momento da rotina.** Eu que sou uma defensora da participação... mas nunca pensei nem nunca os questioneei sobre isso (...) A sério, porque **é um momento tão importante como todos os outros** e se valorizamos tanto... mas, era importante.” (Ed.)

“Por acaso **nunca falamos com as crianças sobre isso.**” (Psi.)

Contributos da sesta para o desenvolvimento harmonioso da criança

O último bloco abordado era referente aos contributos da sesta para o desenvolvimento harmonioso da criança. Como principais benefícios, as entrevistadas referiram: o contributo para o desenvolvimento cognitivo, para as aprendizagens, para o bem-estar, melhoramento da predisposição e dos níveis de atenção e o contributo para uma melhor gestão emocional. Além disso, quando questionadas sobre as competências adquiridas pelas crianças durante este momento da rotina, as respostas dividiram-se entre as aptidões motoras e sociais desenvolvidas pelas crianças, sobressaindo, nomeadamente, as habilitações quanto a: saber calçar e descalçar os sapatos, saber arrumar a cama e ajudar os colegas, como se pode verificar nos seguintes excertos:

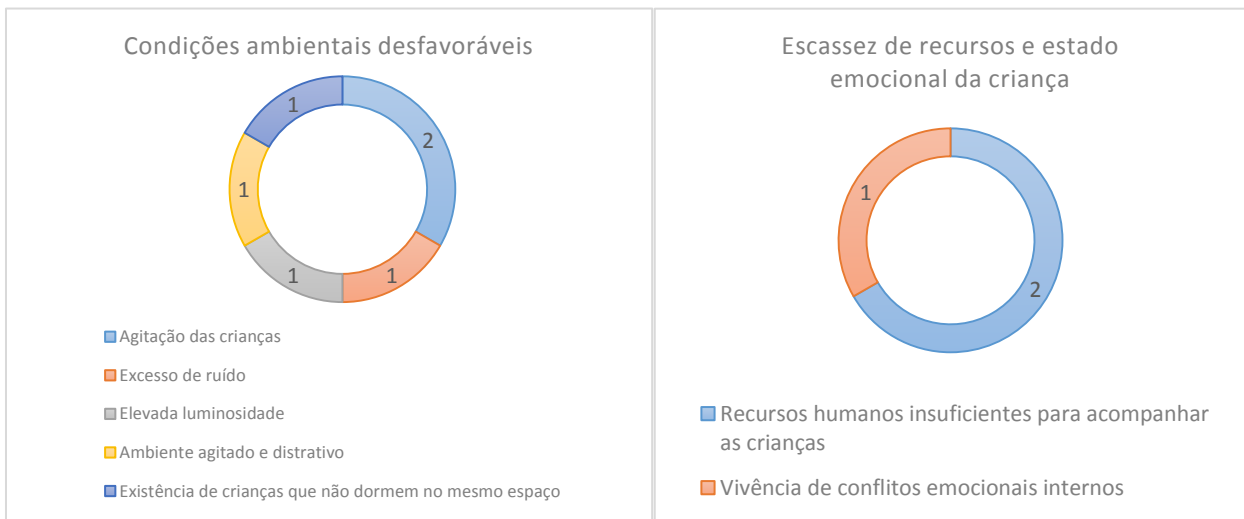
“acho que ao **nível da motricidade**, nós aqui na sala, eles vão se levantando lentamente e, portanto, vão tendo a rotina de eles próprios **colaborarem na rotina de arrumar as camas e de se responsabilizar por dobrar os lençóis e dobrar o cobertor (...)** **Socialização**, também, **porque se entreajudam muitas vezes, nas camas, mas também a calçar os sapatos, a ir buscar alguma coisa que o amigo precise**” (Ed.)

“...às vezes nos mais velhinhos, **ajudar a arrumar a cama, ajudar, às vezes, os outros a calçar-se, ou a vestir-se, ou a ir à casa de banho**, portanto há, também, essa parte mais **cooperativa de ajudar os outros** nessas rotinas e, às vezes, até a consolarem-se, sobretudo no princípio do ano” (Psi).

Fatores que influenciam a qualidade do sono durante a sesta

Por fim, o último bloco abordado fez referência aos fatores que influenciam negativamente a qualidade do sono das crianças durante a sesta, destacando-se dois tipos de fatores: um relacionado com condições ambientes desfavoráveis e outro com a escassez de recursos e o estado emocional da criança. A figura 6 ilustra essas categorias e as subcategorias correspondentes.

Figura 6- Fatores que influenciam negativamente a qualidade do sono durante a sesta



Ao analisar os dados é possível compreender que, na perspectiva das inquiridas, os fatores se dividem em duas categorias, como se mencionou antes. A primeira refere-se às condições ambientais desfavoráveis, onde se ressalta a agitação das crianças. A segunda faz referência à escassez de recursos e ao estado emocional da criança, sobressaindo as questões ligadas com a insuficiência de recursos humanos no acompanhamento das crianças.

Estes dados relacionam-se com os dados apresentados na figura 6, referentes às condições promotoras de um sono de qualidade, na medida em que se referem àquilo que condiciona este momento e que acreditam necessitar de algumas reformas, por se tratar de condições essenciais para o sucesso deste momento.

3.4.3. A voz da educadora-estagiária

Enquanto estagiária-investigadora propus-me a olhar para a rotina da sesta de forma objetiva. Conquanto se tivesse tratado de uma observação participante, por me encontrar envolvida no contexto, tentei distanciar-me o suficiente, sempre que necessário, para conseguir compreender mais aprofundadamente o fenómeno em estudo. Para tal, os dados recolhidos através da técnica privilegiada foram materializados em notas de campo detalhadas e tão exaustivas quanto possível. Também se utilizaram algumas fotografias demonstrativas dos dados obtidos. Os dados supracitados foram analisados e organizados em quatro blocos que se encontram espelhados na tabela 7, assim como as categorias inerentes.

Tabela 8- Dados recolhidos pela educadora-estagiária sobre a rotina da sesta

| Bloco | Categorias | | |
|---|---|---------------------------------------|-------------------------------|
| Implementação da rotina da sesta na sala 4 do JI | Estrutura da rotina antes da sesta | Estrutura da rotina depois de acordar | |
| Contributos da sesta para o desenvolvimento harmonioso da criança | Quanto a competências motoras e autonomia pessoal | Quanto a competências cognitivas | Quanto a competências sociais |
| Fatores que influenciam a qualidade do sono durante a sesta | Condições relativas às crianças | Organização do ambiente educativo | |
| Estratégias implementadas pelos adultos durante a rotina da sesta | Ajuda as crianças a acalmar/ autorregular o comportamento | Reformula alguns momentos da rotina | |

Após organizar e analisar os dados recolhidos foi possível compreender inúmeros aspetos relacionados com o momento da rotina em estudo (Cf. Anexo R). Como se verifica na tabela 7, o primeiro bloco diz respeito à implementação da rotina da sesta na sala 4, cujos dados se apresenta de seguida.

Implementação da rotina da sesta na sala 4 do JI

Através das NC recolhidas, foi possível agrupar os dados recolhidos em duas categorias:

(i) **estrutura da rotina antes da sesta** e (ii) **estrutura da rotina depois da sesta**.

Na primeira, referente à **estrutura da rotina antes da sesta**, exalta-se a subcategoria referente à **entrada na sala de forma individual**, como se pode ver plasmado na seguinte NC: “*Chegados à porta da sala as crianças aguardaram e eu fui pedindo, uma a uma, que entrassem na sala*”. Esta medida encontra-se subjacente a uma **estratégia utilizada** por mim **de forma a otimizar o momento de transição entre o almoço e a sesta**, como se observa na seguinte transcrição:

Em seguida, reuni as crianças que já tinham terminado a sua higiene à porta do refeitório e indiquei-lhes que hoje entrariam na sala para o momento da sesta de forma diferente (...) Pedi às crianças que, uma a uma, conforme as fosse

chamando, entrassem na sala, se sentassem na sua cama a retirar os sapatos e que se deitassem, tranquilamente.

Outras subcategorias que sobressaíram foram a **realização da higiene**, observável na seguinte transcrição: “À medida que iam terminando de almoçar, as crianças realizaram a sua higiene na casa de banho anexa ao refeitório.”, o ato de **procurar a cama**, como se verifica na seguinte NC: “Ao chegar à sala, as crianças entraram uma a uma e procuraram a sua cama” e o ato de **descalçar os sapatos**, como se demonstra em seguida: “As crianças entram na sala e sentam-se na cama a tirar os sapatos.”

No que se refere à segunda categoria (sobre **a estrutura da rotina depois da sesta**) verificou-se, novamente, a exaltação da subcategoria relacionada com a **realização da higiene pessoal e, ainda, calçar os sapatos e observar o que o adulto faz**. Estes dados demonstram que as crianças não só conhecem a rotina que antecede e precede o momento da sesta, como são verdadeiramente autónomas na realização da mesma.

Contributos da sesta para o desenvolvimento harmonioso da criança

Quanto ao segundo bloco, referente aos **contributos da sesta para o desenvolvimento harmonioso** da criança, salientam-se três categorias: (i) **quanto a competências motoras e autonomia pessoal**, (ii) **quanto a competências cognitivas** e (iii) **quanto a competências sociais**.

Relativamente à primeira, foi possível observar a menção de inúmeras competências, sobressaindo, no entanto, as competências relativas a:

1. saber retirar os lençóis da cama - como se verifica nos seguintes excertos de NC:
“MI retira os lençóis da sua cama e tenta dobrá-los.”;
“LY retirou os lençóis da cama, colocou-os no saco de pano...”.
2. saber dobrar e arrumar os lençóis no saco (figura 7) e saber arrumar a cama. Esta última competência está evidenciada na seguinte NC e na figura 8.

“Em seguida, [LY] pega no seu catre e dirige-se com ele até ao armário onde os catres ficam empilhados. Entra dentro do armário, baixa o catre com precisão para que este entre também e empilha a sua cama nos restantes catres que lá se encontram.”

Figura 8- F arruma os lençóis no saco



Figura 7- LY arruma o catre



3. calçar e descalçar os sapatos - como se observa nas seguintes NC:
“as crianças sentam-se na cama a tirar os sapatos, de forma tranquila.”;
“À medida que as crianças iam acordando da sesta, foram-se calçando...”
4. saber dobrar o cobertor - como se verifica nas seguintes transcrições e como se pode observar através das figuras 9 e 10:
“Em seguida, coloca o cobertor no chão e junta as pontas do mesmo, várias vezes, realizando três dobras diferentes, até o conseguir dobrar para caber no cesto.”;
“MT deteve-se, muito concentrado, a dobrar o seu cobertor, colocando-o no chão e juntando as pontas antes de fazer as dobras.”

Figura 10- L une as pontas do cobertor



Figura 9- MT dobra o cobertor



No que diz respeito às competências cognitivas, ressaltam-se as subcategorias relacionadas com competências relativas a saber identificar a sua cama, como se apresenta no seguinte excerto: “*MF, LY,R, MI, F e MM encontraram a sua cama rapidamente, recorrendo à estratégia de encontrar o saco de pano*” e a saber identificar o seu cabide e arrumar os seus pertences, como se vislumbra na seguinte transcrição: ““*MT, MC, M e F dirigem-se aos cabides e colocam os seus sacos para levarem para casa.*”

Relativamente às competências sociais resalta-se, em grande medida, a capacidade de ajudar os colegas. As crianças mantinham comportamentos cooperativos e empáticos durante este momento da rotina, como se pode verificar nas seguintes transcrições e nas figuras 11 e 12:

“*M e MI colocam-se em cima da cama e seguram, cada uma, duas pontas do lençol, conversando entre si e dobrando o lençol até ficar na medida certa para caber dentro do saco de pano.*”; “*L dirige-se a J e diz: “Calça-te J, tu já estás acordado!”*. *J não responde e continua a olhar para a parede. L pega nos sapatos de J e calça-lhos.*”

Figura 12- M e MI ajudam-se



Figura 11- L ajuda J a calçar-se



Fatores que influenciam a qualidade do sono durante a sesta

O terceiro bloco foi o que obteve maior expressão, representando 36% dos dados recolhidos. Um dos fatores que influenciou a qualidade do sono durante a sesta relacionou-se com as condições relativas às crianças. A este nível ressalta-se a elevada expressão da subcategoria sobre o **comportamento agitado das crianças** que contou com 33 incidências registadas. O comportamento agitado das crianças, especialmente no momento de transição entre rotinas e no retorno à calma, revelou-se um fator relevante, tendo condicionado inúmeras vezes este momento da rotina. As seguintes NC ilustram dois desses momentos:

“L salta na cama e grita algumas vezes. A imita este comportamento e faz o mesmo, sorrindo uma para a outra.”;

“MI, AM, MF, F, FR, LOU e J, destaparam-se inúmeras vezes, brincando com o cobertor, falaram alto e distraíram, por vezes, o amigo do lado.”

Outro fator relevante e que ressaltou na análise dos dados foi a **dificuldade na regulação do comportamento da criança com NSE**, abarcando 21 incidências registadas. A expressa necessidade da criança em causa, a dificuldade em retornar à calma e adormecer e a falta de recursos humanos para a acompanhar revelaram-se fatores desfavoráveis determinantes, como se pode ver plasmado num dos excertos recolhidos:

““O” começa a correr por cima das camas dos colegas que gritam para que pare. “O” sorri e continua esta ação. Chamo-o e tento alcançá-lo, mas “O” foge pela sala. Dirige-se até à mesa de luz e acende e apaga o candeeiro repetidamente. Quando consigo chegar até ele, encaminh-o para a cama”.

Identificaram-se, ainda, outros fatores que influenciam negativamente a rotina da sesta, como o **estado emocional da criança, a sua saúde física e a falta do objeto de conforto**. Quanto à categoria relativa à **organização do ambiente educativo**, salientam-se como fatores que influenciam a qualidade do sono durante a sesta dois tipos de **alteração**: uma referente à **rotina no período da manhã** e outra relacionada com a **organização das camas no espaço físico**. Quanto à última categoria, recorrentemente a auxiliar alterava as camas de lugar, numa tentativa de otimizar o espaço da sala, fator que parece ter influenciado negativamente o retorno à calma e a autonomia das crianças quanto a encontrar a sua cama, como se pode verificar no seguinte registo:

““MT percorre a sala, um pouco agitado. Depois chama a auxiliar e pergunta: “Oh B, onde é que eu sou?” A auxiliar aponta para a cama de MT e explica-lhe que mudou a sua cama de lugar”.

Estratégias implementadas pelos adultos durante a rotina da sesta

Por fim, quanto ao quarto bloco, concernente às **estratégias implementadas pelos adultos** durante a rotina da sesta, emergiram duas categorias, nomeadamente: (i) **ajuda as crianças a acalmar/autorregular o comportamento** e (ii) **reformula alguns momentos da rotina**.

Quanto à primeira, ressalta-se a comunicação assertiva, com 10 incidências registadas. Seguidamente, sobressai o aceder aos pedidos das crianças, como se verifica na seguinte NC:

“MC, MA e MT pediram-me uma almofada para colocarem na sua cama. Distribui as almofadas disponíveis da área do faz de conta e da área da biblioteca” e, ainda, o estabelecimento de interações calorosas e apoiantes, como se observa no seguinte registo: “a auxiliar senta-se ao lado da cama de “O” e tenta acalmá-lo,”.

Quanto à categoria relativa à reformulação de alguns momentos da rotina ressaltam-se as estratégias inseridas nas subcategorias: “pede às crianças para entrarem uma a uma na sala” e “dá indicações claras do que as crianças devem fazer”, com três incidências cada uma.

3.4.4. Discussão dos resultados

Neste tópico, iremos dar resposta às questões iniciais da investigação considerando os dados recolhidos e analisados, triangulando a informação obtida com a revisão da literatura sobre a temática abordada.

Vivência da rotina da sesta e conceções das crianças e da equipa educativa sobre este momento da rotina

Relativamente às conceções dos inquiridos sobre a sesta, foi possível compreender que as crianças associavam a sesta a uma função específica: dormir. Além disso, a maioria das crianças considerou a sesta como algo importante, sendo capazes de identificar as razões inerentes à sua interpretação. Assim, ainda que sem explicitarem de forma precisa porque consideram ser a sesta importante, a maioria das crianças pareceu concordar com o que a literatura nos reporta sobre a importância deste momento (cf. Cavaco & Fonseca, 2023; Leschziner, 2020; Vasconcelos et al., 2017). Sublinha-se, porém, o facto de a sesta parecer não apresentar a mesma importância para todas as crianças.

Quanto à equipa educativa, as três inquiridas revelaram considerar a sesta como um momento extremamente importante para assegurar as necessidades básicas das crianças, para a aquisição de competências e para o desenvolvimento harmonioso das crianças, o que de alguma forma confirma o que nos diz a literatura da especialidade sobre a importância do sono (e.g. Estevão, 2019; Mendes, 2008; Vilelas et al., 2023).

No que concerne à estrutura da rotina, a equipa educativa enumerou os procedimentos realizados antes, durante e após a sesta, como as questões relacionadas com a autonomia (calçar e descalçar, arrumar a cama, realizar a higiene pessoal, entre outros). Estes aspetos foram, também, enumerados pelas crianças que demonstraram conhecer todos os momentos da rotina da sesta. Nas observações que realizei, este aspeto foi sobejamente identificado, sendo possível afirmar que **as crianças não só conheciam os momentos**

que antecedem e precedem o momento da sesta, como eram autónomas em todos estes momentos. Esta afirmação é corroborada, também, pela educadora da sala quando afirma: *Na verdade, eu até acho que eles já são extremamente autónomos e autorreguladores do seu corpo e do seu comportamento*”.

Ainda quanto à estrutura da rotina, a equipa educativa ressaltou unanimemente, quanto aos procedimentos logísticos exigidos, a **importância de uma boa gestão dos recursos humanos** para o sucesso deste momento da rotina e **a gestão das crianças que não dormem** e se encontram no mesmo espaço físico que as crianças a realizar a sesta. Como na sala 4 todas as crianças dormiam a sesta não se verificou nenhuma observação a esse nível. Quanto ao primeiro aspeto referido, a gestão dos recursos humanos configurou-se um dos aspetos basilares referidos pela equipa educativa, especialmente no que toca ao **acompanhamento das crianças com NSE**. Também nas observações que realizei sobressaiu a dificuldade na regulação própria do comportamento da criança com NSE, **sendo sempre necessária a intervenção e o acompanhamento prolongado de um adulto**, até que a criança adormecesse.

Quanto às **condições necessárias para promover um sono de qualidade** durante a sesta, salientaram-se as respostas referentes à necessidade de ter **luminosidade reduzida no espaço onde é realizada a sesta, redução dos estímulos sonoros e disponibilização do objeto de conforto** às crianças. Estes resultados estão em concordância com Goes (2017) quando afirma que a organização do ambiente é de extrema importância para favorecer o sono. Desta forma, a autora refere que o ambiente deve ser escurecido, confortável, ter uma temperatura amena e com uma redução do conforto direto oferecido à criança (embalar ou manter contacto físico). Além disso, a utilização de um objeto de conforto pode influenciar positivamente o momento da sesta, já que este fornece segurança e conforto à criança durante a ausência dos pais (Geib, 2007; Brazelton & Sparrow, 2011).

Importância atribuída pelas crianças e equipa educativa à rotina da sesta

No que respeita à importância atribuída à sesta pelos inquiridos ressalta-se a concordância entre a maioria das crianças e todos os adultos. Considerando a sesta como algo importante, as crianças identificam neste momento uma função específica – dormir – considerando, na maioria, ser relevante dormir a sesta por **sentir sono, poder dormir e ajudar a crescer/ficar forte**. Esta importância é, também, assumida pelas entrevistadas

que referem considerar a sesta como extremamente importante para **o desenvolvimento cognitivo e global da criança, para as aprendizagens, para a tranquilidade, para assegurar as necessidades básicas, para a recuperação de energia e para a satisfação de uma necessidade fisiológica da criança.** Confrontando estes resultados com alguma da literatura consultada verificamos existir alguma concordância. Por exemplo, nas palavras de Goes (2017), a prática da sesta previne o excesso de cansaço e as variações de humor e pode ajudar consideravelmente a colmatar o número de horas noturnas insuficiente, presente na generalidade das crianças em idade pré-escolar que vivam no contexto urbano. Em consonância, Monteiro (2014), afirma que, durante a sesta, prevalece o sono NREM, que “promove o restabelecimento físico e psicológico” (p.35). Além disso, a autora demonstra que, enquanto dorme, a criança “recarrega as baterias do sistema nervoso” (Monteiro, 2014, p.36) e ao acordar encontrar-se-á mais predisposta para a aprendizagem.

Importa, ainda, ressaltar que seis crianças evidenciaram não considerar a sesta como algo importante e, conseqüentemente, não gostar de dormir a sesta. Como razões subjacentes reconheceram **o excesso de ruído existente, o comportamento desadequado durante este momento da rotina e a duração excessiva.** No que se refere ao primeiro aspeto supracitado, o barulho excessivo foi apontado, também pela equipa educativa como sendo **uma condicionante a uma prática de qualidade da sesta.** As observações que realizei também corroboram esta ideia, uma vez que o comportamento agitado das crianças incluía, inúmeras vezes, excesso de ruído, caudado por gritos, conversas paralelas e palmas.

Contributos da sesta para o desenvolvimento harmonioso da criança e fatores influenciadores do sono durante a sesta

Os dados recolhidos através das entrevistas à equipa educativa e através das NC tornaram-se reveladores das inúmeras competências adquiridas pelas crianças durante este momento da rotina. Além dos registos recolhidos por mim que o mostram, a educadora cooperante, a auxiliar e a psicóloga da escola também afirmaram perentoriamente a **potencialização de diversas competências** durante a rotina da sesta, nomeadamente: **competências cognitivas, competências motoras e competências sociais.** Contrapondo estes resultados com os referidos na literatura, entende-se estar estes alinhados com o

pensamento de Vasconcelos et al. (2017), quando estes autores afirmam que é durante o sono que se reorganizam funções, recuperam-se capacidades físicas e psíquicas e se dá a renovação celular. Além disso, o sono na infância apresenta efeitos na felicidade, regulação emocional, saúde física e mental, concentração e atenção, desempenho cognitivo, resiliência, aquisição de vocabulário, consolidação das aprendizagens e memória (Estevão, 2019; Mendes, 2008; Vilelas et al., 2023).

No que diz respeito aos fatores que influenciam a qualidade do sono durante a sesta, salientaram-se as referências da equipa a aspetos como a **agitação das crianças, o excesso de ruído, a elevada luminosidade, o ambiente agitado e distrativo, a existência de crianças que não dormem no mesmo espaço, a escassez de recursos e o estado emocional da criança**. Estes dados relacionam-se com os **aspetos** referidos pelas crianças como **desfavoráveis face à rotina da sesta, nomeadamente: ruído excessivo, falta do objeto de conforto e qualidade do catre**.

Também foi possível identificar, nas observações efetuadas, alguns destes fatores, nomeadamente o **comportamento agitado das crianças que se relaciona intimamente, também, com o ruído excessivo e a falta do objeto de conforto**. Quanto a este último, importa referir que a equipa educativa se encontrava em consonância quanto à disponibilização dos mesmos às crianças, nunca sendo vetada essa hipótese. No entanto, nem todas as crianças traziam um objeto de conforto de casa, sendo, por vezes, facultado algum objeto da sala, quando solicitado (almofadas e peluches).

Importa, ainda, referir, que mesmo não tendo sido referido pela equipa educativa ou pelas crianças, um dos **aspetos proeminentes que influenciavam negativamente o sucesso deste momento da rotina prende-se com a alteração das camas no espaço físico**. Este processo interferia notoriamente com a organização espacial das crianças, a autonomia no reconhecimento e identificação da cama e causava momentos de agitação e de dificuldade no retorno à calma.

Estes dados apresentam uma elevada importância, não só por serem reveladores de um **conhecimento intrínseco da rotina e das condicionantes do mesmo**, por parte das crianças e da equipa educativa, como por ter sido dada a **oportunidade às crianças de pensarem sobre este momento e proporem alterações**. Conquanto se possa afirmar que a participação das crianças é premissa na ação da educadora, a mesma revelou nunca ter

pensado sobre a participação neste momento da rotina, afirmação confirmada e corroborada pela psicóloga da instituição. Não obstante, as crianças mostraram-se capazes de identificar os aspetos que consideravam menos positivos e de **sugerir melhorias e alterações** a este momento da rotina. Algumas das sugestões foram: **alterar o espaço onde decorre a sesta, ter um objeto de conforto, melhorar as condições da cama, ser presenteado, ter música de fundo e diminuir o ruído existente.**

Conclusões do estudo

Face aos resultados obtidos com o estudo, ainda que não possam ser generalizados por se tratarem de dados muito específicos e referentes a uma amostra reduzida, considero ter sido uma investigação importante em termos sociais, essencialmente no que diz respeito à sensibilização dos profissionais de educação sobre a importância do tempo de sesta em JI, para o desenvolvimento harmonioso da criança.

Conquanto se trate de um tema pouco abordado em contexto de JI, devido à quase inexistência da rotina da sesta após os três anos de idade em contextos escolares, a presente investigação revelou a pertinência desse momento da rotina não só quanto à satisfação de uma necessidade básica do ser humano, quanto à notória aquisição de competências cognitivas, motoras e sociais.

Além disso, importa referir a relevância do estudo para o contexto em que o mesmo ocorreu. Os dados analisados poderão incitar a uma reestruturação da rotina da sesta, levando em conta os aspetos a melhorar e considerando a participação e envolvimento das crianças neste momento que lhes diz respeito.

4. CONSTRUÇÃO DA PROFISSIONALIDADE DOCENTE COMO EDUCADORA DE INFÂNCIA

A construção da identidade profissional “é um processo social e humano, que se desenvolve na interação de cada um com o mundo e com o outro” (Sarmiento, 2016, p. 16). De facto, ao longo destes cinco anos de formação académica tenho vindo a construir a minha identidade pessoal, mas, também, profissional, desenvolvendo-me enquanto pessoa singular e enquanto pessoa plural, em parceria com diferentes intervenientes neste processo. Pois, como afirma Sarmiento (1999), as identidades individuais, sociais e profissionais dos indivíduos não se encontram dissociadas, “sobretudo em determinados actores sociais, entre os quais se inscrevem as educadoras de infância” (p.22).

Com especial enfoque nos dois últimos anos de formação, tive a sorte de me cruzar com duas educadoras cooperantes, tanto na PPS I, como na PPS II, que foram parte integrante da minha formação. Com a sua experiência e conhecimento, potenciaram o meu crescimento, através da sua ação transmitiram-me conhecimentos incalculáveis, acreditaram no meu potencial, ajudaram-me a ter confiança nas minhas decisões e acalentaram as minhas inseguranças. É certo afirmar que o indivíduo se desenvolve em interação com o outro e que, no caso específico das PPS, “a qualidade das interações no processo de supervisão influencia, diretamente, as aquisições e o desempenho dos futuros educadores e professores (Matias & Vasconcelos, 2010, p.27).

Como afirma Oliveira-Formosinho (2002), citado por Matias e Vasconcelos (2010), a comunicação e o trabalho colaborativo num contexto de partilha entre o estagiário e os cooperantes, são “vertentes fundamentais para os estagiários poderem observar, agir e reflectir, consubstanciando-se como uma ajuda para que possam ir construindo teoria, a partir da prática” (p. 21). Quanto à supervisão, além das cooperantes, enquanto educadora estagiária, tive o privilégio de ser acompanhada por duas professoras orientadoras que marcaram o meu caminho e me ajudaram a atingir o meu potencial máximo, acompanhando sempre, de perto, o meu processo de aprendizagem, as conquistas e as dificuldades durante ambos os estágios.

A reflexão sobre a minha prática tornou-se uma constante desde que ingressei no ensino superior. Pensando nos sete anos exercendo a profissão de Ajudante de Ação Educativa, compreendi que muitos dos meus atos e formas de agir perante as crianças se baseavam naquilo que via as educadoras com quem trabalhava fazerem. Conquanto tenha tido

sempre a curiosidade de perceber o porquê de cada atividade realizada, os modos de agir tornavam-se, frequentemente, totalitários e inquestionados.

Estes últimos anos de formação configuraram-se basilares para a construção da minha identidade enquanto educadora de infância e para a afirmação da minha visão de criança enquanto ser competente e agente do seu processo de desenvolvimento e aprendizagem. Além disso, fui descobrindo aquilo que, no meu entender, diferencia a profissão do educador da do auxiliar: a intencionalidade pedagógica. Descobrir essa intencionalidade potenciou uma reflexão constante sobre as concepções e os valores que subjazem às finalidades da minha prática, essencialmente no que se refere à imagem de criança, ao modo como as crianças aprendem, ao que são capazes de fazer e ao papel profissional do educador (Silva et. al, 2016). Em concordância, como demonstram Silva et al. (2016), é esta intencionalidade que permite ao educador “atribuir sentido à sua ação, ter um propósito, saber o porquê do que faz e o que pretende alcançar” (p.13).

No caminho da construção da profissionalidade e na descoberta da intencionalidade pedagógica deparei-me com aquilo que, de acordo com um estudo realizado por Estrela (2010), citado por Martins, Filho e Ferreira (2016), parecem ser sentimentos frequentes de educadoras em contexto de creche: pouco reconhecimento, insegurança e uma visão redutora do trabalho em creche.

Durante vários anos a exercer funções enquanto ajudante de ação educativa, o trabalho em creche resumia-se aos cuidados básicos e à satisfação das necessidades das crianças. As educadoras com quem tive oportunidade de formar equipa trabalhavam de forma assistencialista e “limitavam-se” a cumprir o calendário, realizando pequenas atividades diretivas. Conquanto considerasse estar a fazer um bom trabalho enquanto auxiliar, correspondendo às necessidades das crianças de forma afetuosa e presente, foi durante o tempo de formação académica, essencialmente durante o Mestrado, que aprimorei a minha visão do trabalho em creche e daquilo que as crianças são capazes de fazer. Através das intervenções dos professores com quem, felizmente, me cruzei, que nos fizeram questionar e refletir sobre a nossa prática passada, presente e futura, enquanto educadores de infância, assim como a visão que tínhamos da criança, fui construindo a minha identidade enquanto educadora de creche.

Se há alguns anos atrás considerei que o trabalho em JI se destacava, em grande escala, do trabalho em creche, após adquirir conhecimento na área de educação e depois de ter realizado um estágio, no primeiro ano de mestrado, com uma educadora que muito me inspirou pela vontade de “fazer diferente” em creche, essa ideia não podia estar mais longe daquela que defendo atualmente. Mais se afirma que os educadores de infância “integram na sua ação os conceitos indissociáveis de educação e cuidado” (Vasconcelos, 2009; Moss et al, 2001; Formosinho & Sarmento, 2000, citados por Alberto, 2015, p.9), pelo que essa diferenciação por valências não é correta.

Ser educador, compreendi, integra na sua ação os atos de educar e cuidar, mas para que isso aconteça de forma íntegra é necessário que a sua ação se pautem, também, por princípios éticos. No decorrer destes anos de formação tenho vindo a aprofundar os princípios inerentes a uma ação ética junto das crianças, das famílias e da equipa pedagógica. As decisões que vão sendo tomadas devem partir desses pressupostos e impulsionar uma reflexão afincada sobre as ações diárias e os valores que as sustentam. Esta sensibilidade quanto às questões éticas não me era inata e foi através da formação e da observação da aplicação desses princípios na prática, nas PPS, essencialmente, que a fui adquirindo. Como afirma Estrela (1999), “a sensibilidade às questões éticas, a capacidade de raciocínio e deliberação moral, a descentração, a empatia, a coragem em defender posições, são competências requeridas pelo exercício profissional e que integram necessariamente a competência profissional” (p.30).

Em suma, refletindo sobre a construção da profissionalidade compreendi que aprender a ser educador de infância é um processo contínuo que decorrerá até ao final da carreira e, quiçá, da vida. Certo é afirmar que a identidade se configura “um lugar de lutas e de conflitos, é um espaço de construção de maneiras de estar na profissão” (Nóvoa, 1991, p.16, citado por Martins, Filho & Ferreira, 2016, p.90), não existindo apenas “o” professor e sim “vários modos de ser professor” (Carvalho, 2007, p.33, citado por Martins, Filho & Ferreira, 2016, p.90). Desta forma, considero que o caminho para “construir” a educadora que pretendo ser passará por dar continuidade à formação e por exercer uma prática reflexiva pautada pelos princípios éticos, numa fusão dos conceitos de educação e cuidados que se refletirão numa ação respeitosa, calorosa, apoiante e de escuta das crianças.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

|| '' | | ''

Ao descrever a minha prática neste relatório, enquanto decorria a PPS II e após o seu término, tornou-se possível refletir criticamente sobre as minhas ações, sobre a minha prática educativa juntos os intervenientes e agir em conformidade com as reflexões realizadas. Este processo revelou-se particularmente importante no que diz respeito à construção da minha profissionalidade docente enquanto educadora de infância. O constante questionamento e reflexão fez com que amadurecesse em termos profissionais, melhorasse a minha prática junto das crianças e me tornasse, diariamente, um pouco mais, uma educadora de infância.

De ressaltar a importância que a escuta ativa teve em todo o meu processo de amadurecimento, mas, também e essencialmente, na minha ação junto das crianças. Seguindo os passos da educadora cooperante neste caminho que se traça juntamente com as crianças, ouvindo-as e envolvendo-as em todo o processo, compreendi que a escuta se configura um elemento essencial para a vida. Escutei as crianças em todo o seu ser e planeei e agi em conformidade com a escuta realizada. Escutei a equipa e a professora supervisora em todos os conselhos e sugestões e refleti, agi e melhorei em conformidade. Escutei-me, a mim, enquanto pessoa e profissional e agi de acordo com os pressupostos teóricos em que acredito, com os conselhos e sugestões recebidas, mas sem nunca perder a minha identidade e cunho pessoal.

Ainda decorrente da escuta, realizei uma investigação sobre um tema premente e identificado no contexto: a sesta em contexto de jardim-de-infância. Considerando a relevância deste tema e dignificando a ação da instituição sobre este momento da rotina, observei e estudei a vivência da rotina da sesta na sala 4 do jardim-de-infância. Este estudo apresentou como vantagem o facto de estar intimamente ligado com a prática no contexto onde decorreu e por, de acordo com os resultados obtidos, apresentar informação relevante que ao ser devolvida aos intervenientes pode ter impacto numa melhoria da rotina investigada.

De um modo geral, identificaram-se alguns aspetos que seriam importantes repensar e reestruturar, como: (i) a organização do espaço em que decorre a sesta, no que diz respeito a manter os catres sempre no mesmo local, ajudando a criança a ser autónoma no reconhecimento dos seus pertences e no momento de deitar, assim como no retorno à calma; (ii) a boa gestão dos recursos humanos, no que diz respeito ao acompanhamento

das crianças e à existência de uma pessoa para acompanhar as crianças com NSE; (iii) a necessidade de um ambiente calmo e com redução de estímulos sonoros para a realização da sesta e (iv) a escuta da criança e a valorização do seu envolvimento e participação neste momento da rotina.

Não obstante dos resultados obtidos, o estudo apresentou algumas limitações que implicaram alterações e a reestruturação de alguns momentos planejados como: (i) a dificuldade no distanciamento da ação, de forma a ser o mais objetiva possível e (ii) a estrutura quase fechada da rotina, que dificultou a implementação de estratégias diferenciadas.

O estudo realizado teve um impacto positivo, também, na minha ação enquanto atual educadora de uma sala de creche. Atualmente repenso o momento da sesta de forma diferente e aplico os conhecimentos obtidos com a realização deste estudo, nomeadamente no que se refere à organização do ambiente e à escuta das crianças durante este momento da rotina.

Por fim, considero essencial referir que o processo descrito neste relatório foi bem-sucedido, muito em parte devido à construção de relações respeitadas, acolhedoras e calorosas, desde o início, com todos os intervenientes. Em especial, ressalto a relação construída com as crianças que garantiu o sucesso de toda a ação desenrolada nas PPS. Como tema abordado na PPS I e por considerar fulcral para toda e qualquer ação junto das crianças, termino com uma citação que me diz muito e que influenciou positivamente toda a minha ação pedagógica e acredito que continuará a influenciar todo o meu percurso profissional:

As crianças precisam da presença de um adulto que escuta, que respeita, que as acolhe e abraça, para dessa forma adquirirem autonomia e confiança para explorarem o mundo que as rodeia (...). As crianças sentem o apoio do adulto e acabam por espelhar nas suas relações o que observam na comunicação do adulto, *existe um efeito das relações nas relações* (ênfase meu) (Wittmer, 2012, citado por Napierala, 2022, p.17).

6. REFERÊNCIAS
BIBLIOGRÁFICAS

| " | | " |

- Alberto, S. (2015). A entrada na profissão do educador de infância: percursos singulares. In S. Pereira, M. Rodrigues, A. Almeida, C. Pires, C. Tomás & C. Pereira (Eds.), *Atas do II Encontro de mestRADOS em educação da Escola Superior de Educação de Lisboa* (pp. 8-18). Centro Interdisciplinar de Estudos Educacionais.
- Amado, J., & Silva, L. C. (2014). Os estudos etnográficos em contextos educativos. In J. Amado (Ed.), *Manual de Investigação Qualitativa em Educação* (pp. 145-168). Imprensa da Universidade de Coimbra
- André, M. E. D. A. (1984). Estudo de caso: seu potencial na educação. *Cadernos de Pesquisa.*, 49, 51-54.
- APEI. (2011). *Carta de princípios para uma ética profissional*. Consultado em <https://tinyurl.com/2p8wkmy9>
- Barbeito, L. (2022). A escuta da infância na creche - que caminhos descubro na escuta? *Cadernos de Educação de Infância*, 125, 28-39.
- Batista, B. F., Rodrigues, D., Moreira, E., & Silva, F. (2021). Técnicas de recolha de dados em investigação: inquirir por questionário e/ou inquirir por entrevista? In P. Sá, A. P. Costa & A. Moreira (Eds.), *Reflexões em torno de Metodologias de Investigação: recolha de dados* (Vol. 2) (pp.13-35). UA Editora.
- Brazelton, T. B., & Sparrow, J. D. (2011). *O método Brazelton, a criança e o sono*. Editorial Presença.
- Bogdan, R. C., & Biklen, S. K. (1994). *Investigação Qualitativa em Educação Uma Introdução à Teoria e aos Métodos*. Porto Editora.
- Cairns, A., & Harsh, J. (2014). Changes in Sleep Duration, Timing, and Quality as Children Transition to Kindergarten. *Behaviour Sleep Med*, 12(6), 507-16. <https://tinyurl.com/wazbjyv8>
- Cardona, M. J. (1999). O Espaço e o tempo no Jardim de Infância. *Pro-Posições*, 1(28), 132-138.
- Carvalho, A. M. A., Beraldo, K. E. A., Pedrosa, M. I., Coelho, M. T. (2004). O uso de entrevistas em estudos com crianças. *Psicologia em Estudo, maringá*, 9, 291-300.
- Cavaco, A. R., & Fonseca, A. (2023). Mensagem da Senhora Bastonária e da Presidente do Conselho de Enfermagem. In Ordem dos Enfermeiros (Ed.), *Guia Orientador de Boas Práticas: O sono na criança e no adolescente* (3). Papa-Letras.

- Craveiro, C. (2016). Formação inicial de educadores de infância, realidade e identidade profissional em análise. *Revista Latinoamericana de Educación Infantil*, 5, 31-42.
- Estêvão, M. H. (2019). *Os miúdos e a sesta, Sim ou não e até quando?* Centro Cirúrgico de Coimbra. <https://tinyurl.com/yxr4tphx>
- Estêvão, M. H., Silva, F. G., Ferreira, M. R., Madureira, N., & Clemente, V. (2023). *Conselhos para a higiene do sono da Criança e do Adolescente*. Associação Portuguesa do Sono, Sociedade Portuguesa de Pediatria. Consultado em <https://tinyurl.com/mr3vdbra>
- Estrela, M. T. (1999). Ética e formação profissional dos educadores de infância. *Cadernos de Educação de Infância*, 52, 27-32.
- Ferreira, M. (2004). “À porta do JI da Várzea” ou... retratos da heterogeneidade social que envolve e contém o grupo de crianças. In M. Ferreira (2004). “*A gente gosta é de brincar com os outros meninos!*”: *Relações sociais entre crianças num jardim de infância*. (pp. 65-102). Edições Afrontamento.
- Ferreira, M., Dias, I., Fernandes, L., & Madureira, N. (2018). Sesta em idade pré-escolar – realidade em infantários da região Centro de Portugal. *Nascer e Crescer*, 27(2), 88-92. <https://tinyurl.com/j3yffbt4>
- Flick, U. (2005). *Métodos qualitativos da investigação científica*. Editora Monitar.
- Fochi, P. (2020). A relação entre adultos e crianças na Educação Infantil: Reflexões emergentes no Observatório da Cultura Infantil – OBCEI. *Educação Unisinos*, 24, 1-18.
- Forneiro, L. (1998). A organização dos espaços na educação infantil. In M. Zabalza, (org.) *Qualidade em educação infantil*, (pp. 229-281). Porto Alegre: Artmed.
- Gandini, L. (1999). Espaços Educacionais e de Envolvimento Pessoal. In. C. Edwards, *As Cem Linguagens da Criança* (pp. 145-158). ARTMED.
- Geib, L. T. C. (2007). Moduladores dos hábitos de sono na infância. *Revista Brasileira de Enfermagem*, 60(5), 564-568. <https://tinyurl.com/ycx5v932>
- Goes, A. R. (2017). Dormir bem para crescer melhor. *Cadernos de Educação de Infância*, 112, 122-127.

- Gomes, E. & Dias, I. D. O. (2020). E triangulação enquanto estratégia de diálogo em pesquisa científica. *São Bernardo do Campo*, 42, 31-51
<https://tinyurl.com/55nz5mvt>
- Leschziner, G. (2020). *O Cérebro Noturno*. Vogais
- Lima, J. Á., & Fialho, A. (2015). Colaboração entre professores e percepções da eficácia da escola e da dificuldade do trabalho docente. *Revista portuguesa de pedagogia*, 49-2, 27-53
- Lino, D. (2021). A Abordagem Pedagógica de Reggio Emilia para a creche. In J. Oliveira Formosinho, *Modelos Pedagógicos para a Educação em Creche* (pp. 94-111). Porto Editora.
- Martins, A. C., Filho, A. J. M. & Ferreira, F. I. (2016). “Professoras de bebês”: Algumas dimensões da construção identitária. In F. I. Ferreira & C. I. D. Anjos (Eds.), *Educação de Infância, formação, identidades e desenvolvimento profissional* (pp. 69-85). De facto Editores.
- Mata, L., & Pedro, I. (2021). *Participação e envolvimento das famílias – Construção de parcerias em contextos de educação de infância*. Ministério da Educação, Direção-Geral da Educação (DGE).
- Martret, K. L., & Petit, D. (2010). Sono: Dormir bem, para crescer bem. *Centro de Excelência para o desenvolvimento na primeira infância*.
- Matias, G. & Vasconcelos, T. (2010). Aprender a ser educador de infância: O processo de supervisão na formação inicial. *Da investigação às práticas – Estudos de Natureza Educacional*, 1, 17-41.
- Meirinhos, M., & Osório, A. (2010). O estudo de caso como estratégia de investigação em educação. *EduSer*, 2(2), 49-65. <https://tinyurl.com/4ckeyanu>
- Mendes, R. M. N. (2008). A criança, o sono e a Escola. *Revista Referência*, 7, 7-19.
- Monteiro, M. A. (2014). *A importância do sono nas crianças*. Chiado Editora.
- Moura, E., Ramos, R., Simões, S. & Li, Y. (2021). Técnica de análise de conteúdo: uma reflexão crítica. In? In P. Sá, A. P. Costa & A. Moreira (Eds.), *Reflexões em torno de Metodologias de Investigação: recolha de dados* (Vol. 3) (pp. 45-60). UA Editora.

- Portugal, G. (2008). Desenvolvimento e Aprendizagem na Infância. In CNE (Ed.) *Relatório do estudo A Educação das Crianças dos 0 aos 12 Anos*.
- Portugal, G. (2012). *Finalidades e Práticas Educativas em Creche: das relações, atividades e organização dos espaços ao currículo na creche*. Confederação Nacional das Instituições de Solidariedade.
- Post, J., & Hohmann, M. (2007). *Educação de bebés em infantários: cuidados e primeiras aprendizagens*. Fundação Calouste Gulbenkian.
- Resolução da Assembleia da República n.º 19/2020, de 25 de março. *Diário da República*, 1.ª série – N.º 60.
- Sá, A. L. (2010). Um olhar sobre a abordagem educacional de Reggio Emilia. *Paideia*, 8, 55-80.
- Sarmento, T. (1999). Identidades profissionais de educadores de infância, uma construção partilhada. *Cadernos de Educação de Infância*, 52, 19-26.
- Sarmento, T. (2016). Identidades Profissionais e contextos de trabalho na educação de infância. In F. I. Ferreira & C. I. D. Anjos (Eds.), *Educação de Infância, formação, identidades e desenvolvimento profissional* (pp. 69-85). De facto Editores.
- Silva, I. L. (Coord.), Marques, L., Mata, L., & Rosa, M. (2016). *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar*. Ministério da Educação, Direção Geral da Educação.
https://www.dge.mec.pt/ocepe/sites/default/files/Orientacoes_Curriculares.pdf.
- Tomás, C. (2011). *Há muitos mundos no mundo. Cosmopolitismo, participação e direitos da criança*. Edições Afrontamento.
- Vasconcelos, T. (2011). Trabalho de Projeto como "Pedagogia de Fronteira". *Da Investigação às Práticas*, 1 (3), 8-20.
- Vasconcelos, A., Prior, C., Estevão, H., Loureiro, H. C., Ferreira, R., & Paiva, T. (2017). Prática da sesta da criança nas creches e infantários, públicos ou privados. *Sociedade Portuguesa de Pediatria*, 1-8. <https://tinyurl.com/say8tuk>
- Vilelas, J. M. D. S., Marques, J. M., Jacinto, B. B., Correia, A. I. H. P., Apóstolo, J. M. A., & Pestana, V. L. F. (2023). *Guia Orientador de Boas Práticas: O sono na criança e no adolescente*. Papa-Letras.

Winter, W. C. (2017). *Dormir bem para viver melhor*. Albatroz

Documentos orientadores da organização socioeducativa

Projeto Curricular de Sala

Projeto Educativo da Instituição

Regulamento Interno do Jardim de Infância

ANEXOS

| " | | " |

ANEXO A: MOMENTOS DA
ROTINA VIVENCIADOS PELAS
CRIANÇAS

| | ' ' | | ' ' |

| Momento | Relevância |
|-----------------------------------|---|
| | <p>Os momentos que marcam o início e o final do dia das crianças apresentam suma relevância para o estabelecimento de relações de confiança entre a família, a comunidade educativa e a criança.</p> |
| <p>Acolhimento e saída</p> | <p>Durante estes momentos são trocadas algumas informações pertinentes, entre a família e a equipa educativa, sobre a criança e/ou sobre alguma questão relacionada com a OS. Além disso, este momento é essencial para o estreitamento de laços entre a família e o jardim-de-infância, quando vivenciado com base em pressupostos como a cooperação, respeito, empatia e compreensão.</p> <p>No que respeita ao acolhimento, este ocorre entre as 8h00 e as 9h00, podendo as crianças da sala 4 ser recebidas na respetiva sala ou nas salas 1,2 e 5, dependendo da logística da equipa educativa.</p> <p>À medida que as crianças vão chegando à OS, acompanhadas pelos familiares, vão se despedindo dos familiares e vão sendo recebidas pelos elementos da equipa pedagógica.</p> <p>As crianças brincam nas áreas das salas até chegar a educadora para as ir buscar e levar para a respetiva sala.</p> <p>O momento da saída ocorre, geralmente, entre as 16h00 e estende-se até ao fecho da instituição às 18h30. Importa salientar que durante ambos os momentos do dia, os familiares, ao entrarem na instituição, podem usufruir dos espaços comuns (por exemplo: sentarem-se com as crianças nos sofás disponíveis a ver uma história, visitar a sala das crianças e observar as suas produções expostas, entre outros...) e passar algum tempo com as crianças, envolvendo-se no contexto e na vida da criança no jardim-de-infância.</p> |

| | |
|--|---|
| Momento de grande grupo | <p>Neste momento saúda-se as crianças e adultos presentes na sala. Depois, as crianças partilham informações que considerem relevantes, trocam ideias, colocam questões e sugestões. Depois da abertura do dia são distribuídas as tarefas do dia.</p> <p><i>As crianças estão sentadas, em roda, no tapete. A educadora cooperante está sentada a realizar movimentos percussão corporal, sem falar, e as crianças repetem-nos (...) Em seguida, a educadora começa a cantar a música dos bons dias e as crianças acompanham-na, saudando todos os presentes na sala. (...)</i></p> <p><i>Depois de cantar os bons dias, a educadora cooperante indicou às crianças que iriam ser distribuídas as tarefas do dia. Explicou-lhes que algumas crianças iriam continuar a realizar o seu avião com os materiais de desperdício (referente ao projeto dos aviões) enquanto outras iriam ajudar na construção do castelo (referente ao projeto dos castelos) e que, as restantes, iriam brincar nas áreas. (Excerto de Nota de Campo nº52).</i></p> |
| Brincadeira/trabalho de projeto/provocações pedagógicas | <p>Dependendo das observações realizadas na semana anterior e das projeções realizadas com base na escuta ativa da criança, neste momento da manhã podem decorrer diferentes tipos de momentos e, por vezes, vários em simultâneo. É nesta altura que as crianças realizam atividades relativas aos projetos em curso e é, também, neste momento do dia que a educadora e as crianças podem sugerir alguma atividade diferente e/ou propor uma provocação pedagógica. Em paralelo com as atividades em curso, algumas crianças vão brincando nas áreas que escolhem.</p> |

A meio da manhã duas crianças dirigem-se à cozinha, vão buscar a fruta e distribuem-na pelos colegas. O reforço da manhã pode ser realizado na sala de atividades, no recreio exterior ou noutra local da OS, dependendo da rotina de cada dia.

Reforço da manhã

Ao chegar ao recreio, a educadora cooperante pede a duas crianças que vão buscar a fruta à cozinha e a trazem para o recreio. Quando regressam, distribuem uma pera por cada colega que estava sentado na roda, aguardando. (Excerto da Nota de Campo nº4).

É durante este tempo que as crianças desfrutam do exterior (em dois recreios da instituição) e exploram as suas mais diversas potencialidades. Neste momento vigoram as iniciativas das crianças e as brincadeiras verdadeiramente livres.

Jardim

L e D brincam juntas na casa de madeira. L chama-me e pede-me que a ajude a mover um tronco para dentro da casa.

Ajudo a movê-lo e pergunto-lhe: “Onde queres que coloque?”

L responde: “Aqui dentro para brincarmos às escolas”

Eu: “e este tronco vai ser o quê nessa escola?”

L: “é para sentar, vai ser um banco.”

Eu: “boa ideia! E quem é a professora?”

L: “Eu! E a D é a B que ainda não chegou porque está em casa”. (Nota de campo nº27)

Três crianças voluntariam-se ou são questionadas se pretendem ajudar na colocação da mesa para o almoço. Este momento potencia a aquisição de competências no domínio da matemática, da formação pessoal e social e da comunicação verbal.

Colocação da mesa

Passado algum tempo de brincadeira no exterior (...) a educadora cooperante pede a M, J e C que vão colocar a mesa e pede-me que os acompanhe, dando-me algumas indicações.

Ao chegar ao refeitório, indiquei às crianças que deveriam colocar 7 pratos numa mesa, 7 noutra e 6 na última. Cada criança ficou responsável por uma mesa e começou por retirar os pratos que necessitava para colocar na sua mesa. Quando todos os pratos estavam colocados, passaram para os talheres. C lembrou os amigos que primeiro tinham de colocar os guardanapos e foi buscá-los ao armário (...) Por fim, as crianças colocaram os garfos, as colheres e as facas nos respetivos lugares. (Excerto de Nota de Campo nº4)

Higiene

O momento da higiene apresenta suma relevância, além da satisfação das necessidades básicas, para a aquisição de competências referentes ao autocuidado e à autonomia.

Chegados ao piso de baixo as crianças vão, aos poucos, distribuindo-se pelas duas wc que existem junto ao refeitório para realizarem a higiene. À medida que vão à casa de banho e, a seguir, lavam as mãos, dirigem-se à mesa para se sentarem a almoçar. Todas as crianças realizam a sua higiene sozinhas sendo apenas necessário supervisionar em determinadas situações. (Excerto de Nota de Campo nº47).

Além da satisfação de uma das necessidades naturais do ser humano, para que possa desenvolver-se de forma adequada e saudável, este momento potencia a socialização e a autonomia. Também neste momento as crianças podem manifestar gostos e preferências, conhecendo-se e dando-se a conhecer ao outro.

Ao chegarem ao refeitório, as crianças sentam-se aleatoriamente e de forma autónoma nas cadeiras. Não

Refeições (almoço e lanche)

existem lugares marcados, à exceção do lugar de “O”, tendo as crianças a oportunidade de escolher onde querem fazer as refeições.

Durante a refeição, as crianças comem a sopa e o segundo prato sozinhas, apenas necessitando de ajuda pontual para terminar. Por vezes “O” ainda carece de algum apoio extra neste momento. Quando terminam a sopa, as crianças levantam o prato e a colher e colocam-nos no carrinho da loiça suja. Em seguida, aguardam, em fila, pelo segundo prato e levam-no para o seu lugar. Ao terminarem a refeição as crianças retiram o prato, os talheres e o copo, colocando-os, novamente, no carrinho da loiça suja e dirigem-se à casa de banho para realizar a sua higiene. (Excerto da Nota de Campo nº12)

Sesta

Dormir é essencial à vida e ao desenvolvimento do ser humano. A sesta no contexto educativo apresenta suma relevância para a vida da criança, tanto ao nível do desenvolvimento global harmonioso como na aquisição de diversas competências. Este momento, além de proporcionar o descanso que as crianças necessitam, também potencia a aquisição de competências ao nível da autonomia, do autocuidado e a demonstração de gostos e preferência. Todas as crianças da sala 4 dormem a sesta, sendo que não necessitam de ajuda para a adormecer, salvo em algumas situações pontuais. Algumas crianças gostam de utilizar algum objeto de conforto (boneco, almofada...) durante este momento.

Depois do almoço e do momento de higiene, as crianças dirigem-se à sala. Quando chegam, sentam-se nas respetivas camas, tiram os sapatos e deitam-se de forma autónoma.

Quase todas as crianças adormecem sozinhas, sendo apenas necessário ajudar algumas crianças no retorno à calma.
(Excerto da Nota de Campo nº13).

ANEXOS B: ASSENTIMENTO
INFORMADO DAS CRIANÇAS

| ' ' | ' ' |

ASSENTIMENTO INFORMADO

Quero participar na investigação que a Rita está a realizar, sobre a sesta,
respondendo à entrevista:



Sim



Não

Impressão digital da criança



ANEXOS C: CARTA DE
APRESENTAÇÃO ÀS FAMÍLIAS

| | ' ' | | ' ' |



Olá Famílias!

Chamo-me Ana Rita Cunha, tenho 30 anos e estou a frequentar o 2º ano do Mestrado em Educação Pré-Escolar da Escola Superior de Educação de Lisboa.

Encontro-me a realizar um estágio na sala 4 que decorre desde o passado dia 2 de outubro de 2023 e que terminará no dia 31 de Janeiro de 2024.

Ao acompanhar o grupo de crianças da sala 4 pretendo contribuir para o desenvolvimento individual de cada criança através de experiências significativas e enriquecedoras. Espero poder contar com o vosso apoio e disponibilidade e que a minha presença na sala possa ser uma mais-valia.

Encontro-me à disposição para qualquer questão, esclarecimento ou sugestão.

Obrigada!

ANEXOS D: HORAS DE SONO
RECOMENDADAS PELA SPP E
APS

| | ' ' | | ' ' |

Figura D1

Número de horas de sono recomendadas pelas Sociedade Portuguesa de Pediatria e pela Associação Portuguesa do Sono

| Faixa etária | Duração recomendada |
|--------------|---------------------|
| 0-3 meses | 14 a 17 horas |
| 4-11 meses | 12 a 15 horas |
| 1-2 anos | 11 a 14 horas |
| 3-5 anos | 10 a 13 horas |
| 6-13 anos | 9 a 11 horas |
| 14-17 anos | 8 a 10 horas |
| 18-25 anos | 7 a 9 horas |

Nota: Adaptado de Estevão et al. (2020)

ANEXOS E: ROTEIRO ÉTICO
DA INVESTIGAÇÃO

| | ' ' | | ' ' |

| Princípios éticos e deontológicos no trabalho de investigação com crianças (Tomás, 2011) | Carta de princípios da APEI (APEI, 2011) | Investigação |
|--|---|--|
| 1. Objetivos do trabalho | <p><u>Para com as crianças:</u> “Respeitar toda a criança, independentemente da sua religião, género, etnia, cultura, estrato social ou com necessidades educativas especiais, incluindo-a e promovendo e divulgando os seus direitos consignados na Convenção Internacional.” (p.1)</p> | <p>O primeiro passo para garantir o respeito por todos os intervenientes na investigação levada a cabo foi informá-los dos objetivos da mesma. No que concerne às crianças envolvidas, os objetivos foram explicitados numa conversa em grande grupo, no momento da reunião da manhã. Depois, no momento da entrevista e relembrei os objetivos da investigação a cada criança. Fiz, também, questão de enfatizar a importância da participação de cada criança para o sucesso desta investigação e ressaltar a relevância de serem ouvidas e de expressarem as suas opiniões nas questões que lhes dizem respeito. A expressão livre das suas opiniões e pareceres decorrem de um dos direitos internacionalmente consagrados na Convenção sobre os direitos da criança de 1989, pela UNICEF, expresso no artigo 13.º que declara que “a criança tem direito à liberdade de expressão”.</p> |

| | | |
|--|---|---|
| | | <p>Por isso, foi minha premissa garantir o exercício deste e demais direitos às crianças envolvidas nesta investigação.</p> |
| | <p><u>Para com a família:</u> “Respeitar a família das crianças e a sua estrutura, valorizando a competência educativa das mesmas e colaborando de modo a que as crianças sintam que a família e a instituição estão ligadas no processo educativo.” (p.2)</p> | <p>No que concerne às famílias, quando entreguei o consentimento informado da investigação com os seus filhos, explicito os objetivos de forma objetiva, que, apesar de estarem explícitos no documento entregue, facilitou a compreensão dos EE.</p> |
| | <p><u>Para com a equipa:</u> “Respeitar os colegas de profissão e colaborar com todos os intervenientes na equipa educativa” (p.2) “Partilhar informações relevantes no seio da equipa dentro dos limites da</p> | <p>Quanto à equipa educativa, em primeira instância, ainda antes de estar definida a problemática da investigação, conversei com a educadora cooperantes, explicitando o tema pensado, a sua relevância e quais os objetivos que pretendia ver atingidos com a investigação. Tendo obtido, de imediato, a sua aprovação, avancei com a investigação. No</p> |

| | | |
|------------------------|--|--|
| | confidencialidade” (p.2) | momento das entrevistas, a equipa educativa ficou a par dos objetivos delineados para a investigação, tendo sido lidos e explicitados antes de iniciar as mesmas. |
| 2. Custos e benefícios | <u>Para com as crianças:</u> “Responder com qualidade às necessidades educativas das crianças, promovendo para isso todas as condições que estiverem ao seu alcance.” (p.1) | Segundo Tomás (2011), a investigação pode apresentar benefícios, mas também, custos e/ou danos, como “o tempo, a inconveniência, o embaraço, a intrusão na privacidade, ou mesmo o sentimento de coerção, de medo ou ansiedade” (p.160). Desta forma, desde logo, fez-me sentido pensar não só nos benefícios, mas também, de que forma poderia atuar sem prejudicar e/ou acarretar custos para os intervenientes. No que se refere aos custos, a presente investigação não acarretou custos monetários para nenhum dos intervenientes. Já no que concerne aos benefícios ressalta-se: (i) a presença da estagiária-investigadora no contexto; (ii) a temática em estudo, por ser pouco abordada e por se configurar de extrema importância para o desenvolvimento harmonioso da criança; (iii) a possibilidade de implementação de estratégias no decorrer da investigação que visassem |

| | | |
|--|---|--|
| | | <p>a melhoria da rotina da sesta e (iii) a possibilidade de sensibilizar a equipa educativa para a melhoria do momento da sesta, de acordo com os dados obtidos com a investigação.</p> |
| | <p><u>Para com a equipa:</u> “colaborar com todos os intervenientes na equipa educativa” (p.2)</p> | <p>Dado que a investigação realizada esteve intrinsecamente ligada com a minha presença e intervenção no contexto, acredito que a mesma trouxe benefícios às crianças e à equipa de sala. Estes benefícios relacionam-se com as dificuldades e os aspetos a melhorar identificados na rotina da sesta, tendo sido partilhados com a equipa pedagógica a fim de realizar as alterações necessárias, assim como a minha intervenção junto das crianças no que concerne às alterações desse momento da rotina, como se pode ver plasmado no seguinte registo:</p> <p><i>“(...) reuni as crianças que já tinham terminado a sua higiene à porta do refeitório e indiquei-lhes que hoje entrariam na sala para o momento da sesta de forma diferente. Pedi-lhes para não gritarem enquanto subiam as escadas nem no corredor, uma vez que em algumas salas as crianças já estão a dormir. Chegados à porta da sala expliquei ao grupo que chegara o</i></p> |

| | | |
|--|--|--|
| | | <p><i>momento de descansar e que, por isso, não era momento de correr na sala ou saltar nas camas. Pedi às crianças que, uma a uma, conforme as fosse chamando, entrassem na sala, se sentassem na sua cama a retirar os sapatos e que se deitassem, tranquilamente” (NC n.º 70 do portefólio individual).</i></p> <p>Acredito, também, que a presente investigação, a par da minha intervenção, poderá ter sido benéfica para a equipa educativa, por se configurar uma temática importante, por apresentar ideias diversificadas e por fomentar a reflexão crítica da intervenção pedagógica.</p> <p>No que se refere aos custos da investigação, tentei sempre que a mesma não interferisse com a rotina diária do grupo já instituída, adaptando a minha prática pedagógica e investigação ao tempo das crianças e, por isso, não considero ter causado custo de tempo às crianças ou às famílias.</p> <p>No que concerne a importâncias monetárias, a presente investigação não acarretou quaisquer custos para as crianças, nem para as famílias e equipa educativa.</p> |
|--|--|--|

| | | |
|---|---|---|
| <p>3. Respeito pela privacidade e confidencialidade</p> | <p><u>Para com as crianças:</u> “Respeitar a privacidade de cada criança e garantir o sigilo profissional” (p.1).</p> <p><u>Para com as famílias:</u> “Manter sigilo relativamente às informações sobre a família (salvo exceções que ponham em risco a integridade da criança)” (p.2).</p> <p><u>Para com a equipa:</u> “Partilhar informações relevantes (...) dentro dos limites da confidencialidade” (p.2).</p> | <p>De forma a garantir a privacidade da identidade dos participantes e a confidencialidade dos dados foram aplicadas diversas estratégias.</p> <p>Relativamente às crianças, o anonimato foi garantido substituindo os seus nomes por letras. Todos os registos fotográficos utilizados foram desfocados ou obtidos através de ângulos que não permitissem a identificação dos intervenientes. Para a obtenção destes registos foi realizado e entregue, previamente, aos pais, um consentimento informado.</p> <p>Também de forma a preservar a confidencialidade e privacidade da OS, não foi referido o nome da mesma ou de qualquer membro da equipa educativa.</p> |
| <p>4. Decisões acerca de quais as crianças a envolver e a excluir</p> | <p><u>Para com as crianças:</u> “Respeitar toda a criança, independentemente da sua religião, género, etnia, cultura, estrato social ou com necessidades educativas especiais, incluindo-a e promovendo e</p> | <p>Apesar de inicialmente ter pretendido conversar com todas as crianças do grupo, duas das 23 crianças da sala não foram incluídas neste estudo.</p> <p>Considerando que uma conversa temática pressupõe um diálogo, no que concerne à seleção das crianças a incluir nesta investigação, foram entrevistadas as crianças que, de acordo com as suas capacidades linguísticas, mostravam capacidade</p> |

| | | |
|--|---|--|
| | <p>divulgando os seus direitos consignados na Convenção Internacional.” (p.1)</p> <p>“Responder com qualidade às necessidades educativas das crianças, promovendo para isso todas as condições que estiverem ao seu alcance.” (p.1)</p> | <p>para conversar acerca do tópico em questão e compreender as mensagens subjacentes às questões colocadas.</p> <p>Desta forma, uma das crianças não foi incluída na investigação, devido às suas limitações no que respeita à compreensão de mensagens simples e complexas. Esta decisão foi tomada conjuntamente com a educadora cooperante, após uma primeira tentativa de questionamento informal à criança.</p> <p>A segunda criança excluída da conversa foi, inicialmente, selecionada, mas tendo adoecido durante o período em que decorreram as conversas, não foi possível aplicar-se a mesma.</p> <p>Importa, ainda, ressaltar, que além do consentimento informado entregue, previamente, às famílias das crianças, foi realizado e assinado por cada criança, um assentimento informado que determinou a presença de cada criança neste estudo.</p> |
| <p>5. Planificação e definição dos objetivos e métodos da investigação</p> | <p><u>Para com as crianças:</u></p> <p>“Respeitar toda a criança (...) incluindo-a e promovendo e divulgando os seus direitos consignados na</p> | <p>Relativamente à investigação, a definição da problemática aconteceu quase de forma imediata. Ao iniciar a PPS II, deparei-me com uma instituição onde as crianças do JI podiam realizar a sesta até aos 5/6</p> |

| | | |
|-----------------------------------|--|--|
| | <p>Convenção Internacional.” (p.1) “Responder com qualidade às necessidades educativas das crianças, promovendo para isso todas as condições que estiverem ao seu alcance” (p.1)</p> <p><u>Para com a família:</u> “Promover a participação e acolher os contributos das famílias, aceitando-as como parceiras” (p.2).</p> <p><u>Para com a equipa:</u> “Partilhar informações relevantes no seio da equipa dentro dos limites da confidencialidade” (p.2).</p> | <p>anos. Depois de conversar com a educadora cooperante e com a professora supervisora e de algumas observações iniciais, o tema ficou definido. Dado o carácter qualitativo da investigação, decidi, também, aplicar a metodologia do estudo de caso.</p> <p>Depois de definida a problemática a estudar, conversei com as crianças, explicando-lhes o tema que iria investigar, quais os objetivos (de forma simples e clara, com linguagem adequada à faixa etária) e de que forma iria realizar essa investigação (maioritariamente através de observação). Posteriormente, também as famílias tomaram conhecimento da temática da investigação, através de conversas informais nos momentos de acolhimento e através do protocolo de consentimento informado.</p> |
| <p>6. Consentimento informado</p> | <p><u>Para com as crianças:</u> “Respeitar a privacidade de cada criança e garantir o sigilo profissional” (p.1).</p> | <p>Como referido anteriormente, no ponto 3, realizei um consentimento informado sobre a investigação que, após enviar à professora orientadora e obter a sua aprovação, entreguei às famílias das crianças. Ao entregar o</p> |

| | | |
|--|--|---|
| | <p><u>Para com as famílias:</u> “Manter sigilo relativamente às informações sobre a família” (p.2).</p> <p><u>Para com a equipa:</u> “Partilhar informações relevantes no seio da equipa dentro dos limites da confidencialidade.” (p.2)</p> | <p>consentimento, durante o momento do acolhimento, pedi aos familiares que lessem o documento e que, caso tivessem dúvidas, as colocassem. Fiz, também, um breve resumo para facilitar a compreensão e a comunicação. Além deste consentimento entregue às famílias, realizei um assentimento informado para que as crianças tivessem oportunidade de escolher fazer parte, ou não, da investigação.</p> <p>Quanto ao consentimento informado sobre a captura de fotografias, como referido no ponto 3 deste roteiro, realizei, também, um consentimento informado que entreguei aos familiares para obter a sua autorização.</p> <p>Relativamente à equipa educativa, apesar de não ter sido realizado nenhum consentimento específico, antes de iniciar a entrevista informei os participantes sobre os objetivos e pedi o seu consentimento para realizar a entrevista e para obter o registo áudio da mesma. Esta autorização encontra-se expressa na gravação efetuada e posteriormente transcrita.</p> |
|--|--|---|

| | | |
|---|--|--|
| <p>7. Uso e relato das conclusões</p> | <p><u>Para com a equipa:</u> “Respeitar os colegas de profissão e colaborar com todos os intervenientes” (p.2) e “partilhar informações relevantes” (p.2).</p> | <p>Desde o início da investigação que fui partilhando com a equipa pedagógica de sala as informações recolhidas e encontradas sobre a temática em estudo.</p> <p>No final da investigação, com todos os dados obtidos e analisados, foi, também, minha premissa partilhá-los com a equipa a fim de potenciar melhorias no momento da rotina analisado.</p> |
| <p>8. Possível impacto nas crianças, famílias ou equipa</p> | <p><u>Para com as crianças:</u> “Responder com qualidade às necessidades educativas das crianças, promovendo para isso todas as condições que estiverem ao seu alcance” (p.1)</p> <p><u>Para com a equipa:</u> “Partilhar informações relevantes no seio da equipa dentro dos limites da confidencialidade” (p.2).</p> | <p>Como referido no ponto dois deste roteiro, acredito que a minha investigação possa ter algum impacto positivo para as crianças e equipa educativa.</p> <p>Tendo em conta que a investigação esteve relacionada com a minha intervenção, acredito que poderá ter sido benéfica para as crianças na medida em que implementei estratégias com o objetivo de melhorar a rotina da sesta e por tê-las ouvido e incluído num assunto que lhes diz respeito.</p> <p>Quanto à equipa educativa, acredito que, após a divulgação dos resultados, poderá ter algum impacto, promovendo a reflexão crítica e sendo um acréscimo à prática pedagógica e à melhoria da rotina da sesta.</p> |

| | | |
|---|---|--|
| | | No que concerne às famílias, entendo que a investigação não surtirá nenhum impacto nas mesmas. |
| 9. Tratamento dos dados / Informação às crianças e adultos envolvidos | <p><u>Para com as crianças:</u> “Respeitar a privacidade de cada criança e garantir o sigilo profissional” (p.1).</p> <p><u>Para com as famílias:</u> “Manter sigilo relativamente às informações sobre a família” (p.2).</p> <p><u>Para com a equipa:</u> “Partilhar informações relevantes no seio da equipa dentro dos limites da confidencialidade” (p.2)</p> | <p>No tratamento dos dados recolhidos durante a investigação foram sempre tidos em conta o sigilo e a confidencialidade referente aos mesmos.</p> <p>Importa, ainda, referir que ao utilizar os dados recolhidos, procurei ser o mais objetiva possível e não criar quaisquer juízos de valor ou inferências.</p> <p>De forma a dar a conhecer os resultados obtidos com a da investigação levada a cabo a equipa pedagógica de sala terá acesso ao relatório final realizado no âmbito da PPS II, objetivando, também, a partilha dos resultados com as famílias e com as crianças, se assim a educadora cooperante o entender.</p> |

ANEXOS F: NOTAS DE CAMPO
DA INVESTIGAÇÃO: VIVÊNCIA
DA SESTA NA SALA 4

| " | | | " |

| Nota de Campo nº 68 | | Data: 7 de novembro de 2023 |
|---------------------|---|-----------------------------|
| Momento | Descrição | Categorização |
| Momento de repouso | <p>Depois do almoço e da higiene as crianças sobem para a sala para o momento de repouso.</p> <p>Cada criança procura a sua cama e senta-se a tirar os sapatos. A auxiliar pede às crianças que se deitem e descansem. As crianças, ainda visivelmente agitadas, demonstram dificuldade na mudança brusca de ambiente e saltam em cima das camas, conversam, gritam e brincam com os colegas que estão perto.</p> <p>Só depois de vários pedidos por parte da auxiliar e meus e de os taparmos várias vezes é que as crianças começam a retomar à calma.</p> <p>“O” necessita sempre do acompanhamento de um adulto até acalmar e adormecer. F, AR, MF, LO, J, MN e F, usualmente, demonstram maiores dificuldades em acalmar sozinhos.</p> | Rotina do JI: Sesta |


| Nota de Campo nº 70 | | Data: 10 de novembro de 2023 |
|---------------------|---|------------------------------|
| Momento | Descrição | Categorização |
| Momento de repouso | <p>À medida que iam terminando de almoçar, as crianças realizaram a sua higiene na casa de banho anexa ao refeitório. Em seguida, reuni as crianças que já tinham terminado a sua higiene à porta do refeitório e indiquei-lhes que hoje entrariam na sala para o momento da sesta de forma diferente. Pedi-lhes para não gritarem enquanto</p> | Rotina do JI: Sesta |

| | | |
|--|--|--|
| | <p>subiam as escadas nem no corredor, uma vez que em algumas salas as crianças já estão a dormir. Chegados à porta da sala expliquei ao grupo que chegara o momento de descansar e que, por isso, não era momento de correr na sala ou saltar nas camas. Pedi às crianças que, uma a uma, conforme as fosse chamando, entrassem na sala, se sentassem na sua cama a retirar os sapatos e que se deitassem, tranquilamente.</p> <p>As crianças aderiram prontamente e conseguiram retornar à calma de forma ordeira e tranquila. Quando as restantes crianças subiram com a auxiliar, aproximei-me da porta da sala e expliquei-lhes a dinâmica, tendo as restantes crianças entrado, também, ordeiramente.</p> | |
|--|--|--|

| Nota de Campo nº 71 | | Data: 10 de novembro de 2023 |
|---------------------|---|------------------------------|
| Momento | Descrição | Categorização |
| Momento de repouso | <p>Apesar do momento de entrada na sala e do momento de deitar ter sido mais tranquilo que o habitual, algumas crianças demonstraram alguma dificuldade em adormecer sozinhas. A, F e MD continuavam um pouco agitados.</p> <p>A tapou-se e destapou-se três vezes sucessivas, pedindo sempre ajuda para se tapar. Depois pediu para ir à casa de banho. Por fim, escondeu o seu boneco debaixo da cama e pediu à auxiliar que estava na sala a ajudar neste momento que o encontrasse. Aproximei-me dela e perguntei-lhe se precisava de alguma coisa, incentivando-a a descansar. A respondeu pedindo uma almofada. Levei-lhe uma almofada e pedi-lhe que fechasse os olhos para descansar enquanto me sentava próximo de F. F encontrava-se a mexer nos cestos com pedras e pinhas da área das</p> | Rotina do JI: Sesta |

| | | |
|--|--|--|
| | <p>construções. Depois de lhe pedir algumas vezes para que não o fizesse, F começou a puxar o cobertor de MC que estava na cama ao lado. Sentei-me próximo dele e pedi-lhe que deixasse MC descansar. Tapei-o e fiz-lhe algumas festinhas na cabeça para ajudá-lo a acalmar.</p> | |
|--|--|--|

| Nota de Campo nº 72 | | Data: 10 de novembro de 2023 |
|---------------------------|--|------------------------------|
| Momento | Descrição | Categorização |
| <p>Momento de repouso</p> | <p>F e MT acordam. F diz-me: “Olha, os homens foram os primeiros a acordar”. Logo em seguida MC e M acordam também e dirigem-se à casa de banho próxima da sala para realizarem a sua higiene. F e MT vão com elas.</p> <p>Quando retornam à sala, F e MT retiram os lençóis da sua cama e colocam-nos no saco de pano para levarem para casa. F levanta o catre e trá-lo até junto de mim e da auxiliar, para que o coloquemos no armário. MT realiza a mesma ação. F pega no cobertor que deixou no chão e tenta dobrá-lo. Ofereço-me para o ajudar e F agradece. Incentivo-o a juntar as pontas opostas do cobertor e a dobrá-lo até chegarmos à última dobra. No final, F sorri e coloca o cobertor no cesto.</p> <p>L acorda calça-se e retira os lençóis da sua cama, colocando-os no saco de pano. Em seguida, coloca o cobertor no chão e junta as pontas do mesmo, várias vezes, realizando três dobras diferentes, até o conseguir dobrar para caber no cesto.</p> <p>À medida que as crianças vão acordando e ajudando a levantar as suas camas, a auxiliar pede-lhes para irem colocar os seus sacos nos respetivos cabides que se</p> | <p>Rotina do JI: Sesta</p> |

| | | |
|--|--|--|
| | <p>encontram no piso inferior da instituição. MT, MC, M e F dirigem-se aos cabides e colocam os seus sacos para levarem para casa.</p>  | |
|--|--|--|

| Nota de Campo n° 73 | | Data: 10 de novembro de 2023 |
|----------------------------|---|-------------------------------------|
| Momento | Descrição | Categorização |
| Momento de repouso | <p>LI retira os lençóis da sua cama, dobrando-os e colocando-os no seu saco de pano. Em seguida, pega no seu catre e dirige-se com ele até ao armário onde os catres ficam empilhados. Entra dentro do armário, baixa o catre com precisão para que este entre também e empilha a sua cama nos restantes catres que lá se encontram.</p> <p>MI retira os lençóis da sua cama e tenta dobrá-los. M aproxima-se dela e pergunta-lhe se precisa de ajuda ao que MI responde afirmativamente. M e MI colocam-se em cima da cama e seguram, cada uma, duas pontas do lençol, conversando entre si e dobrando o lençol até ficar na medida certa para caber dentro do saco de pano.</p> | Rotina do JI: Sesta |



| Nota de Campo nº 74 | | Data: 13 de novembro de 2023 |
|---------------------|---|------------------------------|
| Momento | Descrição | Categorização |
| Momento de repouso | <p>Depois do almoço das crianças, indiquei-lhes que iríamos realizar o mesmo processo que havíamos realizado na sexta-feira quando se dirigissem à sala para o momento do repouso. Comecei a relembrar alguns passos importantes como: andar devagar no corredor, falar baixinho e entrar um de cada vez na sala. Algumas crianças lembravam-se e iam completando o que eu ia dizendo, ajudando os colegas a relembrarem-se.</p> <p>Chegados à porta da sala as crianças aguardaram e eu fui pedindo, uma a uma, que entrassem na sala e se sentassem na cama a tirar os sapatos. As crianças acederam ao meu pedido e calmamente foram-se deitando.</p> <p>F entra na sala de forma ordeira, mas rapidamente começa a perder o foco do que estava a fazer. Começa a saltar na cama, sorrindo e chamando MT e MA para que se juntem a si. Peço-lhe que se deite e aproximo-me tentando acalmá-lo. F deita-se, mas torna a repetir a ação passado pouco tempo.</p> | Rotina do JI: Sesta |

| | | |
|--|--|--|
| | <p>Pergunto-lhe se prefere sair um pouco da sala para se acalmar e F responde afirmativamente. Quando regressa deita-se e M dá-lhe a mão e F acalma. M adormece primeiro, mas F não lhe larga a mão e mantém-se calmo até adormecer.</p> | |
|--|--|--|

| Nota de Campo nº 78 | | Data: 14 de novembro de 2023 |
|---------------------------|---|------------------------------|
| Momento | Descrição | Categorização |
| <p>Momento de repouso</p> | <p>Depois do almoço das crianças subi para a sala com um pequeno grupo enquanto as restantes crianças terminavam de almoçar.</p> <p>Quando chegamos à sala as crianças aguardaram à porta sem que lhes fosse preciso dar essa indicação, à semelhança do que temos vindo a fazer nos outros dias.</p> <p>Pedi às crianças que entrassem na sala, uma a uma, que se sentassem na cama e tirassem os sapatos. As crianças fizeram-no de forma tranquila.</p> <p>MC, MA e MT pediram-me uma almofada para colocarem na sua cama. Distribui as almofadas disponíveis da área do faz de conta e da área da biblioteca. Em seguida MI pede, também, uma almofada, mas já não havia mais disponíveis. Então, pediu-me um peluche e eu entreguei-lho. MI abraçou o peluche e deitou-se com ele.</p> <p>Quando as restantes crianças subiram para a sala com a auxiliar seguiram o mesmo método de entrar na sala, entrando um de cada vez à medida que eu os ia chamando.</p> | <p>Rotina do JI: Sesta</p> |

| | | |
|--|---|--|
| | <p>A, MD e I sentaram-se na cama e pediram uma almofada. Depois de lhes explicar que já não haviam mais almofadas disponíveis deitaram-se calmamente à exceção de A.</p> <p>A senta-se na cama e pede uma almofada repetidamente. A auxiliar diz-lhe que não há mais nenhuma disponível e pede-lhe que se acalme e deite. A continua a pedir uma almofada: “mas eu quero! Eu quero uma almofada para me portar bem”. Aproximo-me de A e explico-lhe, novamente, que já não há nenhuma almofada disponível, mas como A continua a insistir indico-lhe que pode trazer uma almofada da sua casa para ficar na sala caso queira.</p> | |
|--|---|--|

| Nota de Campo nº 79 | | Data: 15 de novembro de 2023 |
|----------------------------|--|-------------------------------------|
| Momento | Descrição | Categorização |
| Momento de repouso | <p>Durante a manhã, os avós estiveram presentes na escola para celebrarem o dia dos avós com os seus netos. Os avós de F não conseguiram estar presentes, tendo estado um pouco com o irmão. Quando as crianças se dirigiram para o refeitório para almoçar a avó de F chegou e foi ter com ele dar-lhe um beijinho. F teve dificuldade em separar-se da avó para ir almoçar tendo ficado bastante choroso.</p> <p>Ao subir para a sala para o momento da sesta F continuava agitado e choroso. As crianças aguardaram à porta da sala que eu os chamasse para entrarem. Quando chegou a vez de F perguntei-lhe se gostaria de entrar na sala juntamente com MT e F respondeu afirmativamente. Os dois entraram de mão dada na sala, dirigiram-se às suas camas (que se encontram lado a lado) e descalçaram os sapatos.</p> | Rotina do JI: Sesta |

| | | |
|--|--|--|
| | <p>Em seguida, MT pede para ir à casa de banho e F levanta-se. Pergunto-lhe se está tudo bem consigo e F responde-me: “vou ficar aqui em é à espera da MT”. Respondo-lhe afirmativamente e F aguarda. Quando MT regressa os dois deitam-se e dão as mãos. F demora algum tempo a adormecer, mas mantém-se deitado e tranquilo até adormecer, sem largar a mão de MT.</p> | |
|--|--|--|

| Nota de Campo nº 78 | | Data: 14 de novembro de 2023 |
|----------------------------|---|-------------------------------------|
| Momento | Descrição | Categorização |
| <p>Momento de repouso</p> | <p>Depois do almoço das crianças subi para a sala com um pequeno grupo enquanto as restantes crianças terminavam de almoçar.</p> <p>Quando chegamos à sala as crianças aguardaram à porta sem que lhes fosse preciso dar essa indicação, à semelhança do que temos vindo a fazer nos outros dias.</p> <p>Pedi às crianças que entrassem na sala, uma a uma, que se sentassem na cama e tirassem os sapatos. As crianças fizeram-no de forma tranquila.</p> <p>MC, MA e MT pediram-me uma almofada para colocarem na sua cama. Distribui as almofadas disponíveis da área do faz de conta e da área da biblioteca. Em seguida MI pede, também, uma almofada, mas já não havia mais disponíveis. Então, pediu-me um peluche e eu entreguei-lho. MI abraçou o peluche e deitou-se com ele.</p> <p>Quando as restantes crianças subiram para a sala com a auxiliar seguiram o mesmo método de entrar na sala, entrando um de cada vez à medida que eu os ia chamando.</p> | <p>Rotina do JI: Sesta</p> |

| | | |
|--|---|--|
| | <p>A, MD e I sentaram-se na cama e pediram uma almofada. Depois de lhes explicar que já não haviam mais almofadas disponíveis deitaram-se calmamente à exceção de A.</p> <p>A senta-se na cama e pede uma almofada repetidamente. A auxiliar diz-lhe que não há mais nenhuma disponível e pede-lhe que se acalme e deite. A continua a pedir uma almofada: “mas eu quero! Eu quero uma almofada para me portar bem”. Aproximo-me de A e explico-lhe, novamente, que já não há nenhuma almofada disponível, mas como A continua a insistir indico-lhe que pode trazer uma almofada da sua casa para ficar na sala caso queira.</p> | |
|--|---|--|

| Nota de Campo nº 79 | | Data: 15 de novembro de 2023 |
|----------------------------|--|-------------------------------------|
| Momento | Descrição | Categorização |
| Momento de repouso | <p>Durante a manhã, os avós estiveram presentes na escola para celebrarem o dia dos avós com os seus netos. Os avós de F não conseguiram estar presentes, tendo estado um pouco com o irmão. Quando as crianças se dirigiram para o refeitório para almoçar a avó de F chegou e foi ter com ele dar-lhe um beijinho. F teve dificuldade em separar-se da avó para ir almoçar tendo ficado bastante choroso.</p> <p>Ao subir para a sala para o momento da sesta F continuava agitado e choroso. As crianças aguardaram à porta da sala que eu os chamasse para entrarem. Quando chegou a vez de F perguntei-lhe se gostaria de entrar na sala juntamente com MT e F respondeu afirmativamente. Os dois entraram de mão dada na sala, dirigiram-se às suas camas (que se encontram lado a lado) e descalçaram os sapatos.</p> | Rotina do JI: Sesta |

| | | |
|--|--|--|
| | <p>Em seguida, MT pede para ir à casa de banho e F levanta-se. Pergunto-lhe se está tudo bem consigo e F responde-me: “vou ficar aqui em é à espera da MT”. Respondo-lhe afirmativamente e F aguarda. Quando MT regressa os dois deitam-se e dão as mãos. F demora algum tempo a adormecer, mas mantém-se deitado e tranquilo até adormecer, sem largar a mão de MT.</p> | |
|--|--|--|

| Nota de Campo nº 82 | | Data: 17 de novembro de 2023 |
|---------------------------|--|--------------------------------|
| Momento | Descrição | Categorização |
| <p>Momento de repouso</p> | <p>F, A e L entram muito agitados na sala, quando as restantes crianças já estão deitadas. Peço-lhes que se sentem nas suas camas a tirar os sapatos e que se deitem tranquilamente, sem fazer barulho, pois os restantes colegas já estão a tentar descansar.</p> <p>L salta na cama e grita algumas vezes. A imita este comportamento e faz o mesmo, sorrindo uma para a outra. Dirijo-me a ambas e peço-lhes que se deitem, ajudando-as a taparem-se.</p> <p>A deita-se, mas pede para ir à casa de banho. Uma vez que tinha acabado de vir de lá, a auxiliar não acedeu ao seu pedido. Em seguida pede uma almofada, depois um boneco e depois a chama pela mãe. Passado algum tempo, adormece.</p> <p>MT pergunta se pode dormir com um peluche. Acedo ao seu pedido indicando-lhe que pode escolher um do cesto.</p> <p>MT conversa com o peluche e eu peço-lhe que se tranquilize e que fale mais baixo. Depois atira o peluche</p> | <p>Rotina do JI: Sesta</p> |

| | | |
|--|---|--|
| | <p>ao ar e para o chão repetidamente. Depois de o advertir explico-lhe que dessa forma não poderá manter o peluche na cama, mas MT continua a fazer o mesmo. Em seguida, retiro o peluche da sua cama e peço-lhe que descanse explicando-lhe que quando acordar poderá brincar com ele.</p> <p>F manteve-se muito agitado na cama, destapando-se, falando e puxando MF que se encontrava na cama ao lado. Apesar dos vários pedidos para se acalmar e das várias aproximações feitas nesse sentido, F demora 1h30 para conseguir adormecer.</p> | |
|--|---|--|

| Nota de Campo nº 83 | | Data: 17 de novembro de 2023 |
|----------------------------|---|-------------------------------------|
| Momento | Descrição | Categorização |
| Momento de repouso | <p>Enquanto as crianças iam acordando e realizando a sua higiene, a educadora cooperante e eu fomos ajudando na recolha dos catres. À medida que as crianças iam ficando prontas, foram escolhendo as áreas onde queriam brincar. Enquanto isso, O e MD continuavam a dormir tranquilamente. O dorme, habitualmente, até mais tarde, uma vez que revela ser uma necessidade para o seu bem-estar. Neste dia, MD apresentou sinais de precisar dormir mais um pouco, pois não acordou nem com os sons à sua volta. As duas crianças ficaram a dormir até ser hora de descer para o espaço exterior, momento em que já não podiam continuar a dormir, pois não havia nenhum adulto disponível para vigiar a sua sesta. Não obstante, dormiram o máximo de tempo possível tendo sido respeitadas as suas necessidades individuais.</p> | Rotina do JI: Sesta |

| Nota de Campo nº 89 | | Data: 22 de novembro de 2023 |
|---------------------|---|------------------------------|
| Momento | Descrição | Categorização |
| Momento do repouso | <p>MT acorda e calça os sapatos para ir à casa de banho.</p> <p>Passa por mim e diz: “Rita, eu tive um sonho”. Pergunto-lhe: “E o que é que sonhaste?”</p> <p>MT: “Não me lembro”</p> | Rotina do JI: Sesta |

| Nota de Campo nº 90 | | Data: 22 de novembro de 2023 |
|---------------------|---|------------------------------|
| Momento | Descrição | Categorização |
| Momento do repouso | <p>Depois de acordarem e de realizarem a higiene MT e MA sentaram-se junto de mim observando o que eu estava a fazer.</p> <p>Perguntei-lhes se tinham dormido bem e MA respondeu: “Sim! Eu adoro dormir em casa e na escola”.</p> <p>Eu: “E sabes porque é que é importante dormir?”</p> <p>MA: “não sei”.</p> <p>MT: “Eu sei, é porque as professoras têm de ir almoçar e só há uma professora, por isso temos de dormir”.</p> | Rotina do JI: Sesta |

| Nota de Campo nº 96 | | Data: 27 de novembro de 2023 |
|---------------------|---|------------------------------|
| Momento | Descrição | Categorização |
| Momento de repouso | <p>Como estão poucas crianças na sala a auxiliar mudou algumas camas de lugar, o que causa alguma agitação inicial com as crianças à procura da sua cama.</p> <p>Depois de as ajudarmos a encontrar a sua cama as crianças sentam-se na cama a tirar os sapatos, de forma tranquila.</p> <p>Em seguida deitam-se e tentam tapar-se.</p> | Rotina do JI: Sesta |

| | <p>“O” entra na sala com a auxiliar que o leva até à sua cama e depois ajuda MD a deitar-se.”O” começa a saltar na cama e a gritar.</p> <p>“S”, “F”, “A”, e “MF” gritam chamado a auxiliar e a mim: “Rita, “B”, o “O” está a saltar na cama! Está a saltar muito”.</p> <p>Tranquilizamos as crianças pedindo que se deitem e a auxiliar senta-se ao seu lado. “O” deita-se, mas começa a cantar muito alto. As restantes crianças ficam visivelmente agitadas observando e falando entre si, só conseguindo acalmar quando “O” para de cantar passado algum tempo.</p> <p>MF mexe nas peças de lego que se encontram no armário ao lado da sua cama. Habitualmente a cama de MF não fica naquele lugar. A auxiliar e eu pedimos-lhe que coloque as peças no lugar e que descanse. MF repete esta ação várias vezes até a sua cama ser chegada um pouco para o lado.</p> <p>AL e J demoram algum tempo a adormecer sendo preciso elevar a cabeceira da cama, uma vez que estão com muita tosse. Durante a sesta tossem frequentemente o que os desperta algumas vezes.</p> | |
|-----------------------------|---|-------------------------------------|
| Nota de Campo nº 104 | | Data: 29 de novembro de 2023 |
| Momento | Descrição | Categorização |
| Momento de repouso | Ao chegar à sala para o momento da sesta as crianças estavam visivelmente agitadas. No presente dia choveu muito e as crianças não tiveram tempo de recreio exterior, o que parece ter afetado a sua rotina. Pedi-lhes que entrassem na sala um a um, como habitualmente temos feito, e que fossem para as suas camas tirar os sapatos para descansarem. As crianças falavam muito alto entre si e andavam pela sala pedindo para se assoar, para ir à wc, indo | Rotina do JI: Sesta |

| | | |
|--|---|--|
| | <p>à cama do colega conversar, até que eu e a auxiliar lhes pedimos que se deitassem, mais uma vez. Ajudámos as crianças a taparem-se e “O” começou a saltar na cama e a gritar.</p> <p>“F” aponta para “O” e grita para a auxiliar: “B, o “O” está a saltar na cama, olha!”. Em seguida, F senta-se na cama e continua a observar “O” enquanto lhe diz: “O”, não podes saltar na cama”, repetidamente. A auxiliar senta-se ao lado da cama de “O” e tenta acalmá-lo.</p> <p>Continuo a tapar as restantes crianças, tentando ajudá-las a retornar à calma, mas “AR” levanta-se várias vezes e desfaz a cama. Mesmo depois de eu e da auxiliar conversarmos com ela e a deitar-mos algumas vezes, “AR” continua e começa a chorar. Peço a “AR” que vá lavar a cara para conseguir acalmar-se e que depois volte para a sala quando se sentir mais calma e pronta para descansar.</p> <p>Enquanto isso, R, AM e MA conversam bastante alto.</p> <p>Depois de vários esforços da minha parte e da auxiliar as crianças começam a acalmar-se. Já “O” demorou 1h30 a conseguir adormecer.</p> | |
|--|---|--|

| Momento | Descrição | Categorização |
|--------------------|--|----------------------|
| Momento de repouso | <p>As crianças chegaram à escola mais tarde que o habitual, devido à visita de campo, o que alterou o funcionamento das rotinas.</p> <p>Depois de almoçarem, subi para a sala com um pequeno grupo, como é habitual. Ao chegar à sala pedi as crianças que entrassem e se sentassem na cama a tirar os sapatos.</p> <p>Como saímos da escola muito cedo, eu e a auxiliar retiramos</p> | Rotina do JI: Sesta |

| | | |
|--|--|--|
| | <p>as camas do armário, mas não as dispusemos no chão, porque não houve tempo, tendo as camas sido postas por outras auxiliares.</p> <p>Ao entrar na sala algumas crianças começaram a chamar por mim indicando que a sua cama não estava no sítio certo. F e S ficaram bastante agitados e começaram a circular pela sala falando muito alto e passando por cima das camas. AM chamou-me e disse-me que os seus lençóis estavam estranhos, recusando-se a deitar-se por esse motivo. Expliquei às crianças que as camas tinham sido feitas por outros adultos e que, por isso, poderiam não estar no lugar habitual ou feitas da mesma forma. Em seguida, refiz a cama da AM e coloquei as restantes camas nos lugares certos.</p> <p>Quando as crianças do segundo pequeno grupo chegaram à sala, por norma, as crianças que subiram primeiro já estão deitadas e tranquilas, mas devido às alterações isso não aconteceu.</p> <p>Quando o segundo grupo chegou eu ainda estava a terminar de colocar as camas no lugar e as crianças dispersaram pela sala, o que dificultou o retorno à calma.</p> <p>“O” entrou na sala e começou a saltar em cima das camas. A auxiliar tenta acalmá-lo sentando-se ao lado da sua cama. “O” demorou mais tempo que o habitual até a adormecer, o que parece ter sido influenciado pela agitação antes de dormir.</p> <p>As restantes crianças também demonstraram maior resistência a adormecer, mostrando-se agitados na cama, conversando, batendo palmas e destapando-se várias vezes até adormecerem.</p> | |
|--|--|--|

| Nota de Campo nº 110 | | Data: 6 de Dezembro de 2023 |
|----------------------|---|-----------------------------|
| Momento | Descrição | Categorização |
| Momento de repouso | <p>Ao chegar à instituição, depois da visita ao pavilhão do conhecimento, as crianças realizaram a sua higiene e almoçaram. Como a visita terminou perto da hora de almoço, as rotinas alteraram um pouco. À medida que foram terminando de almoçar as crianças que já estavam prontas subiram comigo para a sala para a hora da sesta. Chegados à sala pedi-lhes que entrassem um a um, tranquilamente, e que procurassem a sua cama. F entra na sala e grita: “Rita, as camas estão em pé”. Observo que as camas não foram postas pelas auxiliares antes de chegarmos. Pedi às crianças que entrassem e que aguardassem junto das suas camas para que eu as pudesse colocar no lugar e colocar os lençóis. As crianças ficaram visivelmente agitadas e começaram a correr pela sala, falando muito alto. Tentei fazer as camas o mais rápido possível e fui pedindo que se deitassem conforme as ia fazendo. F e S, visivelmente agitados, saltavam na cama de forma efusiva. As restantes crianças chegaram com a auxiliar e entraram na sala aos saltos e a correr. A auxiliar ajudou-me a fazer as camas e fomos tentando ajudar as crianças a retornar à calma. As crianças resistiram bastante aos nossos pedidos na tentativa de retornar à calma. Tentando contribuir para um momento mais tranquilo, acendi as luzes de Natal que se encontram na sala e expliquei as crianças que poderiam dormir com elas acesas,</p> | Rotina do JI: sesta |

| | | |
|--|---|--|
| | <p>olhando para elas e pensando em coisas bonitas. As crianças mostraram-se felizes, mas continuaram um pouco agitadas. MD resistiu bastante a retornar a calma, tendo-se levantado e destapado várias vezes e recusando-se a deitar-se. A auxiliar sentou-se perto de “O” e de MD para os tentar acalmar. “O” gritou e cantou de forma repetida até conseguir adormecer. Aos poucos as crianças foram acalmando, mas demoraram cerca de 40/50 minutos até adormecerem na totalidade.</p> | |
|--|---|--|

| Nota de Campo nº 114 | | Data: 11 de dezembro de 2023 |
|---------------------------|---|--------------------------------|
| Momento | Descrição | Categorização |
| <p>Momento de repouso</p> | <p>Chegados à sala, peço às crianças que entrem, um a um, e se sentem na cama a retirar os sapatos, como é habitual.</p> <p>D chama-me e pergunta-me: “Rita, porque é que a minha cama está sempre no mesmo sítio?”</p> <p>Respondo-lhe: “É para saberes sempre onde é o teu lugar da sesta. Só de vez em quando, se for preciso fazer alguma mudança porque faltam meninos ou por outra razão, é que as camas mudam de lugar”.</p> <p>AL procura a sua cama e circula pela sala toda, em silêncio. Observo-o. AL continua nesta ação durante alguns segundos.</p> <p>Intervenho: “AL, o que se passa?”</p> <p>AL: “Não sei onde está a minha cama!”</p> <p>Eu: “A tua cama está quase sempre no mesmo lugar, já foste lá ver?”</p> <p>AL aproxima-se da cama e aponta para o cobertor.</p> | <p>Rotina do JI: Sesta</p> |

| | | |
|--|--|--|
| | <p>Eu: “Não dá para ver o saco, é por isso? Desvia o cobertor e vê lá se o saco que está por baixo é o teu.”</p> <p>AL desvia o cobertor e agarra no saco. Olha para mim e abana a cabeça dizendo que sim. Em seguida descalça os sapatos e deita-se”.</p> | |
|--|--|--|

| Nota de Campo nº 118 | | Data: 12 de dezembro de 2023 |
|---------------------------|--|--------------------------------|
| Momento | Descrição | Categorização |
| <p>Momento de repouso</p> | <p>Quando o segundo pequeno grupo subiu para a sala com a auxiliar já o primeiro grupo de crianças estava deitado a retornar à calma.</p> <p>A auxiliar abre a porta e pede a “O” que se sente numa cadeira e às restantes crianças que vão para a cama. Dirijo-me às crianças e encaminho-as para as suas camas, pedindo que não perturbem os amigos que já estão deitados. “O” levanta-se, passa por cima das camas e vai buscar um brinquedo que estava em cima do armário, levando-o para a mesa, em seguida. Ajudo as restantes crianças e tapo-as para que possam descansar.</p> <p>A auxiliar entra na sala com R, J e LO e chama-os à atenção pois estavam a fugir pelo corredor, não ligando aos pedidos da auxiliar. Algumas crianças sentam-se na cama e observam a situação, agitando-se.</p> <p>LO pede o dinossauro que trouxe de casa para dormir, mas dada a situação anterior, LO não pode dormir com ele. LO choraminga e fica agitado. Aproximo-me e explico-lhe porque é que não pode dormir com o dinossauro, tapo-o e peço-lhe que se tranquilize.</p> | <p>Rotina do JI: Sesta</p> |

| | | |
|--|---|--|
| | A auxiliar leva “O” para a cama e senta-se junto a ele. “O” mantém-se muito agitado, demorando cerca de uma hora a conseguir adormecer. | |
|--|---|--|

| Nota de Campo nº 119 | | Data: 13 de dezembro de 2023 |
|----------------------|--|------------------------------|
| Momento | Descrição | Categorização |
| Momento de repouso | C senta-se na cama e chama-me: “Rita eu quero um bebé”. Por norma, a auxiliar pede às crianças que durmam sem bonecos, por já “serem crescidos”. Não obstante, em determinados casos também disponibiliza alguns. Tendo em conta que a “C” tem apresentado um comportamento diferente nestes últimos dias, chorando muito para ficar na escola de manhã, achei que seria benéfico dar-lhe um elemento que a fizesse sentir bem no momento da sesta. Assim, entreguei-lhe um bebé da área do faz-de-conta e pedi-lhe que dormisse com ele sem que fizesse muito barulho. C agarrou-se ao bebé e deitou-se. Em seguida, tapou o bebé e fez-lhe inúmeras festinhas, falando com ele aos sussurros. Passado algum tempo, adormeceu. | Rotina do JI: Sesta |

| Nota de Campo nº 123 | | Data: 15 de dezembro de 2023 |
|----------------------|---|------------------------------|
| Momento | Descrição | Categorização |
| Momento de repouso | Durante a manhã as crianças evidenciaram comportamentos mais agitados que o habitual. Na sala as crianças falavam alto e envolverem-se em alguns conflitos entre pares. | Rotina do JI: Sesta |

| | | |
|--|---|--|
| | <p>Quando terminaram de almoçar as crianças dirigiram-se à sala em dois pequenos grupos. Durante o momento de retorno à calma as crianças estavam bastante mais agitadas que o habitual, o que parece ter sido influenciado pela agitação sentida na sala durante toda a manhã.</p> <p>MI, AM, MF, F, FR, LOU e J, destaparam-se inúmeras vezes, brincando com o cobertor, falaram alto e distraíram, por vezes, o amigo do lado.</p> <p>L, que habitualmente adormece tranquilamente sem necessitar que o adulto intervenha, demorou bastante a adormecer. Puxou a cama de R para perto de si e conversou com ele. Também se levantou e destapou algumas vezes, enrolando o cobertor. Este comportamento tem sido, de alguma forma, perpetuado, desde que a auxiliar mudou a cama de L para outro lugar, uma vez que aconteceu mais vezes ao longo da semana.</p> <p>AR levantou-se e sentou-se na cama. A auxiliar pediu-lhe que se sentasse, mas AR disse: “Não”. A auxiliar voltou a pedir-lhe, firmemente, que se deitasse e AR abanou a cabeça dizendo que não, mantendo o olhar na auxiliar. A auxiliar de sala levantou-se e pediu a AR que se levantasse para ir para a sala 5, uma vez que não queria estar deitada na sala. “O” apercebendo-se da situação senta-se na cama e começa a gritar, ficando muito agitado. Tento acalmar “O” enquanto a auxiliar tenta resolver a questão com AR. AR grita e esperneia dizendo que não quer ir para a outra sala. A auxiliar conversa com AR e pede-lhe que, então, se deite na sua cama, mesmo que não queira dormir. AR deita-se na cama, mas passado alguns minutos volta a levantar-se e a fazer a mesma coisa. Desta vez peço-lhe que se deite 3 vezes. AR abana a cabeça dizendo que não e fica a olhar</p> | |
|--|---|--|

| | | |
|--|--|--|
| | <p>para mim e para a auxiliar que me indica que desta vez devo levá-la para a sala 5. AR vai para a sala 5 e peço-lhe que se acalme, para que possa voltar para a sala quando estiver mais tranquila. A auxiliar da sala 5 conversa com AR e, passado alguns minutos, chamo-a de novo para a sala. AR deita-se e adormece.</p> <p>F manteve o nível de agitação durante todo o momento da sesta, acalmando, apenas, quando estava próximo da hora de levantar. Devida a essa agitação, F não dormiu a sesta.</p> | |
|--|--|--|

| Nota de Campo nº 124 | | Data: 3 de janeiro de 2023 |
|-----------------------------|--|-----------------------------------|
| Momento | Descrição | Categorização |
| Acolhimento | <p>Durante o acolhimento fui recebendo as crianças e aproveitei para entregar aos pais o consentimento informado sobre a investigação que me encontro a realizar. AL chega com a sua mãe que me cumprimenta afavelmente. Retribuo a atenção e, em seguida, entrego-lhe o consentimento informado explicando, brevemente, que se trata da investigação sobre o momento da sesta.</p> <p>A mãe de AL responde-me: “Claro que sim, Rita... Aliás, AL, tens de contar à Rita o que vínhamos mesmo agora a falar no caminho”.</p> <p>AL sorri e, envergonhado, esconde a cara nos braços da mãe. A mãe de AL fez-me sinal e, em sussurro referiu que AL vinha no caminho a dizer que não queria dormir a sesta.</p> | Rotina do JI: Sesta |

| Nota de Campo nº 126 | | Data: 3 de janeiro de 2023 |
|----------------------|--|----------------------------|
| Momento | Descrição | Categorização |
| Momento de repouso | <p>Ao chegar à sala, de manhã, apercebi-me que as áreas tinham mudado de lugar. No momento de colocar as camas, questionei à auxiliar se os locais das mesmas tinham sofrido grandes alterações, ao que a auxiliar me respondeu que apenas algumas camas tinham mudado de lugar.</p> <p>Quando subi para a sala com metade do grupo, depois do almoço, expliquei às crianças antes de entrarem na sala, que algumas camas poderiam ter mudado de lugar, pelo que deviam procurar a sua através do saco dos lençóis que costuma ficar em cima de cada cama.</p> <p>MF, LY,R, MI, F e MM encontraram a sua cama rapidamente, recorrendo à estratégia de encontrar o saco de pano.</p> <p>AL dirige-se ao local onde costuma estar a sua cama, próxima do computador da sala e depois chama-me: “Rita, eu não sei onde está a minha cama”.</p> <p>Pergunto-lhe: “já viste se encontras o teu saco?”</p> <p>AL: “já procurei, mas não encontro... eu acho que é esta [aponta para a cama junto ao computador].</p> <p>Ajudo-o a verificar a cama, mas não tem nenhum saco.</p> <p>Pergunto-lhe: “a mãe hoje trouxe lençóis?”</p> <p>AL indica-me que não sabe. Indico-lhe que se deite naquela cama e quando a auxiliar chegar confirmamos se é a cama certa. AL assim o fez.</p> <p>Aproximei-me dele e perguntei-lhe: “a mãe hoje de manhã disse que vinhas a falar sobre a sesta na escola, não querias dormir, era?”</p> | Rotina do JI: Sesta |

| | | |
|--|---|--|
| | <p>AL responde-me: “não, eu queria ir-me embora agora para casa”.</p> <p>Eu: “Mas os pais agora estão a trabalhar, ainda não te conseguem vir buscar, mas depois de descansares e de lanchares eles chegam, está bem?”. AL abana a cabeça e sorri.</p> <p>“MM” chama-me e diz-me: “Rita, o F está a saltar na cama”.</p> <p>Olho para F e peço-lhe que se deite, indicando-lhe que o irei ajudar a tapar, em seguida. F deita-se, mas começa a fazer sons com a boca, muito alto. Depois de lhe pedir algumas vezes que se acalme, F começa a bater com as mãos no chão, repetidamente.</p> <p>Aproximo-me e pergunto-lhe: “está tudo bem, F? Precisas de alguma coisa?”</p> <p>F responde que não mas continua com os mesmos comportamentos.</p> <p>“R” está deitado na sua cama a fazer sons com a boca. Peço-lhe que se acalme. “R” arrasta a sua cama, com a ajuda dos braços, até à cama de “MI”. Dirijo-me até ele e indico-lhe que não pode colocar a cama ali, uma vez que fica a tapar a porta de entrada da sala e volto a colocar a sua cama no lugar, ajudando-o a tapar-se.</p> <p>“AR” entra pela sala a correr, batendo com a porta com força. As restantes crianças sobressaltam-se e movimentam-se nas suas camas.</p> <p>Peço a “AR” que volte a sair da sala e que volte a entrar calmamente como é habitual. A auxiliar chega com as restantes crianças e chama “AR” para lhe dizer que não pode fugir pelas escadas quando a auxiliar a chama várias vezes. “AR” assente e dirige-se à sua cama com um</p> | |
|--|---|--|

| | | |
|--|--|--|
| | <p>comportamento desafiador, rindo-se e saltando pelo caminho. Ao chegar à cama começa a gritar: “Esta não é a minha cama!”</p> <p>A auxiliar explica-lhe que a sua mãe se esqueceu de trazer os lençóis, pelo que lhe colocou uns lençóis da escola. “AR” começa a chorar: “mas o meu boneco? A mãe não trouxe”. “AR” dorme sempre com um boneco de pano. Aproximo-me dela e pergunto: “A mãe esqueceu-se do teu saco com os lençóis e o boneco, acontece. Queres um peluche aqui da sala para dormires com ele?”. “AR” para de chorar e responde que sim. Entrego-lhe um peluche e ajudo-a a acalmar-se.</p> <p>A auxiliar repara que AL está numa cama errada. Explico-lhe a situação e a auxiliar refere que trocou a cama de AL de lugar. Em seguida, pede a AL que troque para a sua cama. AL já estava quase a dormir, mas trocou de lugar e adormeceu na sua cama passado pouco tempo.</p> <p>“O” começa a correr por cima das camas dos colegas que gritam para que pare. “O” sorri e continua esta ação. Chamo-o e tento alcançá-lo, mas “O” foge pela sala. Dirige-se até à mesa de luz e acende e apaga o candeeiro repetidamente. Quando consigo chegar até ele encaminho-o para a cama explicando que está na hora de descansar. Ajudo-o a deitar-se e a tapar-se. Quando me dirijo à cama de MF para a tapar, a seu pedido, “O” levanta-se e corre para fora da sala, fugindo para o corredor. Vou atrás dele e encaminho-o para a cama. “O” volta a fazer o mesmo e foge da sala, pela segunda vez. A auxiliar vai atrás dele e encaminha-o para a cama, sentando-se perto dele para o acalmar enquanto eu ajudo as restantes crianças que chegaram a deitarem-se.</p> | |
|--|--|--|

| | | |
|--|--|--|
| | <p>“O” grita e canta muito alto enquanto está deitado na cama.</p> <p>“AR” refere: “aiiii “O”, estás a acordar-me”, repetidamente.</p> <p>Aproximo-me de “AR” e explico-lhe que “O” precisa de algum tempo para se acalmar, mas que a auxiliar vai ajudá-lo.</p> <p>Depois de cerca de 40 minutos, “O” adormece.</p> <p>“AR” não dormiu a sesta e manteve-se bastante agitada durante o período em que estive na cama.</p> <p>O momento de descanso, neste dia, configurou-se um pouco caótico, o que parece ter sido causado pela quebra da rotina, uma vez que as crianças estiveram quase todas cerca de duas semanas de férias de natal e pelas alterações referentes aos locais das suas camas.</p> | |
|--|--|--|

| Nota de Campo nº 127 | | Data: 5 de janeiro de 2023 |
|----------------------|--|----------------------------|
| Momento | Descrição | Categorização |
| Momento de repouso | <p>Depois do almoço, subi com um pequeno grupo de crianças para a sala, para o momento de repouso. Habitualmente o grupo costuma ser de 8/9 crianças, mas hoje, a pedido da educadora cooperante, o grupo foi um pouco maior, com 12 crianças.</p> <p>Apesar de sairmos do refeitório de forma ordenada, durante o trajeto algumas crianças começam a correr pelas escadas e outras ficam para trás a conversar. Peço às crianças que subam as escadas calmamente e que esperem por mim no início do corredor.</p> <p>LO, J e MI ficam para trás, observando o aquário e conversando. Chamo-os e peço-lhes que subam as escadas.</p> | Rotina do JI: Sesta |

| | | |
|--|---|--|
| | <p>Chegados à porta da sala relembro às crianças que irão entrar na sala para o momento da sesta e que, por isso, não devem entrar a correr nem conversar. As crianças entram na sala e MI pergunta-me: “Rita, tu estás a tirar fotografias a nós na sesta porque tu vais fazer um trabalho da sesta não é?”</p> <p>Explico-lhe: “Sim! Como a Rita vos explicou, estou a fazer um trabalho para a minha escola, a faculdade, para perceber como é a vossa sesta aqui na escola, se vocês gostam de dormir, se não gostam e outras coisas”.</p> <p>“F” pergunta-me: “Nós vamos dormir pouquinho?”</p> <p>Eu: “Não sei, “F”... cada um vai dormir o que quiser e precisar, porquê?”</p> <p>MI: “É que nós não gostamos de dormir muito, só gostamos de dormir pouquinho”</p> <p>F: “É que eu estou um bocadinho cansadinho”.</p> <p>Respondo-lhe: “então se te sentes cansado, até vai ser bom dormires e descansares um bocadinho, não achas?”</p> <p>F: “sim!”</p> <p>As restantes crianças entram na sala. A auxiliar chama “L” e pede-lhe que não volte a correr pelas escadas. “L” responde: “mas a MM também veio a correr”. A auxiliar explica-lhe que não é por a MM correr nas escadas que ela deve fazer o mesmo.</p> <p>As crianças entram na sala e sentam-se na cama a tirar os sapatos. Instala-se um borburinho na sala. Relembro às crianças que estão na hora da sesta e que devem fazer pouco barulho.</p> <p>“O” está de mão dada com a auxiliar. Ao passar pela cama de LY dá-lhe um pontapé. LY reage e choraminga. A auxiliar incentiva “O” a pedir desculpa à amiga. “O” ri-se e</p> | |
|--|---|--|

| | | |
|--|--|--|
| | <p>tenta largar a mão da auxiliar que se senta com ele próximo da sua cama.</p> <p>“F”: “B, podes sentar-te ao meu lado?”</p> <p>Auxiliar: “Sabes que eu tenho de ajudar o “O”, mas quando ele adormecer eu vou!”</p> <p>“F”: “Eu lá em casa durmo de fralda”</p> <p>Auxiliar: “mas a mãe queria que tu tirasses a fralda, não é? Tu já és crescido!”</p> <p>“LO” chama-me: “Rita, posso dormir com o meu dinossauro?”</p> <p>Eu: “não sei onde ele está, mas já vou ver. Eu até acho que os dinossauros já foram extintos há algum tempo”</p> <p>LO: “Não, mas é o meu e ele é de peluche!”</p> <p>Eu: “Ahh, está bem! Já vou ver se ele está ali no cabide, ok?”</p> <p>Dirijo-me ao cabide de “LO” e encontro o dinossauro que, em seguida, lhe entrego. “C” observa-me e diz: “Rita, eu quero um bebé!”. Dirijo-me à área do faz-de-conta e retiro um dos bebés da cama, entregando-o a “C”. “C” aninha-se com o bebé e adormece passado pouco tempo.</p> <p>“O” mantém-se agitado durante algum tempo, cantando e falando muito alto enquanto a auxiliar tenta adormecê-lo.</p> <p>“F” pede repetidamente à auxiliar para se sentar perto dele. A auxiliar responde: “Eu já te expliquei, se continuares a pedir muitas vezes não me sento ao teu lado”.</p> <p>“F” vira-se para o lado direito e começa a mexer na cadeira. A auxiliar pede-lhe que sossegue, mas “F” repete a mesma ação várias vezes, parecendo querer resistir ao sono.</p> <p>“O” adormece passado algum tempo. Todas as crianças da sala, à exceção de “AR” e “F” adormecem rapidamente e</p> | |
|--|--|--|

| | | |
|--|--|--|
| | sem ajuda, o que parece ter sido influenciado pelo longo tempo de recreio exterior de que o grupo disfrutou. | |
|--|--|--|

| Nota de Campo nº 129 | | Data: 8 janeiro de 2024 |
|----------------------|---|-------------------------|
| Momento | Descrição | Categorização |
| Momento de repouso | <p>Depois do almoço, subi com metade do grupo de crianças para a sala, para o momento da sesta.</p> <p>MT e MI correram até chegar às escadas, falando muito alto. Depois de lhes pedir que não o fizessem, MI e MT subiram as escadas com as mãos no chão. Desci as escadas e falei com os dois, explicando-lhes que nas escadas não deve haver brincadeiras e que devem subir agarrados ao corrimão.</p> <p>Ao chegar à porta da sala o procedimento foi o mesmo. As crianças esperaram pela sua vez de entrar e procuraram a sua cama.</p> <p>L chama-me e pergunta-me onde está a sua cama. Ajudo L a procurar pelo seu saco, nas camas disponíveis. A cama de L mudou de lugar, novamente.</p> <p>S entra na sala e pergunta: “Rita, onde está a minha cama?”</p> <p>Incentivo-o a procurar os sacos nas camas até encontrar o seu. S indica não se recordar do seu saco e eu ajudo-o a encontrar. A cama de S estava no mesmo lugar, mas o saco estava coberto com um cobertor.</p> <p>Depois de alguns minutos, as crianças ainda continuavam muito agitadas, algumas a conversar, outras a levantarem-se da cama e outras a fazer barulhos. Intervim e disse: “Hoje</p> | Rotina do JI: Sesta |

| | | |
|--|--|--|
| | <p>está tanto frio, vai saber-vos bem-estar tapadinhos e quentinhos. Se eu pudesse também estava na minha cama.”</p> <p>F responde-me: “podes dormir aqui na minha cama!”</p> <p>Eu: “obrigada, F., mas assim onde dormias tu?”</p> <p>F: “Eu não dormia.”</p> <p>Neste momento, a auxiliar entra na sala com as restantes crianças. Vem de mão dada com “O” e com MD que vem a arrastar-se pelo chão. A auxiliar chama-a à atenção várias vezes e pede-lhe que se levante para se dirigir à cama, mas MD não o faz. A auxiliar retira MD da sala e pede-lhe que se acalme para depois entrar.</p> <p>“O” solta a mão da auxiliar e entra na sala a correr, depois carrega no interruptor acendendo e apagando a luz repetidamente.</p> <p>As crianças despertam e F diz: “Ai, “O”, desliga a luz”</p> <p>“O” sorri e repete a ação. Dirijo-me até ele e encaminho-o para a cama, ajudando-o a descalçar-se e a tapar-se para que acalme.</p> <p>Depois de deitar “O” dirigi-me a outras crianças, ajudando-as a deitarem-se. “O” levantou-se novamente tentando correr pela sala, mas a auxiliar encaminhou-o para a cama e sentou-se perto dele até que adormecesse.</p> <p>Aos poucos, as crianças foram adormecendo, sem necessitarem de grande ajuda do adulto.</p> | |
|--|--|--|

| Nota de Campo nº | | Data: 9 janeiro de 2024 |
|--------------------|---|-------------------------|
| Momento | Descrição | Categorização |
| Momento de repouso | <p>Atipicamente, depois do almoço, subimos com o grupo todo de crianças para a sala, ao mesmo tempo. A pedido da educadora cooperante, eu e a auxiliar subimos ao mesmo tempo. Neste sentido, quando chegamos à sala, a auxiliar realizou o mesmo esquema que eu costumo usar no momento da sesta e pediu às crianças que entrassem uma a uma. Uma vez que algumas crianças não tinham ainda realizado a higiene, dirigi-me à casa de banho com elas e ajudei-as neste processo. Enquanto eu ia ajudando as crianças na casa de banho, a auxiliar ficou na sala com as restantes crianças.</p> <p>Assim que entrei na sala, fui ajudando as crianças a deitarem-se tranquilamente e a taparem-se. Enquanto isso, a auxiliar ficou logo junto a “O” e ajudou-o a acalmar-se. “O” manteve-se na cama e foi fazendo alguns barulhos que costuma fazer até adormecer. Durante a manhã, “O” teve algumas crises em que parece ter gastado muita energia, pelo que adormeceu relativamente rápido.</p> <p>Mesmo tendo subido e entrado na sala praticamente todos ao mesmo tempo, as crianças deitaram-se de forma tranquila e adormeceram todas sem ajuda, à exceção de apenas AR e D que não dormiram a sesta.</p> <p>O facto de as crianças terem tido tempo de recreio exterior, parece ter influenciado o nível de cansaço que as crianças apresentavam, podendo influenciar o momento de adormecer.</p> | Rotina do JI: Sesta |

| Nota de Campo nº 132 | | Data: 10 janeiro de 2024 |
|----------------------|--|--------------------------|
| Momento | Descrição | Categorização |
| Momento de repouso | <p>Depois do almoço subimos, novamente, com todo o grupo para a sala, para o momento da sesta. Enquanto a auxiliar ficou na sala com algumas crianças, eu fui ajudando MN, J, MF e "O" na casa de banho. Depois, levei "O" para a sala e pedi à auxiliar que ficasse com "O" enquanto me dirigia à wc para ajudar MN e J que estavam a demorar algum tempo.</p> <p>Ao regressar à sala ajudei as crianças que necessitavam a taparem-se e a deitarem-se. Como a auxiliar ficou junto a "O", este acalmou rapidamente e as restantes crianças também.</p> <p>À exceção de AR e D, que não dormiram a sesta, à semelhança do dia anterior, as restantes crianças adormeceram de forma tranquila. Novamente, esta facilidade no momento de adormecer parece ter sido influenciada pelo tempo de recreio exterior.</p> | Rotina do JI: Sesta |

| Nota de Campo nº 134 | | Data: 11 janeiro de 2024 |
|----------------------|---|--------------------------|
| Momento | Descrição | Categorização |
| Momento de repouso | <p>À medida que as crianças iam acordando da sesta, foram-se calçando e dirigindo à casa de banho para realizar a sua higiene. Quando voltam à sala, as crianças ajudam a levantar a sua cama, antes de irem brincar nas áreas.</p> | Rotina do JI: Sesta |

MT deteve-se, muito concentrado, a dobrar o seu cobertor, colocando-o no chão e juntando as pontas antes de fazer as dobras. Depois, entregou-mo orgulhoso pedindo que visse como tinha dobrado o cobertor sozinho.

LY retirou os lençóis da cama, colocou-os no saco de pano e pegou no catre colocando-o dentro do armário, de forma autónoma.

MT realizou a mesma ação de LY, apenas pedindo ajuda no final, para encaixar a cama nas outras.

MT dirigiu-se para perto de LY e ajudou-a a dobrar os seus lençóis. Depois, juntas, arrumaram a cama de MI.

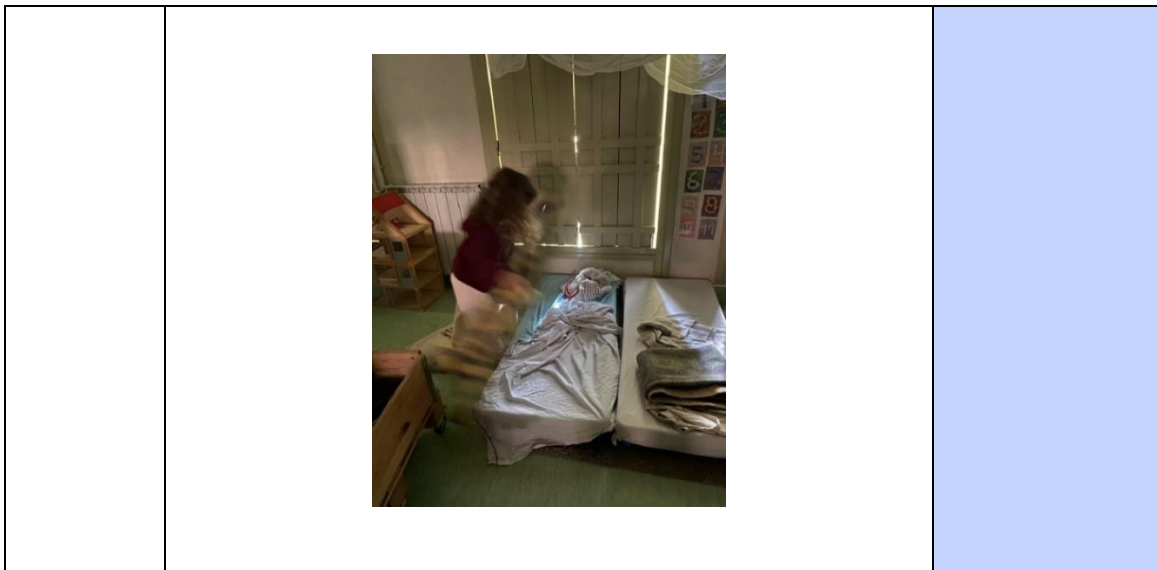


| Nota de Campo nº 135 | | Data: 12 janeiro de 2024 |
|----------------------|--|--------------------------|
| Momento | Descrição | Categorização |
| Momento de repouso | <p>A pedido da educadora cooperante, voltamos a subir com o grupo todo junto para o momento da sesta. A agitação inicia-se logo após o almoço quando as crianças vão realizando a sua higiene na casa de banho que existe dentro do refeitório. Como se juntam muitas salas, as crianças precisam de esperar algum tempo para conseguirem a sua vez, o que potencia a distração e as brincadeiras na casa de banho.</p> <p>Chegados à sala, denotava-se a agitação ainda presente no grupo. Ao entrarem na sala, as crianças falavam alto, riam e brincavam uns com os outros. Depois de lhes pedir alguma vezes que se acalmassem, algumas crianças foram acalmando lentamente.</p> <p>F manteve-se muito agitado brincando com o peluche que tinha ido buscar ao cesto e falando muito alto. A certa altura, depois da auxiliar e eu lhe tentarmos ajudar a acalmar, F começa a bater com as mãos no chão, fazendo um som alto e falando muito alto ao mesmo tempo.</p> <p>“O” mostrou-se muito agitado ao entrar na sala. Correu pelas camas e correu para a mesa de luz acendendo e apagando o candeeiro que lá se encontra, repetidamente. Depois de várias tentativas para que se deitasse, a auxiliar sentou-se ao lado dele e ficou ali bastante tempo. “O” gritou e cantou muito durante cerca de 1h10min, tendo sido o tempo que necessitou para adormecer, devido à agitação.</p> | Rotina do JI: Sesta |

| | | |
|--|--|--|
| | <p>Ao mesmo tempo, MD, F e AR, cujas cama estão próximas da cama de “O”, imitavam os gritos de “O” e conversavam entre si, mostrando-se agitados.</p> <p>No geral, todas as crianças demoraram mais tempo a adormecer que o habitual. S e AR não dormiram a sesta, mas depois de acalmarem, mantiveram-se deitados tranquilamente a descansar.</p> | |
|--|--|--|

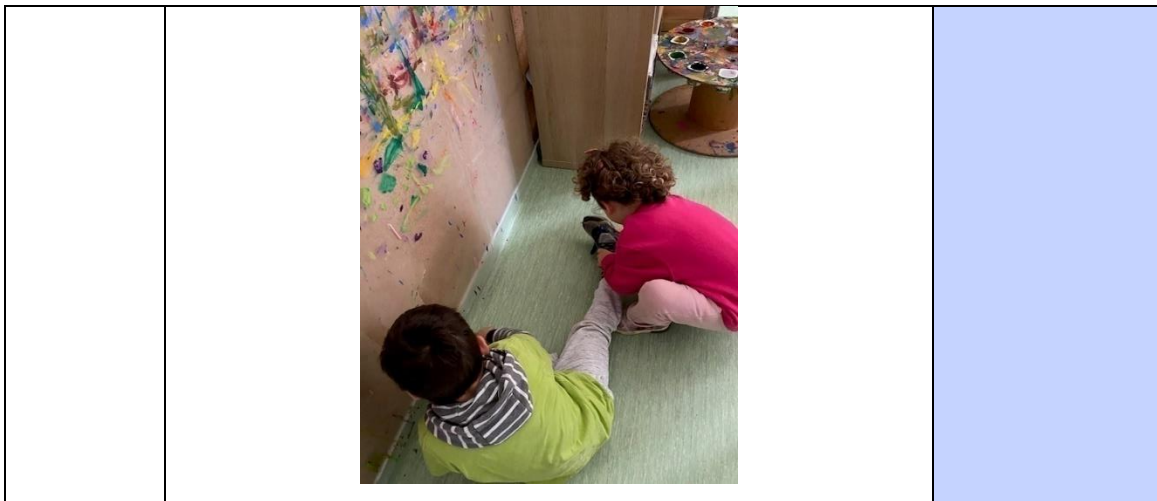
| Nota de Campo nº 139 | | Data: 16 janeiro de 2023 |
|-----------------------------|--|---------------------------------|
| Momento | Descrição | Categorização |
| <p>Momento de repouso</p> | <p>Ao chegarem à sala, depois do almoço, as crianças entraram, uma a uma, e procuraram a sua cama.</p> <p>AL dirige-se a mim e diz: “Rita, eu não sei onde está a minha cama outra vez!”</p> <p>Pergunto-lhe: “já procuraste o teu saco?”</p> <p>AL assente com a cabeça e eu ajudo-o a procurar o seu saco. A sua cama estava noutra lugar, ainda que até próximo do lugar habitual. Depois de o ajudar a encontrar a sua cama AL sorriu e sentou-se a tirar os sapatos.</p> <p>Reparo que AR anda pela sala. Pergunto-lhe porque não está sentada na sua cama a tirar os sapatos.</p> <p>AR responde: “eu não sei onde está a minha cama!”</p> <p>Eu: “a tua cama está sempre aqui no mesmo sitio” - mas ao aproximar-me do local apercebo-me que não está.</p> <p>Peço desculpa a AR e ajudo-a a encontrar a sua cama que se encontrava no local da cama de F (que havia faltado).</p> <p>AR deita-se e tapa-se sozinha, chamando-me para ver como conseguiu e eu felicito-a!</p> | <p>Rotina do JI: Sesta</p> |

| Nota de Campo nº 144 | | Data: 19 de janeiro de 2024 |
|----------------------|--|-----------------------------|
| Momento | Descrição | Categorização |
| Momento de repouso | <p>Depois do almoço subimos com as crianças para a sala, para o momento da sesta.</p> <p>MC chamou-me e disse: “Rita, podemos fazer outra vez o jogo do silêncio até chegar à sala?”.</p> <p>Partilhei com as restantes crianças a sugestão de MC e iniciámos o jogo até à sala. Praticamente todas as crianças conseguiram deslocar-se até à sala cumprindo as regras do jogo.</p> <p>Ao chegar à porta da sala, encaminhei as crianças para que entrassem, uma a uma, para a sala, tendo as crianças conseguido entrar de forma ordeira e tranquila. MC dirigese à sua cama e estende o lençol de cima. Depois, posiciona o cobertor em cima do lençol e faz uma dobra. Depois de ajeitar as cobertas deita-se e tapa-se de forma autónoma.</p> <p>MA do outro lado da sala pede-me: “Rita, posso dormir com o meu ursinho que eu trouxe de casa?”</p> <p>Perguntei-lhe onde o tinha deixado e MA indicou que estava no armário, mas como estava escuro não o conseguiu encontrar. Acendi a luz e ajudei-o a encontrá-lo. MA deitou-se e colocou o urso ao seu lado.</p> | Rotina do JI: Sesta |



| | | |
|-----------------------------|--|------------------------------------|
| Nota de Campo nº 145 | | Data: 19 de janeiro de 2024 |
| Momento | Descrição | Categorização |
| Momento de repouso | <p>Quando as crianças acordam da sesta, dentro do seu tempo, vão-se levantando e realizando a sua higiene. A sala mantém-se com as luzes apagadas e, quando já são perto das 14h30, a educadora abre a porta para deixar um pouco de luz exterior entrar. No entanto, a sala continua propícia ao momento da sesta. À medida que as crianças vão acordando vão, também, ajudando a arrumar a sua cama.</p> <p>L acorda e vai à casa de banho. Quando regressa, calça os sapatos e retira os lençóis da sua cama, colocando-os no saco de pano. Por ser sexta-feira, os lençóis vão para casa das crianças para lavar e regressam na segunda-feira. Peço a L que leve o seu saco e o coloque no seu cabide, junto do seu casaco. Os cabides das crianças ficam no piso inferior ao piso da sala.</p> <p>Quando regressa, L observa MAN que se encontra sentada na cadeira, ainda com os olhos fechados. MAN levantou-</p> | Rotina do JI: Sesta |

| | | |
|--|---|--|
| | <p>se da cama, mas continuou com sono. L aproxima-se de MAN, pega nas suas galochas e calça-a. MAN abre os olhos e sorri.</p> <p>S acorda da sesta e começa a retirar os lençóis da cama. Ao olhar para a sua roupa percebo que está molhada. Pergunto-lhe: “S, tens as calças molhadas?”.</p> <p>S responde que sim, abanando a cabeça e ficando imóvel a olhar para mim e para a educadora cooperante.</p> <p>Eu: “não tem problema, S. Tira as calças e as cuecas e coloca dentro do teu saco, vou buscar-te roupa nova”.</p> <p>Nestes momentos, que por vezes acontecem, a equipa educativa da sala tem sempre uma postura correta e apoiante, nunca repreendendo a criança ou punindo-a.</p> <p>Depois de se vestir, S diz-me: “Rita, eu vou ao meu cabide guardar a roupa. Eu consigo”.</p> <p>Respondo-lhe: “Está bem! Eu sei que tu consegues. Vai lá.”</p> <p>MC encontra-se na outra ponta da sala. Acorda e levanta-se da cama para ir à casa de banho.</p> <p>Quando já todas as crianças estão a brincar nas áreas, apenas J e MD estão, ainda, deitados. J já está acordado e eu ajudo-o a levantar-se e a levantar a sua cama. J senta-se no chão e fica parado a observar a parede do ateliê. L dirige-se a J e diz: “Calça-te J, tu já estás acordado!”.</p> <p>J não responde e continua a olhar para a parede.</p> <p>L pega nos sapatos de J e calça-lhos.</p> | |
|--|---|--|



| Nota de Campo nº 148 | | Data: 22 de janeiro de 2024 |
|----------------------|--|-----------------------------|
| Momento | Descrição | Categorização |
| Momento de repouso | <p>As crianças usufruíram do recreio exterior durante cerca de 25 minutos, antes do momento da refeição. Ao almoço as crianças mostraram-se tranquilas, mas no momento da higiene iniciou-se alguma confusão, uma vez que as casas de banho disponíveis são insuficientes para o número de crianças da sala e para as crianças das restantes salas que necessitam de utilizar as casas de banho ao mesmo tempo.</p> <p>No momento de subir para a sala, a auxiliar subiu com grande parte do grupo e eu fiquei no refeitório com algumas crianças que estavam a acabar a refeição e outras que estavam a tentar realizar a higiene. Neste momento, “O” começou a mostrar-se agitado tentando passar à frente das outras crianças.</p> <p>Quando subi para a sala com as restantes crianças, “O” soltou-me a mão e começou a correr pelo corredor, entrando, depois, na sala, a correr. A auxiliar tentou</p> | Rotina do JI: Sesta |

| | | |
|--|---|--|
| | <p>acalmá-lo e incentivá-lo a deitar-se, mas “O” manteve-se muito agitado, aos gritos e, por vezes, a bater na auxiliar. Quando regresssei à sala, depois de ajudar duas crianças que tiveram de utilizar a wc do piso superior, as crianças encontravam-se todas num grande alvoroço dentro da sala.</p> <p>“O” gritava efusivamente e as restantes crianças conversavam, gritavam, batiam palmas e falavam muito alto.</p> <p>Pedi às crianças que parassem de gritar e relembrei-as que estavam no momento da sesta, pelo que precisavam de relaxar e descansar.</p> <p>Passado cerca de 5 minutos, as crianças já estavam visivelmente mais calmas, à exceção de “O” que se manteve agitado durante algum tempo.</p> <p>Fui ajudando as crianças a taparem-se e a começarem a entrar no momento da sesta.</p> | |
|--|---|--|

| | | |
|-----------------------------|---|------------------------------------|
| Nota de Campo nº 150 | | Data: 23 de janeiro de 2024 |
| Momento | Descrição | Categorização |
| Momento de repouso | <p>Durante a manhã, as crianças tiveram cerca de 10/15 minutos de recreio exterior. Depois, subiram para a sala 3, onde tiveram aula de dança criativa até à hora do almoço.</p> <p>A refeição correu de forma tranquila até ao momento da higiene. As crianças utilizam a casa de banho anexa ao refeitório, porém, no momento em que as crianças estão a terminar de almoçar, chegam outras salas vindas do</p> | Rotina do JI: Sesta |

| | | |
|--|--|--|
| | <p>recreio para realizar a higiene, o que dificulta a circulação e utilização do wc.</p> <p>A auxiliar subiu com o grupo de crianças, tendo ficado apenas 3 a acabar de almoçar. Ajudei as 3 crianças e quando cheguei à sala denotava-se um grande alvoroço. “O” estava a gritar, pedindo um bibe para dormir com ele e as restantes crianças gritavam e faziam muito barulho. MT saltou na cama repetidamente e F cantava muito alto. As restantes crianças conversavam entre si, fazendo muito barulho.</p> <p>Depois de algum tempo a pedir-lhes que não o fizessem e ajudando-os a taparem-se e a acalmarem-se para a sesta, as crianças começaram a acalmar e a adormecer.</p> | |
|--|--|--|

| Nota de Campo nº 151 | | Data: 24 de janeiro de 2024 |
|----------------------|---|-----------------------------|
| Momento | Descrição | Categorização |
| Momento de repouso | <p>O grupo esteve no recreio exterior a brincar durante cerca de 50 minutos. Depois, dirigiram-se para o refeitório para almoçar.</p> <p>Depois do almoço as crianças realizaram a higiene na casa de banho anexa ao refeitório. Em seguida, realizaram um comboio à porta e a auxiliar encaminhou-se para a sala. “O” atira-se para o chão rejeitando a ajuda da auxiliar para se encaminhar à sala. A auxiliar tenta levantá-lo, mas “O” faz muita força e esperneia no chão. A educadora cooperante intervém e ajuda a auxiliar. Ambas tiveram de pegar em “O” e</p> | Rotina do JI: Sesta |

| | | |
|--|--|--|
| | <p>levá-lo para a sala. As restantes crianças dispersaram pelo corredor, falando alto.</p> <p>Quando chegaram à sala, “O” continuou a gritar muito alto, a chorar e a espernear-se. A educadora tenta acalmá-lo e ajuda-o a deitar-se. “O” mantém-se no mesmo registo durante muito tempo.</p> <p>AR: “Ai, “O”! estás a fazer muito barulho, assim não consigo dormir”.</p> <p>As restantes crianças foram acalmando e adormeceram rapidamente.</p> <p>“O” manteve-se muito agitado a chorar e a gritar durante cerca de 45 minutos.</p> <p>MAN não dormiu a sesta, pela primeira vez desde o estágio, o que parece ter sido influenciado por ter chegado às 11 horas.</p> | |
|--|--|--|

| | | |
|-----------------------------|---|------------------------------------|
| Nota de Campo nº 153 | | Data: 25 de janeiro de 2024 |
| Momento | Descrição | Categorização |
| Momento de repouso | <p>Antes da hora da refeição, as crianças usufruíram do recreio exterior durante cerca de 45 minutos.</p> <p>À medida que foram terminando de almoçar, as crianças realizaram a higiene na casa de banho anexa ao refeitório. A auxiliar chamou o grupo de crianças que já tinha terminado a refeição para fazerem um comboio e subirem para a sala. Eu fiquei no refeitório a ajudar sete crianças que estavam a terminar de almoçar. Nem todas as crianças conseguiram realizar a higiene na casa de banho do refeitório pois começaram a chegar mais crianças. Por isso, encaminhei-as para a casa de banho do piso superior. Enquanto subiam, ouvia-se vários gritos de “O”. Quando</p> | Rotina do JI: Sesta |

| | | |
|--|---|--|
| | <p>cheguei à porta da sala, percebi que a auxiliar estava a tentar acalmar “O” e a explicar a “LO” que não pode correr e fugir pelo corredor. Dentro da sala, as crianças estavam agitadas, a falar alto e a correr.</p> <p>Pedi às crianças que se sentassem nas suas camas a tirar os sapatos e a auxiliar ajudou “O” a deitar-se.</p> <p>MT percorre a sala, um pouco agitado. Depois chama a auxiliar e pergunta: “Oh B, onde é que eu sou?”</p> <p>A auxiliar aponta para a cama de MT e explica-lhe que mudou a sua cama de lugar.</p> <p>MT deita-se, mas mantém-se agitado, sendo necessário ajudá-lo a parar.</p> <p>C pede-me um bebé para dormir. Como é habitual, entrego-lhe um bebé do faz-de-conta e C adormece com ele.</p> <p>AR, MAN, “O” e F mantêm-se bastante agitados durante algum tempo, sendo necessário intervir e ajudá-los a acalmar mais do que uma vez.</p> | |
|--|---|--|

| | | |
|-----------------------------|--|------------------------------------|
| Nota de Campo nº 154 | | Data: 25 de janeiro de 2024 |
| Momento | Descrição | Categorização |
| Momento de repouso | <p>À medida que foram acordando, depois de realizarem a sua higiene, as crianças regressam à sala e ajudam a arrumar a sua cama.</p> <p>MI retira os lençóis da sua cama e coloca-os no saco. Em seguida entrega-me a sua cama e o respetivo saco.</p> <p>Depois, aproxima-se de MA e ajuda-o a retirar os lençóis da sua cama. Os dois tentam dobrar os lençóis e colocar no saco. No final, MI pega na cama do amigo e coloca-a dentro do armário, junto das outras.</p> | Rotina do JI: Sesta |

| Nota de Campo nº 155 | | Data: 26 de janeiro de 2024 |
|----------------------|--|-----------------------------|
| Momento | Descrição | Categorização |
| Momento de repouso | <p>Uma vez que a auxiliar da sala não esteve presente durante o dia, eu e a educadora cooperante organizamos os horários e rotinas da sala entre as duas. Habitualmente as crianças sobem para a sesta comigo e com a auxiliar, sendo que este momento acontece durante a hora de almoço da educadora.</p> <p>Da mesma forma, no presente dia, fui eu quem colocou as camas das crianças antes da hora da refeição. Coloquei todas as camas nos sítios habituais. Mesmo faltando cinco crianças, decidi não trocar as camas de lugar.</p> <p>As crianças usufruíram de tempo de recreio exterior de cerca de 45 minutos, antes do almoço.</p> <p>Depois do almoço e do momento de higiene, eu e a educadora cooperante subimos juntas com todo o grupo de crianças. Enquanto me dirigi à casa de banho superior para ajudar D que não tinha realizado a sua higiene na casa de banho anexa ao refeitório, a educadora ajudou as restantes crianças encaminhando-as para a sala.</p> <p>As crianças procuraram a sua cama e sentaram-se a tirar os sapatos. Depois, eu e a educadora cooperante ajudamos as crianças que precisavam a tapar-se e a acalmar-se.</p> <p>O momento de deitar correu de forma muito tranquila e as crianças acataram facilmente as indicações da educadora.</p> <p>Eu sentei-me ao lado de “O” que precisa sempre de ajuda no momento de retornar à calma e a educadora sentou-se</p> | Rotina do JI: Sesta |

| | | |
|--|--|--|
| | <p>ao lado de “F” que habitualmente também fica muito agitado no momento de deitar.</p> <p>Todas as crianças adormeceram tranquilamente, sozinhas à exceção de “O” que demorou cerca de 1h30 a adormecer, tendo conversado e estando um pouco agitado.</p> | |
|--|--|--|


| Nota de Campo nº 156 | | Data: 29 de janeiro de 2024 |
|----------------------|---|-----------------------------|
| Momento | Descrição | Categorização |
| Momento de repouso | <p>As crianças usufruíram do recreio exterior durante cerca de 25 minutos antes da hora de almoço. O momento da refeição decorreu dentro da normalidade. No momento de higiene, à medida que ficavam prontas, as crianças sentavam-se na mesa próxima da porta à espera dos restantes colegas. Como a educadora indicou que as crianças devem subir todas juntas, criou-se algum barulho e confusão em torno daquela mesa, por serem muitas crianças e poucas cadeiras.</p> <p>Quando chamei o grupo para realizar um comboio à porta do refeitório, reparei que as crianças estavam muito agitadas e a falar muito alto. Sugerí-lhes fazermos o jogo do silêncio até chegar à sala e MT respondeu: “Boa. É o jogo do comboio do silêncio”.</p> <p>“O” estava na casa de banho com a auxiliar. Apesar de já ter terminado a sua higiene, “O” queria ficar na casa de banho a abrir e a fechar a porta, repetidamente. A auxiliar indicou-lhe que era hora de subir para a sala e descansar, mas “O” rejeitou, atirando-se para o chão, chorando e gritando.</p> | Rotina do JI: Sesta |

| | | |
|--|---|--|
| | <p>A auxiliar trouxe “O” no final do comboio. As restantes crianças aderiram muito bem ao jogo e conseguiram realizar todo o caminho em silêncio.</p> <p>Ao chegar à sala, as crianças entraram uma a uma e procuraram a sua cama.</p> <p>MT chama-me e pergunta-me: “Aqui na sala já acabou o jogo?”</p> <p>Respondo-lhe: “Agora é hora de dormir, por isso também não vamos conversar alto nem fazer barulho. Se precisarem de falar deve ser baixinho”.</p> <p>F procura a sua cama. Chama-me e diz: “Este saco é meu, mas a minha cama não é aqui”</p> <p>Explico-lhe que a auxiliar deve ter trocado a sua cama de lugar e pergunto-lhe se se importa de dormir ali.</p> <p>F responde que não, abanando a cabeça, e depois deita-se.</p> <p>AL dirige-se a mim e diz: “Rita, eu não sei onde está a minha cama. Este saco não é meu”. – Apontando para uma cama que se encontra no local onde costuma estar a sua.</p> <p>Pergunto à auxiliar qual é a cama de AL e a auxiliar refere que se esqueceu de colocar, uma vez que AL não tinha trazido lençóis. A auxiliar dirigiu-se à lavandaria e foi buscar um lençol da escola, fazendo a cama de AL que esperou e se deitou, em seguida”.</p> | |
|--|---|--|

| | | |
|-----------------------------|---|------------------------------------|
| Nota de Campo nº 157 | | Data: 30 de janeiro de 2024 |
| Momento | Descrição | Categorização |
| Momento de repouso | Uma vez que as crianças tiveram aula de dança criativa, não houve tempo de recreio exterior. Apesar disso, o almoço decorreu de forma tranquila. | Rotina do JI: Sesta |

| | | |
|--|--|--|
| | <p>À medida que as crianças foram terminando a refeição, foram realizando a higiene na casa de banho anexa ao refeitório. Algumas crianças demoraram mais tempo a terminar a refeição do que o habitual. Desta forma, as restantes crianças tiveram de esperar pelos colegas sentadas numa das mesas do refeitório, o que criou alguma agitação.</p> <p>Quando todas as crianças estavam prontas, pedi-lhes que realizassem um comboio à porta do refeitório e sugeri-lhes que realizássemos o jogo do dia anterior – o jogo do silêncio.</p> <p>As crianças reagiram com entusiasmo e realizaram todo o caminho até à sala em silêncio.</p> <p>Chegados à sala pedi às crianças que mantivessem o jogo e que entrassem, um a um.</p> <p>A auxiliar colocou os sacos de pano em cima dos cobertores previamente, o que facilitou às crianças a procura da sua cama.</p> <p>As crianças adormeceram tranquilamente sem ajuda do adulto, à exceção de “O” que carece, quase sempre, de apoio para acalmar e adormecer.</p> | |
|--|--|--|

| | | |
|-----------------------------|---|------------------------------------|
| Nota de Campo nº 158 | | Data: 30 de janeiro de 2024 |
| Momento | Descrição | Categorização |
| Momento de repouso | A educadora cooperante ajudou “O” a despertar da sesta. “O” é sempre a última criança a levantar-se, por mostrar necessidade de dormir um pouco mais. No presente dia, tendo chegado a hora das crianças se dirigirem ao recreio, a educadora precisou de o ajudar a despertar. | Rotina do JI: Sesta |

| | | |
|---|---|--|
| | <p>“O” sentou-se na cadeira de verga e ficou parado ainda sonolento.</p> <p>“C” aproximou-se de “O” e ajudou-o a calçar os sapatos, de forma espontânea.</p> <p>Aproximo-me e agradeço a “C” a sua ajuda, indicando-lhe, apenas, que o sapato estava no pé errado. “C” sorri e retira o sapato, colocando-o no outro pé de “O”.</p> | |
|  | | |

| Nota de Campo nº 159 | | Data: 30 de janeiro de 2024 |
|-----------------------------|---|------------------------------------|
| Momento | Descrição | Categorização |
| Momento de repouso | <p>À medida que acordam da sesta, as crianças vão ajudando a arrumar a sua cama e escolhem a área onde querem brincar.</p> <p>A educadora cooperante chama as crianças e pede-lhes que procurem a sua bata para vestir.</p> <p>MF tenta colocar a sua bata. AM, depois de vestir a sua, ajuda MF a apertar os botões nas costas. AL observa as amigas e levanta-se, dirigindo-se a AM e ajudando-a a apertar os botões da sua bata. Os três colocam-se em fila e ajudam-se a abotoar as batas de cada um.</p> | Rotina do JI: Sesta |



ANEXOS G: GUIÃO DE
ENTREVISTA À EDUCADORA E
À AUXILIAR

| ' ' | ' ' |

Guião de Entrevista

Destinatárias: Equipa Pedagógica de jardim-de-infância (PPS II (2023/2024))

Objetivos:

- Caracterizar as conceções da Coordenadora Pedagógica e da Psicóloga da instituição sobre a rotina da sesta em jardim-de-infância, mais concretamente, para crianças de 3 e 4 anos de idade.

| Blocos de Informação | Objetivos específicos | Formulação de questões | Observações |
|---|---|---|--------------------|
| A. Legitimação da entrevista e motivação do/a entrevistado/a | <ul style="list-style-type: none">• Legitimar a entrevista;• Motivar o entrevistado. | <ul style="list-style-type: none">- Esta entrevista tem como objetivo a obtenção de informação sobre as conceções de da Coordenadora Pedagógica e da Psicóloga da instituição, sobre a relevância do momento da sesta, no jardim-de-infância, para o desenvolvimento da criança.- O seu caráter é confidencial e o anonimato dos dados é garantido.- Pedir autorização para gravar áudio;- Informar sobre os objetivos da entrevista | |

| | | | |
|--|---|---|--|
| <p>B. A rotina da Sesta no jardim-de-infância</p> | <ul style="list-style-type: none"> • Caracterizar as concepções da coordenadora e da psicóloga sobre a rotina da sesta | <p>B1. Como se iniciou a prática da rotina de sesta no jardim-de-infância nesta OS?</p> <p>B2. Qual a sua opinião sobre essa decisão?</p> <p>B3. De 0 a 5, classifique, por favor, o quão importante considera a existência da rotina de sesta no JI. Pode justificar essa classificação, por favor?</p> <p>B4. Que tipo de logística é necessária para garantir esta rotina no JI?</p> <p>B5. Na sua opinião, que constrangimentos a rotina da sesta acarreta?</p> <p>B6. Que medidas considera importante adotar para garantir a qualidade do sono durante a sesta?</p> <p>B7. Em que medida a alteração da qualidade do sono influencia os comportamentos das crianças em sala?</p> <p>B8. Se alguma/s criança/s revelar não querer dormir a sesta e/ou os pais ou a educadora perceberem que a criança já não aparenta necessitar deste tempo de sesta na escola, qual o procedimento adotado?</p> <p>B9. Se alguma criança evidenciar não querer dormir a sesta, o que ficaria a criança a fazer durante esse período?</p> | <p>B3. Sendo 0 nada importante e 5 extremamente importante</p> |
|--|---|---|--|

| | | | |
|--|--|--|--|
| | <ul style="list-style-type: none"> • Identificar os benefícios da sesta no jardim-de-infância | <p>B10. Quais os benefícios da rotina da sesta para o desenvolvimento e aprendizagens das crianças de 3 / 4 anos?</p> <p>B11. Na sua opinião, que competências pode a criança desenvolver com a rotina da sesta?</p> | |
| <p>C. A rotina da sesta no Jardim-de-infância</p> | <ul style="list-style-type: none"> • Caracterizar a envolvência e participação das crianças na rotina da sesta. | <p>C5. Como é que as crianças são envolvidas na organização deste momento da rotina? Podem propor alterações à mesma?</p> <p>C6. Na sua opinião, o que pode alterar/dificultar a qualidade do sono da criança durante a sesta?</p> | |

| | | | |
|--|---|--|--|
| | | | |
| <p>D. A importância de um sono saudável</p> | <ul style="list-style-type: none"> Identificar as concepções coordenadora pedagógica e da psicóloga sobre o sono | <p>D1. O sono é essencial para a qualidade de vida, Concorda com esta afirmação? Justifique, por favor.</p> <p>D2. O que entende por sono saudável e de qualidade?</p> <p>D3. De 0 a 5, que relevância atribui a um sono de saudável e qualidade? Pode justificar essa classificação, por favor?</p> <p>D4. Qual a duração de sono ideal, na sua opinião, para crianças em idade pré-escolar?</p> <p>D5. Que fatores considera que podem influenciar a qualidade do sono das crianças?</p> <p>D6. Qual a sua opinião sobre a utilização de objetos de conforto durante o sono em crianças de 3 / 4 anos?</p> | <p>D3. Sendo 0 nada importante e 5 extremamente importante</p> <p>D6. Exemplos de objetos de conforto: chucha, fralda de pano, bonecos, almofadas...</p> |

| | | | |
|--------------------------------|--|---|--|
| <p>Conclusão da entrevista</p> | <ul style="list-style-type: none"> • Finalizar a entrevista | <p>-De momento, recorda-se de algo mais que considere ser pertinente em relação aos aspetos abordados?</p> <p>- Obrigada pela sua disponibilidade</p> | <ul style="list-style-type: none"> - Confirmar se existe algo mais a acrescentar - Agradecer a disponibilidade |
|--------------------------------|--|---|--|

ANEXOS H: GUIÃO DE
ENTREVISTA À PSICÓLOGA

| ' ' | ' ' |

Guião de Entrevista

Destinatárias: Equipa Pedagógica de jardim-de-infância (PPS II (2023/2024))

Objetivos:

- Caracterizar as conceções da Psicóloga da instituição sobre a rotina da sesta em jardim-de-infância, mais concretamente, para crianças de 3 e 4 anos de idade.

| Blocos de Informação | Objetivos específicos | Formulação de questões | Observações |
|---|---|---|-------------|
| E.Legitimação da entrevista e motivação do/a entrevistado/a | <ul style="list-style-type: none">• Legitimar a entrevista;• Motivar o entrevistado. | <ul style="list-style-type: none">- Esta entrevista tem como objetivo a obtenção de informação sobre as conceções da Psicóloga da instituição, sobre a relevância do momento da sesta, no jardim-de-infância, para o desenvolvimento da criança.- O seu caráter é confidencial e o anonimato dos dados é garantido.- Pedir autorização para gravar áudio;- Informar sobre os objetivos da entrevista | |

| | | | |
|--|---|---|--|
| <p>F.A rotina da Sesta no jardim-de-infância</p> | <ul style="list-style-type: none"> • Caracterizar as concepções da psicóloga sobre a rotina da sesta | <p>B1. Como se iniciou a prática da rotina de sesta no jardim-de-infância nesta OS?</p> <p>B2. Qual a sua opinião sobre essa decisão?</p> <p>B3. De 0 a 5, classifique, por favor, o quão importante considera a existência da rotina de sesta no JI. Pode justificar essa classificação, por favor?</p> <p>B4. Que tipo de logística é necessária para garantir esta rotina no JI?</p> <p>B5. Na sua opinião, que constrangimentos a rotina da sesta acarreta?</p> <p>B6. Que medidas considera importante adotar para garantir a qualidade do sono durante a sesta?</p> <p>B7. Em que medida a alteração da qualidade do sono influencia os comportamentos das crianças em sala?</p> <p>B8. Se alguma/s criança/s revelar não querer dormir a sesta e/ou os pais ou a educadora perceberem que a criança já não aparenta necessitar deste tempo de sesta na escola, qual o procedimento adotado?</p> <p>B9. Se alguma criança evidenciar não querer dormir a sesta, o que ficaria a criança a fazer durante esse período?</p> | <p>B3. Sendo 0 nada importante e 5 extremamente importante</p> |
|--|---|---|--|

| | | | |
|--|--|--|--|
| | <ul style="list-style-type: none"> • Identificar os benefícios da sesta no jardim-de-infância | <p>B10. Quais os benefícios da rotina da sesta para o desenvolvimento e aprendizagens das crianças de 3 / 4 anos?</p> <p>B11. Na sua opinião, que competências pode a criança desenvolver com a rotina da sesta?</p> | |
| <p>G. A rotina da sesta no Jardim-de-infância</p> | <ul style="list-style-type: none"> • Caracterizar a envolvência e participação das crianças na rotina da sesta. | <p>C5. Como é que as crianças são envolvidas na organização deste momento da rotina? Podem propor alterações à mesma?</p> <p>C6. Na sua opinião, o que pode alterar/dificultar a qualidade do sono da criança durante a sesta?</p> | |

| | | | |
|--------------------------------------|---|--|--|
| | | | |
| H. A importância de um sono saudável | <ul style="list-style-type: none"> Identificar as concepções da psicóloga sobre o sono | <p>D1. O sono é essencial para a qualidade de vida, Concorda com esta afirmação? Justifique, por favor.</p> <p>D2. O que entende por sono saudável e de qualidade?</p> <p>D3. De 0 a 5, que relevância atribui a um sono de saudável e qualidade? Pode justificar essa classificação, por favor?</p> <p>D4. Qual a duração de sono ideal, na sua opinião, para crianças em idade pré-escolar?</p> <p>D5. Que fatores considera que podem influenciar a qualidade do sono das crianças?</p> <p>D6. Qual a sua opinião sobre a utilização de objetos de conforto durante o sono em crianças de 3 / 4 anos?</p> | <p>D3. Sendo 0 nada importante e 5 extremamente importante</p> <p>D6. Exemplos de objetos de conforto: chucha, fralda de pano, bonecos, almofadas...</p> |
| Conclusão da entrevista | <ul style="list-style-type: none"> Finalizar a entrevista | <p>-De momento, recorda-se de algo mais que considere ser pertinente em relação aos aspetos abordados?</p> <p>- Obrigada pela sua disponibilidade</p> | <p>- Confirmar se existe algo mais a acrescentar</p> <p>- Agradecer a</p> |

| | | | |
|--|--|--|---------------------|
| | | | disponibilid ade |
|--|--|--|---------------------|

ANEXOS I: GUIÃO DA
CONVERSA TEMÁTICA COM AS
CRIANÇAS

| ' ' | ' ' |

Destinatárias: Crianças de 3 e 4 anos, da sala 4 do jardim-de-infância (PPS II (2023/2024))

Objetivos:

— Caracterizar as concepções das crianças sobre a rotina da sesta na sala 4 do jardim-de-infância.

| Blocos de Informação | Objetivos específicos | Formulação de questões | Observações |
|---|---|--|--------------------|
| I. Legitimação da conversa e motivação do/a entrevistado/a | <ul style="list-style-type: none">• Legitimar a entrevista;• Motivar o entrevistado. | - Esta conversa tem como objetivo a obtenção de informação sobre as concepções das crianças sobre a rotina da sesta na sala 4 do jardim-de-infância. - O seu caráter é confidencial e o anonimato dos dados é garantido. - Pedir autorização para gravar áudio; - Informar sobre os objetivos da conversa | |
| J. Definição do perfil da criança | <ul style="list-style-type: none">• Identificar a criança | B1. Quantos anos tens? B2. Tens algum irmão? B3. O que mais gostas de fazer na escola? B4. O que gostas menos? | |

| | | | |
|--|---|--|--|
| <p>K. Perspetivas sobre a sesta no jardim-de-infância</p> | <ul style="list-style-type: none"> • Identificar as conceções das crianças sobre a rotina da sesta | <p>C1. O que é a sesta?</p> <p>C2. Gostas de dormir? Porquê?</p> <p>C3. Achas que é importante dormir? Porquê?</p> <p>C4. Gostas de dormir a sesta na escola? Porquê?</p> <p>C5. O que gostas mais da sesta? E o que gostas menos?</p> <p>C6. Como gostarias que fosse a sesta na escola?</p> <p>C7. Como te preparas para dormir a sesta na escola?</p> <p>C8. Quando acordas da sesta o que costumas fazer?</p> <p>C9. Em casa dormes com algum objeto que gostes (boneco, almofada, oh-oh...)? E na escola?</p> | |
| <p>Conclusão da conversa</p> | <ul style="list-style-type: none"> • Finalizar a conversa | <ul style="list-style-type: none"> - Queres dizer mais alguma coisa sobre a sesta? - Obrigada pela tua disponibilidade | |

ANEXOS J: CONSENTIMENTO
INFORMADO DA INVESTIGAÇÃO

| ' ' | | ' ' |

PROTOCOLO DE CONSENTIMENTO INFORMADO

Exmo. (a). Sr. (a). Encarregado (a) de Educação,

No âmbito da Prática Profissional Supervisionada irei realizar uma investigação sobre “Os contributos da sesta para o desenvolvimento da criança no jardim-de-infância: conceções das crianças e das educadoras” com o objetivo de: 1) Descrever a forma como as crianças de 3 / 4 anos vivenciam a rotina da sesta no jardim-de-infância; 2) Cartografar as conceções das crianças de 3 / 4 anos sobre a rotina da sesta no jardim-de-infância; 3) Entender a relevância atribuída à rotina da sesta pelas crianças e pela equipa educativa; 4) Identificar os contributos da rotina da sesta para o desenvolvimento e aprendizagem de crianças com 3 / 4 anos e 5) Determinar que fatores influenciam o sono das crianças no contexto educativo.

Os dados necessários para a investigação serão recolhidos através dos **registos diários de observação e de uma entrevista e através de técnicas visuais como fotografias**. Importa ressaltar que a confidencialidade dos dados será garantida na medida em que a identidade do seu educando será ocultada, utilizando apenas a inicial do seu nome e nunca revelando a sua identidade nas fotografias.

Garante-se, também, que a participação do seu educando nesta investigação não acarreta quais quer riscos para o mesmo, nem quaisquer custos para a criança ou para a família. Ademais, será sempre tida em conta o superior interesse da criança e a sua participação será sempre voluntária, podendo abandonar a investigação a qualquer momento se assim o entender.

Neste sentido, solicito a vossa autorização para a participação do seu/sua educando(a) nesta investigação.

Grata desde já pela sua atenção e disponibilidade.

Nome da criança: _____

Autorização:

Sim Não

O encarregado de Educação

ANEXOS K: TRANSCRIÇÃO DAS
CONVERSAS TEMÁTICAS DE
DUAS CRIANÇAS

| | " | | " | |

Conversa Temática com MAT – criança do sexo feminino, 4 anos.

Quantos anos tens?

MAT: “tenho esse... um, dois, três, quatro” (contando os dedos da mão).

Tens algum irmão?

MAT: “Tenho a Mada e a MoMo, são as minhas manas”

O que mais gostas de fazer na escola?

MAT: “De pintar e jogar jogos e brincar nas atividades da escola e ir passear”

O que gostas menos?

MAT: “Do faz-de-conta”

O que é a sesta?

MAT: “É descansar”

Gostas de dormir? Porquê?

MAT: “Sim, porque eu descanso muito”

Achas que é importante dormir? Porquê?

MAT: “Sim. Para ter mais força”

Gostas de dormir a sesta na escola? Porquê?

MAT: “Sim. Porque eu descanso muito na escola”

O que gostas mais da sesta? E o que gostas menos?

MAT: “porque a cama é fofa... menos é porque a cama é pequena”

Como gostarias que fosse a sesta na escola?

MAT: “Queria que a cama fosse grande... porquê nós temos de dormir na escola?”

Como te preparas para dormir a sesta na escola?

MAT: “eu tiro os sapatos, vou-me assoar e vou tirar a bandolete ou o laço e depois deito-me!”

Quando acordas da sesta o que costumavas fazer?

MAT: “eu vou me calçar, primeiro vou arrumar a manta, depois vou arrumar a cama, depois vou por a bandolete e depois vou à casa de banho”.

Em casa dormes com algum objeto que gostes (boneco, almofada, oh-oh...)? E na escola?

MAT: “com um peluche e uma fralda. Durmo só com um peluche”

Queres dizer mais alguma coisa sobre a sesta?

MAT: “Não”.

Conversa Temática com AL – criança do sexo masculino, 4 anos.

Quantos anos tens?

AL: “Quatro anos”

Tens algum irmão?

AL: “Tenho duas irmãs”

O que mais gostas de fazer na escola?

AL: “Gosto de jogar ao jogo da patrulha pata”

O que gostas menos?

AL: “De trabalhar”

O que é a sesta?

AL: “A sesta é dormir”

Gostas de dormir? Porquê?

AL: “Não, porque eu queria brincar”

Achas que é importante dormir? Porquê?

AL: “Sim. Porque assim tu podes crescer”

Gostas de dormir a sesta na escola? Porquê?

AL: “Não. Porque fazem muito barulho”

O que gostas mais da sesta? E o que gostas menos?

AL: “Nada. Não gosto do barulho”

Como gostarias que fosse a sesta na escola?

AL: “Gostava que não tivesse barulho”

Como te preparas para dormir a sesta na escola?

AL: “Tiro os sapatos e depois eu durmo”

Quando acordas da sesta o que costumavas fazer?

AL: “Ponho os sapatos, depois eu arrumo a cama e depois eu vou à casa de banho e depois vou brincar e depois vamos para o jardim, depois é o lanche e depois vamos para o jardim e eu vou-me embora”.

Em casa dormes com algum objeto que gostes (boneco, almofada, oh-oh...)? E na escola?

AL: “Durmo com um peluche. Na escola não”.

Queres dizer mais alguma coisa sobre a sesta?

AL: “Sim, afinal eu gosto de dormir na sala”

ANEXOS L: TRANSCRIÇÃO DAS
ENTREVISTAS À EDUCADORA E
À AUXILIAR

| | " | | "

Transcrição da entrevista à educadora cooperante

Rita (R): “Então D (educadora cooperante), começo por explicar-lhe que os objetivos desta entrevista são: caracterizar as conceções da educadora e da auxiliar, da equipa educativa, sobre a relevância da sesta no jardim-de-infância. O carácter é confidencial e o anonimato dos dados é garantido. Queria pedir-lhe, então, a sua autorização para gravar esta entrevista.

D: Estás autorizada.

R: Então, como é que iniciou a prática da rotina da sesta no jardim-de-infância nesta escola?

D: É assim... a prática da sesta, desde que eu vim para aqui sempre houve sesta no jardim-de-infância. O que nós fomos fazendo ao longo dos anos é, adaptando um bocadinho às necessidades de cada grupo. Ou seja, se calhar se aqui há uns anos na sala dos quatro anos se partia do princípio que as crianças não dormiam, à medida que fomos vendo que as crianças de cada grupo... e consoante nós, educadoras de cada grupo fomos vendo que ia sendo necessário, tentámos a nível de organização interna e de equipa e quando eu digo equipa é a equipa mais restrita da sala, fomos tentando adaptar os horários, as rotinas, a gestão... mesmo até em termos de salas que também têm esta faixa etária, acabamos por nos adaptar e obviamente, vamos ao longo dos três anos de jardim-de-infância, vai se fazendo essa gestão. Portanto, há sempre oportunidade de eles dormirem.

R: Qual é a sua opinião sobre esta decisão?

D: Olha, eu sou completamente a favor do tempo de sesta, porque acho que desde que seja um momento de qualidade deve ser proporcionado e oferecido às crianças, seja em que faixa etária for, porque nós não podemos chegar ao final dos três anos e dizer: “Ah não, eles já vão fazer quatro, já não têm necessidade. As necessidades são da criança e não da faixa em que estão, não é? Temos crianças que saem daqui aos cinco anos e ainda estão a descansar e temos crianças que chegam aos três e já não precisam, mas acho que é fundamental.

R: De 0 a 5, classifique, por favor, o quão importante considera a existência da rotina da sesta no jardim-de-infância, sendo 0 nada importante e 5 extremamente importante.

D: Cinco.

R: Pode justificar, por favor? Apesar de já ter justificado um pouco anteriormente...

D: Justifiquei e também dizer que em termos de desenvolvimento cognitivo, pode ficar seriamente comprometido quando uma criança apresenta um quadro de sono ou um quadro de perturbação desta rotina que é considerada tão importante para o desenvolvimento integral da criança, não é...

R: Obrigada. E por que razão é que implementa a sesta na sala 4?

D: Olha, primeiro porque já é um grupo que eu acompanho há algum tempo, portanto isso significa que eu já os conheço bem... o que não quer dizer que o interregno que houve de um mês de férias não pudesse interferir aqui um bocadinho nesta alteração desta rotina, mas o que eu fiz com os pais foi, quando eles regressaram de férias íamos experimentar, porque não íamos privar as crianças e o grupo desse momento e como tu vês eles continuam a precisar de descansar. Obviamente há crianças que adormecem logo, outras que demoram mais tempo e, à medida que não vão precisando, nós vamos retirando. Nunca obrigamos a criança. Às vezes há crianças que precisam só de parar. A sesta não tem de ser vista como um momento em que precisam efetivamente de dormir. Há crianças que precisam de parar o corpo, precisam de parar a cabeça e também deve ser assim respeitado, no meu entender.

R: Que tipo de logística é que é necessária para garantir a rotina da sesta no jardim-de-infância?

D: olha, implica... primeiro implica que haja... nós aqui não temos pessoas que nos coloquem as camas por isso implica a educadora tenha de sair da sala, numa determinada hora, para depois a auxiliar poder ficar a colocar a cama. Ahm... este ano implicou a adaptabilidade dos horários da equipa educativa e aqui já mais alargada à sala da faixa etária, porque a verdade é que nós víamos que era uma grande sobrecarga as educadoras

estarem a levantar 25 crianças, às vezes, algumas a fazer, na sala dos três anos, o treino de tirar a fralda ou acabavam por acontecer inevitavelmente acidentes e era muito difícil gerir 24 crianças, levantar 24 camas e pronto essas questões todas. Depois, dormem no espaço de sala, não é? E isso implica uma gestão diferente, porque as crianças que não dormem, à medida que vão deixando, têm que ir para outro lado, porque também já experimentamos que eles viessem para a sala e na verdade nem é um tempo de qualidade para quem está a descansar, nem um tempo de qualidade para quem está acordado. Então tentamos articular-nos muito bem aqui com a sala do lado e, às vezes, a educadora acaba por ficar com as crianças que estão acordadas numa sala e outra fica na hora da sesta e vamos nos entreadjudando porque tem de ser assim, mas acho que fundamentalmente é a interligação que tem de se fazer com a equipa alargada para não haver desapoio neste momento da rotina que é tão importante. E, depois, deixar tempo disponível para que as coisas sejam colocadas, a sala ficar minimamente confortável para as crianças que se vêm deitar e acho que é por aí.

R: Na sua opinião, que constrangimentos é que esta rotina da sesta acarreta?

D: Na minha opinião não acarreta nenhum constrangimento, absolutamente nenhum. A partir do momento em que é uma necessidade da criança, acho que nós, enquanto profissionais de educação, devemos dar resposta a isso. Não é... seria muito mais fácil se eu não tivesse que os deitar, se não tivesse que levantar 24 camas, dobrar 24 cobertores, mas é assim... para mim isso não faz sentido quando o desenvolvimento da criança pode ficar seriamente comprometido.

R: E que medidas é que considera importante adotar para garantir a qualidade do sono durante a sesta?

D: Ahh... eu agora vou dizer aqui uma coisa contraditória, mas eu acho que, por exemplo é muito importante música tranquila, mas na realidade, como tu sabes, nós não temos rádio, portanto, pronto... mas acho que é importante. Pode não resultar tão bem com todos os grupos, porque não sei se com o “O” resultaria bem, porque ele põe-se nesta agitação, mas acho que é importante. A sala não deve estar totalmente às escuras, mas acho que é importante estar escurecida, acho que as camas devem estar o mais confortáveis possível. Se a criança pede um boneco acho que deve ser cedido à criança, se pede uma almofada

acho que deve ser cedida à criança. Normalmente os pais têm essa sensibilidade de trazer, mas se não a têm, nós, também se a criança pede acho que é importante e acho que deve estar quentinha no inverno que é uma coisa que às vezes nós não nos lembramos, mas se nós estivermos confortáveis, acho que a sesta corre de uma forma muito mais tranquila. Eles adormecem mais serenos, acordam mais bem-dispostos e deixá-los, também, que eu acho que é uma coisa muito importante, não sei se perguntas mais à frente, mas deixá-los ir acordando, mesmo que se abra as portadas. Obviamente, sabes que temos aqui alguns constrangimentos, que há pais que não... que são casos mais específicos... mas é importante dar-se tempo à criança para se ir levantando. Às vezes é muito difícil porque depois temos aquela questão das três da tarde em que não podem dormir depois das três porque perturba o sono da noite, mas as necessidades não são todas iguais.

R: Certo. E em que medida é que acha que alteração da qualidade do sono influencia os comportamentos das crianças na sala?

D: Ai eu acho que eles nem sequer estão disponíveis para a aprendizagem. Uma criança que não dorme e que é privada deste momento quando, efetivamente, precisa, nós não conseguimos fazer nada com ela. São birras... não há desenvolvimento que aconteça porque também sabemos que é durante este período que o desenvolvimento e a aquisição de algumas competências vão sendo... são feitas as ligações cerebrais, portanto... É assim, eu já tive crianças em que os pais não queriam que elas dormissem e elas adormeciam a ver um livro na área da biblioteca ou quando eu estava a contar uma história ou a fazer algum trabalho de grande grupo e elas não conseguem acompanhar. Começam-se a deitar para um lado e isso acaba por perturbar, não só a criança, mas toda a gestão de um grupo e toda a rotina porque estamos a privar a criança de uma coisa que ela, efetivamente, precisa.

R: Quais é que acha que são os benefícios da rotina da sesta para o desenvolvimento e aprendizagem das criança de 3/4 anos?

D: Eu acho que em termos de desenvolvimento cognitivo, de desenvolvimento de competências... acho que a predisposição deles à tarde, quando dormem, é totalmente diferente quando são privados e nós às vezes vemos isso quando temos saídas ao exterior em que eles não fazem a sesta e não têm esse tempo de descanso, acabam por adormecer

na camioneta ou quando vão para o jardim não conseguem brincar, só perguntam pelos pais, acabam por não lanchar. Portanto, eu acho que, não só as necessidades cognitivas, mas mesmo as fisiológicas acabam por ficar comprometidas. É como nós, se estamos extremamente cansados, não conseguimos.

R: E na sua opinião, que competências é que pode a criança desenvolver com a rotina da sesta?

D: Competências? Pode ser ao nível de motricidade... acho que ao nível da motricidade, nós aqui na sala, eles vão se levantando lentamente e, portanto, vão tendo a rotina de eles próprios colaborarem na rotina de arrumar as camas e de se responsabilizar por dobrar os lençóis e dobrar o cobertor. Portanto, acho que em termos de desenvolvimento de motricidade, está. Socialização, também, porque se entreajudam muitas vezes, nas camas, mas também a calçar os sapatos, a ir buscar alguma coisa que o amigo precise, portanto acho que não é só competências cognitivas, mas também sociais que acaba por ser importante.

R: Também tem sido algo que tenho observado. Passando agora a outro bloco de perguntas que serve para compreender de que forma é que a rotina da sesta é vivida na sala 4... No caso da sala 4, todas as crianças dormem a sesta, porquê?

D: Neste momento ainda todas as crianças dormem a sesta porque, no final do ano anterior, todas apresentavam necessidade de dormir e, após reunir e conversar com os pais sobre isto, fizemos um período de, entre aspas, avaliação, para ver como é que as crianças vinham depois das férias. Alguns pais diziam que eles já não dormiam nas férias, mas depois, na realidade, quando estamos de férias a rotina não é igual a quando estamos na escola e, à medida que nós fomos vendo, mesmo colocando as crianças a descansar, nunca houve nenhuma que ficasse acordada. Portanto, as crianças apresentavam esta necessidade. Agora estamos a chegar a uma fase em que estamos a chegar a meio do ano, eles estão a começar a fazer cinco anos, e, pontualmente, algumas crianças já vão apresentando um quadro de que não têm tanta necessidade, mas nós precisamos que se mantenha um padrão. Eu não posso retirar a sesta para depois estar a voltar para trás. Isto é sempre dialogado com as famílias e temos de encontrar aqui o que é melhor para a criança e à medida que vamos observando que a criança não sente essa necessidade, então

vamos fazendo a gestão que te falei, primeiramente, para depois as crianças aos poucos terem a oportunidade de não dormir, quando, efetivamente não precisam.

R: Como se organiza a rotina da sesta aqui na sala 4?

D: Como se organiza como? O momento antes?

R: Sim, o momento antes e o momento da sesta efetivo.

D: Na realidade, era suposto que fosse um momento tranquilo e, às vezes, é um bocado agitado (risos). É suposto que eles acabem de almoçar, façam o seu momento de higiene e depois venham para a sala, mas na realidade as crianças têm ritmos diferentes, eles nem sempre vêm todos juntos, temos crianças com necessidades educativas especiais que, portanto, exigem o acompanhamento de uma pessoa só para elas e às vezes acaba por ser difícil deitar todas as outras quando não há mais apoio, a verdade é essa.

Na verdade, eu até acho que eles já são extremamente autónomos e autorreguladores do seu corpo e do seu comportamento. Quando eu digo comportamento não é “amestrados” de irem para a cama, atenção, mas eles sabem e conhecem a rotina. Não quer dizer que não saltem na cama, não quer dizer que às vezes não gritem, não quer dizer que não demorem mais tempo ou que não brinquem com o amigo do lado... pode acontecer. Nós tentamos que seja o mais tranquilo possível... tem dias. Também depende da agitação com que eles estão, mas tende a ser assim: há o momento da refeição, há o momento da higiene e há o momento de vir para a cama e tentamos que seja o mais tranquilo possível e acompanhamos as crianças que precisam de mais ajuda nesse momento.

R: A resposta à questão C3 já foi dada um bocadinho aqui quando falamos porque é que dormem todas as crianças, mas seria: se alguma criança revelar não querer dormir a sesta ou os pais ou a educadora notar que a criança não precisa de dormir, qual seria o procedimento adotado?

D: Se realmente se verificar, eu normalmente preciso de verificar que se mantém durante algum tempo, como estava a dizer e depois, então, contacto com as famílias, sempre. Não é uma reunião marcada, é informalmente, ou ligo aos pais ou na parte da manhã quando encontro os pais, ou deixo recado ao final do dia com a B (auxiliar da sala) e os pais vêm

falar comigo e tentamos encontrar o que é melhor para a criança. Se os pais nos disserem: “não, eu pelo menos prefiro que fique deitado a descansar”, por nós está tudo bem.

Também, às vezes, acontece o inverso, há pais que nos pedem para eles deixarem de dormir e nós enquanto escola, eu, pelo menos, enquanto educadora tenho a obrigação de defender o interesse da criança e o que eu acho que é o melhor para ela. Portanto, expor o meu ponto de vista, tentar encontrar estratégias que sejam benéficas, essencialmente, para a criança, mas que também não prejudiquem a rotina do sono da noite e tentamos encontrar aqui um meio termo, damos aqui um tempo e voltamos a falar novamente e a avaliar esta adaptação que estamos a fazer. Mas é sempre conversado e consentido entre ambas as partes e normalmente damos sempre algum tempo para se manter este padrão para não estarmos a retroceder na rotina da criança, porque não é benéfico.

R: Esta pergunta é um pouco semelhante à anterior, mas, se alguma criança evidenciar não querer dormir a sesta, o que é que ficaria essa criança a fazer durante o período de sesta?

D: Não querer... na realidade não existe eles não quererem, Rita. Ahnn... eles podem fazer birra, podem resistir às vezes, agora quando eles não evidenciam necessidade de, então eles ficam noutra grupo em que ficam no exterior. Já não sobem do almoço, fazem a sua higiene com o grupo, mas depois ficam com outra sala e, por volta das 14h, que é quando acaba o tempo de jardim dos grupos dos meninos de cinco anos, sobem para a sala e, então, aí é que é a tal articulação que te estava a explicar. Como tu vês aqui, na sala do lado, tentamos não prejudicar nem quem está a descansar, nem quem está acordado. E quando eu digo “não querer” é no sentido de que às vezes as crianças não querem dormir, os bebés às vezes também não querem e nós estamos ali... mas tem de haver um padrão.

R: E como é que as crianças são envolvidas na organização do momento da sesta? Podem propor alterações a este momento da rotina?

D: Sou-te franca que nunca pensámos nisso. Nunca pensei na participação da criança neste momento da rotina. Eu que sou uma defensora da participação, mas nunca pensei nem nunca os questioneei sobre isso porque... talvez por parvoíce minha. A sério, porque

é um momento tão importante como todos os outros e se valorizamos tanto... mas, era importante.

R: É uma questão para pensar.

D: Mas é verdade, nunca tínhamos pensado, mas eu acho que isso é bom e se calhar fazer uma reunião com eles e perguntar: “o que é que vocês acham da sesta?” e eles, às vezes, até dizem coisas que nos fazem questionar e que têm significado.

R: Na sua opinião, o que pode alterar ou dificultar a qualidade do sono da criança durante a sesta?

D: o que pode influenciar e o que, claramente, influencia aqui é crianças que precisam de um tipo de acompanhamento específico e que não é possível dar-lhe. Porque como todos nós sabemos, nas escolas neste momento, não há apoios suficientes para crianças com necessidades educativas especiais, não há redução de salas, não há nada. Portanto, acho que causa agitação e pretende-se, sempre, que seja um momento calmo, mas que nem sempre é possível que o seja e estando uma pessoa para deitar 24 crianças quando muitas delas apresentam especificidades, às vezes é difícil responder a todas. Nós tentamos, ao máximo, chegar a todo o lado, dentro daquilo que nos é possível. Às vezes perturba? Perturba. Tentamos atenuar ao máximo? Tentamos. Umas vezes é possível, outras não tanto.

R: Passando, então, ao último bloco, que serve para identificar as conceções da educadora sobre o sono... O sono é essencial para a qualidade de vida. Concorda com esta afirmação?

D: Concordo.

R: Justifique, por favor.

D: Concordo por tudo aquilo que já tenho vindo a falar um bocadinho. Em termos de aprendizagem acho fundamental. Todos nós sabemos que, crianças que não descansam e que precisam, não aprendem, porque não estão disponíveis para a aprendizagem, porque muitas vezes o seu comportamento fica comprometido, a sua forma de estar fica... não estão disponíveis. Por isso, eu acho que é essencial. Nós ouvimos muitas vezes, “é

importante para crescer, é importante para desenvolver” e eu acredito muito nisto, acho que quando este momento é privado, acho que as aprendizagens podem ficar comprometidas. Eu acredito.

R: O que entende por sono saudável e de qualidade?

D: Entendo que seja deixar a criança descansar o tempo que efetivamente precisa, porque não precisam todas do mesmo tempo. Tu vê aqui, há crianças que dormem uma hora, há crianças que dormem duas, há crianças que dormem uma hora e meia, há crianças que se levantam a meio do sono e vão e voltam a adormecer. Portanto, em termos de qualidade é isso. É oferecer as melhores condições físicas para que isso aconteça e eu acho que é muito isso. É deixá-los acordar por si, porque ninguém gosta de ser acordado, apesar de, já me ir repetir, às vezes ser necessário interrompermos o sono e custa-nos um bocado, mas sabemos como é. Dar tempo à criança para descansar, respeitar as rotinas delas de sono. Quando eu digo rotinas é se precisa da manta, se precisa de almofada, isso... às vezes a privação desses objetos acaba por comprometer a qualidade do sono, ou porque dormem mais agitados ou porque choram, ou porque acordam mais vezes e isso compromete o sono.

R: De 0 a 5, que relevância atribui a um sono saudável e de qualidade?

D: Cinco. Porque se nós não dormimos bem também não ficamos bem.

R: Isto considerando o tempo de sesta. E em sono noturno?

D: Em sono noturno, depende das faixas etárias também, mas nisso eu sou muito... até mesmo como mãe, mas menos de 10 horas não acredito que.... Porque nós sabemos que há ali um período que não estamos em sono profundo no início, depois é que entramos em sono profundo e também sei, porque gosto de ler sobre isso, e a psicóloga depois pode-te explicar melhor porque ela faz uma formação com os pais em que ela explica que se nós nos deitarmos tarde o nosso corpo está programado e não passámos pelas fases todas de sono, portanto, significa que o desenvolvimento e todas as sinapses e ligações que vão sendo feitas ao longo do sono podem ficar comprometidas e eu acho que é essencial as crianças terem hora de se deitar e hora de se levantar. Assim como a rotina prévia e a rotina depois de acordar é importantíssimo para um sono de qualidade.

R: Uma higiene do sono, no fundo, não é? E que fatores é que considera que podem influenciar a qualidade do sono nas crianças?

D: Olha, a rotina. Acho que é muito importante eles terem uma rotina. A rotina já sabemos que, por si só, é muito importante para o desenvolvimento da criança, mas, nestes momentos pré sesta, acho que os ajuda a regular e a perceber para onde vão, principalmente quando eles são mais pequeninos porque é um momento em que a sala está às escuras e eles sentem-se mais sozinhos, sentem-se mais desamparados, portanto acho que é muito importante a parte da rotina o mais tranquila possível, na medida do possível numa escola que seja tranquila, acho que isso influencia. Acho que a preparação da sala, mais uma vez estou-me a repetir, mas acho que é importante. Eu, por exemplo, não gosto que eles entrem na sala e a sala esteja com as portadas abertas, por exemplo. Isto tem a ver com a qualidade e agora lembrei-me... não gosto. Acho que eles precisam de ser acolhidos num ambiente que os prepare para a rotina que vem a seguir. Por isso eu acho que, quando as crianças entram para a sesta, o espaço já deve estar, primeiramente preparado. Quando eu tinha rádio, já estava a dar música. Assim que nós saíamos, eu pedia à colega que punha as camas para ter o cuidado de deixar a música a tocar e quando eles entravam já havia um momento de relaxamento. Às vezes, também resulta muito bem com meninos mais pequeninos e eu até tinha na creche, ter assim umas luzes, porque ajuda-os a tranquilizar. Nesta idade, também já não se justifica muito porque eles já são crescidos, já compreendem de outra forma. Portanto, ambiente e rotinas, são fundamentais.

R: Isto tanto na sesta como em casa, não é?

D: Sim, sim, sim, sim. Acho que se estende para casa, sim.

R: Qual é a sua opinião sobre objetos de conforto durante o sono em crianças de 3 e 4 anos?

D: Olha, é assim, eu desde que fui mãe tenho uma sensibilidade diferente a este tipo de coisas porque... é assim... o que eu costumo fazer na sala dos três anos é, à medida que o tempo vai passando, tentar, ao máximo que a criança vá perdendo a dependência disso. Ou seja, às vezes há crianças que chegam aqui e estão o dia todos agarrados a isso e nós

vamos tentar, primeiramente, tirar durante o dia e depois proporcionar só ao momento da sesta e sou-te franca que eu faço este “desmame”, se é assim que podemos chamar, um bocadinho gradual. À medida que a criança... imagina, tu não acompanhaste isto mas eu fazia o ano passado. Inicialmente deixamos em cima das camas, depois deixamos de pôr em cima das camas e passámos a por em cima da mesa e eles iam buscar e, à medida que o tempo vai passando, a criança também está mais dentro da rotina de sala e de escola, já tem uma relação com a equipa que é diferente e, portanto, consegue procurar mais facilmente o adulto para a confortar nesse momento, e dou espaço à criança para que ela própria consiga fazer este processo sozinha. Às vezes o que eu observo é que chuchas, fraldas, oh-oh's ou bonecos de ligação, eles próprios vão deixando de o procurar, de forma espontânea e natural e o que eu vou fazendo é: quando vejo um padrão, já deixo de colocar em cima da mesa e a criança, inevitavelmente, vai deixando, aos pouquinhos. O que é que acontece? Depois faço a ponte com os pais. Mas não me choca, Rita... se calhar sou uma educadora contranatura... se neste momento a criança me pedir: “olha, D, eu queria dormir com um bebé”. Às vezes eles vão buscar ao faz-de-conta e tu vês. Não me choca, desde que não seja capricho, seja por conforto.

R: De momento recorda-se de mais alguma coisa que considere pertinente em relação aos aspetos que falámos?

D: Não. Acho que é fundamental que as escolas promovam tempos de descanso às crianças e não as rotulem por idades. Se nós, como educadores, defendemos tanto que o desenvolvimento é individualizado e integral e que não é feito, apesar de nós sabermos as etapas de desenvolvimento em todas as idades porque estudamos isso, mas quer dizer, se sabemos que nem todas as crianças começam a andar ao mesmo tempo, que nem todas as crianças começam a falar ao mesmo tempo, porque é que queremos que as crianças deixem de dormir todas ao mesmo tempo? Nós não podemos dizer que é só nas aprendizagens, porque o sono é complementar à aprendizagem e como educadores isto deve-nos fazer pensar. Se damos tanta importância ao tempo de trabalho de projeto, ou ao tempo das atividades integradas no currículo ou ao tempo de recreio, porque é que não devemos dar ao sono? Porque implica uma gestão diferente? Porque às vezes nos dá trabalho deitá-los porque eles fazem algumas birras ou apresentam alguma resistência?

Mas, às vezes, é sono. Às vezes é cansaço e nós, na realidade, devemos, também, ter essa sensibilidade e como escola devemos sempre tentar arranjar, dentro daquilo que são os nossos recursos humanos, estratégias para que este tempo seja de qualidade e confesso que aqui na escola fizemos já algum caminho nisto.

R: Também foi essa a razão pela qual escolhi este tema de investigação. D, muito obrigada pela sua disponibilidade.

D: Obrigada, Rita!

Transcrição da entrevista à auxiliar de ação educativa

Rita (R): “Então B (Auxiliar de Ação Educativa), começo por explicar-lhe que os objetivos desta entrevista são: caracterizar as conceções da educadora e da auxiliar, da equipa educativa, sobre a relevância da sesta no jardim-de-infância. O carácter é confidencial e o anonimato dos dados é garantido. Queria pedir-lhe, então, a sua autorização para gravar esta entrevista.

B: Sim!

R: Como é que iniciou a prática da rotina da sesta no jardim-de-infância nesta escola?

B: É assim, aqui na instituição só estou há dois anos no jardim-de-infância, tenho estado sempre nas creches. Aqui na escola não sei porque isso já foi há muitos anos e sempre foi assim.

R: Qual é a sua opinião sobre esta decisão?

B: Sim eu acho bem que eles durmam porque, pronto... são crianças que ainda são pequenas e necessitam de dormir para ter uma melhor aprendizagem e para a criança ficar mais calma e tudo, eu acho que é muito importante.

R: De 0 a 5, classifique, por favor, o quão importante considera a existência da rotina da sesta no jardim-de-infância, sendo 0 nada importante e 5 extremamente importante.

B: Ai acho cinco, acho cinco!

R: Justifique, por favor.

Por esse motivo, porque acho que a criança necessita de dormir e ainda precisa muito para se manter calma, para comer melhor, para aprender, para tudo.

R: Para estar mais predisposta, não é?

B: Sim!

R: Obrigada. E por que razão é que se implementa a sesta na sala 4?

B: Por que razão? Porque, para já, tem sido sempre... como é que hei de explicar? Um hábito, uma rotina, sempre. Tem sido sempre. Depois acho que nestas duas salas, nos quatro, cinco anos é que depois se começa a largar a sesta consoante a necessidade da criança.

R: Que tipo de logística é que é necessária para garantir a rotina da sesta no jardim-de-infância?

B: É pessoal, é tempo, é espaço. Porque às vezes podia não haver espaço nem haver condições, mas é assim, tem de haver um bocadinho disso tudo.

R: Na sua opinião, que constrangimentos é que esta rotina da sesta acarreta?

B: A logística é mais difícil porque, por exemplo, imagina que nós, se não tivéssemos a sesta, estávamos mais com o grupo, não era necessário haver tanto tempo para pôr as camas e levantar... é mais por aí. É mais o tempo.

R: E que medidas é que considera importante adotar para garantir a qualidade do sono durante a sesta?

B: Principalmente o silêncio. Haver regras para que eles consigam se respeitarem uns aos outros, porque se não houver regras e se um fala, outro fala, outro fala, mesmo aqueles que têm necessidade de dormir acabam por também não dormir.

R: Certo. E em que medida é que acha que alteração da qualidade do sono influencia os comportamentos das crianças na sala?

B: Como assim?

R: Se eles dormirem melhor, ou pior, acha que isso influencia o comportamento em sala?

B: Influencia. Muito. No comportamento principalmente. Ficam mais rabugentos e agitados e, às vezes, descontrolados.

R: Quais é que acha que são os benefícios da rotina da sesta para o desenvolvimento e aprendizagem das crianças de 3/4 anos?

B: O benefício? Acho que os benefícios é que eles se dormirem, acho que a criança torna-se mais calma, aprendem melhor e para o bem-estar deles também.

R: E na sua opinião, que competências é que pode a criança desenvolver com a rotina da sesta?

B: como assim?

R: Competências é no sentido em que, quando se levantam, por exemplo, ajudam a levantar a cama, são autónomos nesse sentido... há algumas competências que a rotina da sesta pode trazer... não sei se a “B” concorda...

B: Sim sim, eu concordo, mas tenho de dizer um número, ou...?

R: Não... o que é que acha sobre isso.

B: Acho que depende, também, da criança. Há crianças que se não dormirem, mais ou menos conseguem e há outras que esquece... há crianças que precisam muito de dormir.

R: Passando agora a outro bloco de perguntas que serve para compreender de que forma é que a rotina da sesta é vivida na sala 4... No caso da sala 4, todas as crianças dormem a sesta, porquê?

B: Porque ainda necessitam. Como tu vês... É assim, agora à medida que eles vão deixando de necessitar de dormir vamos ter de arranjar outra maneira para eles irem...

R: Como se organiza a rotina da sesta aqui na sala 4?

B: A rotina como?

R: Por exemplo, como é que se organiza? Primeiro acabam de almoçar, não é? E depois vêm para a sala e deitam-se... é mais ou menos nesse sentido.

B: Ahnn... Devem estar as coisas mais ou menos preparadas, que é muito importante chegares à sala e se as coisas estiverem desorganizadas é uma confusão, se estiverem organizadas tu já consegues ser mais fácil para ti e também para eles. É mais isso... o espaço, sim, já tem de estar tudo... se não, depois, uma pessoa vem sozinha e se não tiver isso feito depois é complicado. Depois há grupos que... se eu não tivesse um “O”, ainda podia fazer mais isso, mas agora eu sei que, com ele, tem de ser mais regrado.

R: Se alguma criança revelar não querer dormir a sesta ou os pais ou a educadora notar que a criança não precisa de dormir, qual seria o procedimento adotado?

B: Normalmente costumamos falar uma com a outra e pronto, chegar a acordo, que realmente a criança já não está a ter benefício nenhum na sesta, porque também estar ali o tempo todo acordada também não é benefício nenhum para a criança e, então, a partir daí tem de se arranjar estratégias... e existem... para a criança não dormir. A partir de agora começam eles a crescerem e cada vez mais a terem menos necessidade de dormir e, também, fazem menos tempo de sesta.

R: Esta pergunta é um pouco semelhante à anterior, mas, se alguma criança evidenciar não querer dormir a sesta, o que é que ficaria essa criança a fazer durante o período de sesta?

B: Costumam ir para... eu também sou aqui um bocadinho nova, mas estas salas juntam-se, algumas vezes, aos mais velhos e ficam com eles, mas quando começarem a ser muitos, mais para o fim do ano eu depois não sei como é. Cada ano é diferente. É conforme as necessidades.

R: E como é que as crianças são envolvidas na organização do momento da sesta? Podem propor alterações a este momento da rotina?

B: Já está estruturado.

R: Pois, Também conversei isto com a “D” que também me disse que nunca tinha pensado nisso...

B: Pois...

R: Na sua opinião, o que pode alterar ou dificultar a qualidade do sono da criança durante a sesta?

B: Acho que depende do dia-a-dia. Se eles tiverem uma manhã mais calma e não sei quê... isso também é como nós... e, se a sala estiver calminha, se não houver barulho. Acho que a luz, às vezes, também, não ajuda muito... quer dizer, também não é no escuro...mas se houver assim mais luz já é mais... eles despertam mais um bocadinho.

R: Obrigada, “B”. Passando, então, ao último bloco, que serve para identificar as conceções da auxiliar sobre o sono... O sono é essencial para a qualidade de vida. Concorda com esta afirmação?

B: Concordo.

R: Justifique, por favor.

B: Porque precisamos de dormir para podermos... como é que devo dizer? Há coisas que o nosso cérebro... tipo recarregar baterias para depois podermos iniciar outra vez.

R: O que entende por sono saudável e de qualidade?

B: Um sono saudável? Há perguntas que eu não...

R: “B”, responde apenas ao que se sentir confortável. Podemos passar à seguinte, sem problema.

B: sim...

R: De 0 a 5, que relevância atribui a um sono saudável e de qualidade?

B: É importante, é Cinco. Claro que é muito importante.

R: Na sua opinião, qual é a duração de sono ideal para crianças em idade pré-escolar?

B: Uma hora e meia. Entre uma hora e uma hora e meia, depois também acho que já não é preciso mais, se não a criança já passa assim muito... mas é uma horinha e meia faz-lhes bem.

R: Isto considerando o tempo de sesta. E em sono noturno?

B: As crianças deviam-se deitar, no mínimo, 9 horas e acordarem às 8 horas. Dez horas, no mínimo.

R: E que fatores é que considera que podem influenciar a qualidade do sono nas crianças?

B: às vezes o dia-a-dia da criança, as coisas que eles vivem... tanta coisa que podem influenciar...

R: Esta será a última pergunta. Qual é a sua opinião sobre objetos de conforto durante o sono em crianças de 3 e 4 anos?

B: Eu acho que até é importante. Depende da necessidade da criança, não é? Se a criança está habituada àquele objeto, é capaz de fazer falta. Agente não vai muito contra isso. Acho que a criança, se está habituada, não é... uma chucha não, não é? Isso é uma coisa que já o vai prejudicar. Agora uma fralda [de pano], não tem problema. É um conforto para eles.

R: De momento recorda-se de mais alguma coisa que considere pertinente em relação aos aspetos que falámos?

B: (Risos)... Não.

R: Muito obrigada, B, pela sua disponibilidade.

B: De nada.

ANEXO M: TRANSCRIÇÃO DAS
ENTREVISTAS À PSICÓLOGA
DA INSTITUIÇÃO

| | " | | "

Transcrição da entrevista à psicóloga da instituição

Rita (R): “Então I (psicóloga), começo por explicar-lhe que os objetivos desta entrevista são: caracterizar as conceções, no caso, da psicóloga da instituição, sobre a rotina da sesta no jardim-de-infância. O carácter é confidencial e o anonimato dos dados é garantido. Queria pedir-lhe, então, a sua autorização para gravar esta entrevista.

I: “Sim”.

R: Então, como é que iniciou a prática da rotina da sesta no jardim-de-infância aqui na instituição?

I: Como se iniciou? É assim, nós sempre tivemos sesta.

R: Desde o início da fundação da escola, certo?

I: Sim. Aliás, este edifício tem trinta e tal anos. Eu nunca estive no outro edifício, sempre estive neste, mas é assim... a sesta sempre foi assumida, nunca houve problema com a sesta. Por isso sempre foi uma prática nossa, não como no ensino público, não é? Que não há essa possibilidade, mas aqui foi sempre uma característica nossa foi valorizar a sesta e que ela também fosse... uma vez que à medida que as crianças vão crescendo não vai havendo essa necessidade, sobretudo nos cinco anos, mas que apesar de tudo isso também não fosse por decreto... não fosse a partir do momento em que fazem cinco ou em que fazem quatro já não dormem a sesta, ou a partir de tal data já ninguém da sala de cinco anos dorme. Mas isso foi uma coisa que foi sendo introduzida.

R: Qual é a sua opinião sobre esta decisão? Sobre o facto de existir a sesta em todas as valências?

I: A minha opinião é muito positiva. Aliás, tendo em conta aquilo que é a opinião da Sociedade Portuguesa de Pediatria, que até aqui há uns anos fez um documento que até está disponível online que fala que aquilo que feito às crianças quando não lhes é dada essa possibilidade é algo muito grave, porque estamos a minar o desenvolvimento delas. Para além do descanso, estamos a minar o desenvolvimento delas e hoje em dia ainda muito mais, porque estamos num mundo em que a estimulação é muita e as crianças

precisam de descanso, o cérebro precisa de descanso para funcionar e, portanto, não é só uma questão de dormir, é, também, dormir o tempo suficiente que é necessário e respeitarmos os ritmos naturais. Porque é assim, nós nascemos bem programados e... mas nós muitas vezes é que não respeitamos a nossa programação, nem respeitamos a programação das crianças, por isso...

R: Obrigada. De 0 a 5, classifique, por favor, o quão importante considera a existência da rotina da sesta no jardim-de-infância, sendo 0 nada importante e 5 extremamente importante.

I: A rotina da sesta? É o máximo, porque também está estudado que a sesta... não estou agora só a falar para as crianças, a sesta para os adultos, também, é uma questão fisiológica, portanto não é uma mania... porque o nosso corpo, também, depois de almoço precisa ali de uma pequena pausa, porque é uma altura em que nós já vivemos metade do dia, já gastamos uma série de energia e depois, entretanto, em termos de aspetos que têm a ver com o ritmo circadiano, a própria natureza faz com que nós precisemos daquela pausa. Portanto, haver sesta em Espanha, por exemplo é muito bom e não é só com crianças, é com adultos também, é uma coisa fisiológica e que ali foi dada essa atenção.

R: Obrigada. Ia pedir-lhe para justificar, mas acabou por já o fazer.

I: Sim, se houver alguma coisa que não lhe tenha respondido diga e eu posso tentar clarificar.

R: Sim, agradeço.

R: E que tipo de logística é que é necessária para garantir a rotina da sesta no jardim-de-infância?

I: Nós temos até um texto que escrevemos há uma série de anos, que está no nosso site, que tem a ver com as nossas práticas e que diz basicamente que geralmente aos três anos todas as crianças têm necessidade de sesta e, aos quatro, há umas que têm e outras que não têm e aos cinco a maior parte já não tem necessidade de sesta, mas que, a resposta que nós procuramos dar é a cada criança. Cada criança tem necessidades diferentes, eu própria tive dois filhos, que já são adultos, mas que a mais velha não precisava de sesta a partir dos quatro e o mais novo dormiu aqui até aos cinco anos. A certa altura era o único

que dormia na sala de cinco anos. Portanto, nós tentamos aqui... já temos há uma série de anos uma reunião que fazemos sobre o sono nos três anos, precisamente para antes de se colocar essa questão aos pais se é para dormir ou não nos quatro anos, então os pais já pensam um bocadinho sobre o que é que vai acontecer a seguir e qual deve ser o objetivo e que cuidados devemos ter nessa altura. Depois, o que é feito é: por um lado, as educadoras vão estando atentas àquelas crianças que já não conseguem dormir praticamente nada e portanto já é uma violência elas estarem na cama. É tanto uma violência forçar uma sesta a uma criança que já não tenha necessidade como de retirar a quem tenha necessidade, apesar de já ter cinco ou seis anos. Depois, também, o que acontece nas salas é que há umas crianças que dormem mais e outras menos. Aquilo que se tenta fazer é: vai haver uma certa altura em que há mais movimento na sala em que as crianças vão acordado e vai-se deixando, dentro do possível, que as crianças acordem de uma forma natural. Depois também há aqui, às vezes, outra situação, que é os pais pedirem para as crianças deixarem de dormir a sesta e nós aí tentamos sempre conversar com os pais para perceber como é que ela está aqui, como é que ela em casa está, depois de ser retirada a sesta, se nós aqui percebermos que a criança precisa de dormir e tentamos aqui ver o que é melhor para a criança e não só em função dos pais. Já tem acontecido que a alguns pais dá muito jeito que eles não durmam a sesta e vão diretos daqui... são casos pontuais, atenção... mas que adormeçam no carro e depois os deitem já sem jantar... às vezes essas situações também acontecem. Também tentamos dar às crianças uma noção positiva da sesta... que não é uma penalização e que é um direito que elas têm e que é uma coisa natural e vista pela positiva e acontece, sobretudo no verão, algumas crianças que já não dormiam, pedem às crianças para dormir naquele dia e isso é respeitado, por isso elas próprias podem pedir.

R: Muito obrigada. Há aqui algumas perguntas que acabou por me responder, mas já vamos percebendo. Assim sendo, na sua opinião, que constrangimentos é que esta rotina da sesta acarreta?

I: Acarreta, sobretudo, nestas turmas dos quatro anos ou nas turmas mistas. É um desafio para nós porque temos de ter mais pessoas, porque é assim, na hora de almoço a

instituição está reduzida a metade entre o meio-dia e as 15h30, como sabe, só metade das pessoas é que estão nas salas e ainda o grupo ser dividido em dois ainda mais difícil é. Por isso tentamos sempre aqui... a solução não é sempre a mesma, porque cada ano é diferente e cada sala é diferente. Neste momento estamos a fazer de uma maneira, mas daqui a um tempo, quando aumentarem o número de crianças que já não durmam vai ter de ser de outra maneira. Portanto, tentamos ajustar o melhor possível, com a ajuda de todos e com a experiência que temos.

R: Que medidas considera importante adotar para garantir a qualidade do sono durante a sesta?

I: Tentamos ter um ambiente escurecido, não completamente, mas baixar a luz porque a luz tem influência no sono e no adormecer. Ter uma temperatura confortável, por isso, também, os radiadores se acendem sobretudo à hora da sesta e, também, evitar os estímulos distrativos ... ruídos, etc. Portanto, que haja um ambiente absolutamente calmo. Também as crianças que não dormem, isto é um aparte, mas as crianças que não dormem depois de almoço, também é importante que o tipo de atividade sejam atividades mais calmas para os outros poderem descansar, mas, também, para elas própria terem ali um momento de paragem.

R: Obrigada, I. E em que medida é que acha que alteração da qualidade do sono influencia os comportamentos das crianças na sala?

I: Influência muito. Aliás, as próprias educadoras notam que nessas crianças que ainda estão ali naquela fase de transição ou que ainda precisam de dormir a sesta e já não estão a dormir por alguma razão, notam que depois o comportamento é muito mais difícil de gerir ao fim da tarde, porque há uma pressão no sistema nervoso que depois se manifesta através dessa atividade. Depois, há aqui muito fatores nesta questão do sono. Isto está tudo ligado, há muita coisa ligada ao sono e, por exemplo, aquelas crianças que têm mais necessidades em termos de desenvolvimento, se eles não dormem ainda mais penalizadas ficam, para além de que, qualquer criança sem necessidade específica nenhuma também é penalizada por isso. O sono, aliás, é uma questão que se é perdido... ou melhor, se as crianças ou adultos não dormem determinado tipo de horas que deviam dormir, nunca se

recupera, mesmo que nós tentemos dormir essas horas que não dormimos. Os efeitos nefastos nunca se conseguem alcançar.

R: Se alguma criança revelar não querer dormir a sesta ou os pais ou a educadora notar que a criança não precisa de dormir, qual seria o procedimento adotado?

I: Olha, nós, por exemplo, neste momento, que é muito raro, temos uma criança que é dos três anos... é muito pouco habitual isso acontecer, mas a criança não dormia, mesmo nada, e, para além de não dormir destabilizava e realmente para uma criança então esse tempo ainda é muito mais complicado e, então, o que fizemos é: ela agora, nessa hora, vai estar com uma turma mista e vai estar no recreio a brincar. Portanto, foi uma situação excepcional, pronto. Nas outras, naquele grupo em que já há um grupinho que não dorme e que estão com crianças mais velhas ou de outras salas vamos acrescentando essas crianças a esse grupo.

R: Certo. Seria a pergunta, seguinte que questionava o que ficariam as crianças a fazer durante o período da sesta, se não dormissem.

Assim sendo, passamos para a seguinte. Relativamente aos benefícios da sesta, quais são os benefícios da rotina da sesta para o desenvolvimento e aprendizagem das crianças de 3 e 4 anos?

I: Pronto, é fundamental para descansar, não é? Para repor os níveis de energia, os níveis de atenção, de gestão das emoções, porque, se o nosso sistema nervoso está em sobrecarga ele vai ter que refletir isso e, portanto, é importante para o equilíbrio psicológico e neurológico, físico, a criança ter esse tempo para se conseguir orientar para o resto do dia.

R: Muito obrigada, I. Na sua opinião, que competências é que a criança pode desenvolver com a rotina da sesta?

I: Pronto, aqui na rotina da escola, é assim... há uma série de comportamentos rituais que eles já sabem que têm de fazer, têm de ir à casa de banho antes, têm que descalçar os sapatos, têm que se dirigir à sua cama e, portanto, esse tipo de competências também é uma aprendizagem. Depois, também, às vezes nos mais velhinhos, ajudar a arrumar a

cama, ajudar, às vezes, os outros a calçar-se, ou a vestir-se, ou a ir à casa de banho, portanto há, também, essa parte mais cooperativa de ajudar os outros nessas rotinas e, às vezes, até a consolarem-se, sobretudo no princípio do ano. Às vezes há algum que chora e o outro dá a mão e pronto, este tipo de coisas.

R: Relativamente à envolvência e participação das crianças na rotina do jardim-de-infância, queria perguntar-lhe se as crianças são envolvidas neste momento da rotina, na organização, se podem propor alterações?

I: Por acaso nunca falámos com as crianças sobre isso.

R: De facto, a D [educadora] disse-me o mesmo.

I: Era interessante falar, mas aqui entre os adultos que estão a orientar a sesta, geralmente, às vezes há coisas que têm de se fazer, sei lá... na disposição das camas, por exemplo, uma criança que tem mais dificuldade de dormir vamos pô-la num sítio mais longe da porta para estar mais longe dos estímulos porque é mais sensível a isso, portanto tenta-se fazer aqui uma certa engenharia do ambiente para responder a determinadas questões.

R: Na sua opinião, o que pode alterar ou dificultar a qualidade do sono da criança durante a sesta?

I: Pronto, já falámos um bocadinho das condições que são necessárias, mas um ambiente calmo, sem distrações nem interrupções, o ideal seria as crianças estarem a dormir sem crianças estarem acordadas a fazer atividades, pronto. Aqui o que se faz é que, as que vêm dormir vão mais cedo para a sala e quando as outras entram já estão a dormir profundamente e aí já há menos perturbação do sono e tenta-se fazer atividades mais calmas nesse sentido. Mas é assim, se nós conseguíssemos, só entrariam mais tarde, mas temos de fazer aqui uns ajustes para todos os lados.

R: É interessante perceber isso, porque na sala onde estou a estagiar eles ainda dormem todos, por isso não tinha essa ideia.

Entramos aqui, então, no último bloco, que é sobre a importância do sono. Temos estado a falar do sono, mas mais concretamente na sesta. Então: “O sono é essencial para a qualidade de vida”. Concorda com esta afirmação?

I: O sono é essencial para a vida. O sono está ligado com tudo. Por exemplo, há coisas que só acontecem durante o sono e só acontecem em determinadas fases do sono e se nós dormirmos o suficiente. O sono funciona por ciclos, dá a volta e vai para outro ciclo e há uns quantos ciclos

durante a noite e há coisas que não basta fazer o ciclo todo, às vezes há coisas que só no último sono é que elas acontecem ou que há mais tempo para elas acontecerem e tem a ver, por exemplo com o nosso apetite. Se há uma substância que limita o nosso apetite que só é produzida no sono, portanto, as que dormem menos não têm essa produção e o que é que acontece? Acordam cansados, como acordam cansados e não descansaram o suficiente, têm mais fome e, então, vão comer mais. Também como estão mais cansados também não vão fazer grandes exercícios, é um ciclo vicioso. O sistema digestivo começa a trabalhar por volta das 8 da manhã e, portanto, teoricamente o ideal seria, quando o sol se pusesse jantávamos e não comíamos mais nada... e, por exemplo, quando nós dizemos “é meia-noite” o que é que isso significa? Se olharmos mesmo para essa definição, significa que nós já devíamos ter dormido metade da noite, só que nós vivemos num mundo em que a estimulação das luzes é muito forte, aliás, há estudos que mostram a evolução do homem e do tempo de dormir e, à medida que o homem foi avançando em termos evolutivos, foi diminuindo o seu tempo de sono. Teve a ver, por exemplo, quando surgiu a industrialização, quando surgiu a eletricidade... portanto, as pessoas podiam estar até mais tarde, depois quando surgiu a televisão e as pessoas podiam ficar a ver até mais tarde, agora estamos no pico disso tudo e isto para dizer que há aqui muitas vertentes. O sono faz com que nós possamos fazer uma regulação das nossas emoções, das nossas aprendizagens, porque esta estudado que aquilo que nós aprendemos hoje que está em memória a curto prazo depois é levado durante a noite para a memória a longo prazo. O que é que vai fazer? Vai fazer com que as memórias se organizem e vai fazer com que ao outro dia, a memória a curto prazo esteja disponível para entrarem coisas novas. O sono está ligado com isto tudo, não só em termos físicos, como psicológicos, de saúde mental e física.

R: O que entende por um sono saudável e de qualidade?

I: Tem que ser um sono que tenha as horas todas que é suposto, que para cada pessoa varia um bocadinho. O tempo suficiente. Fazê-lo, o mais possível, durante a noite. Ou seja, imagine que nós, pronto, que eu preciso de 7 ou 8 horas para dormir, é completamente diferente se eu fizer um sono das três da manhã às dez da manhã, ou se fizer um sono das onze, até... portanto, o sono deve ser o mais noturno possível, porque lá está, quando nós dormimos bem deixamos de andar zombies, não é? Portanto, dormir o tempo suficiente, dormir no tempo suficiente, ou seja, o mais possível durante a noite. Se fizer uma sesta, tentar que ela não evolua muito para depois das 3 da tarde, isto também para as crianças, porque vai comprometer mais o sono da noite. Depois até é interessante que, isto tem a ver com os ritmos, uma pessoa ao fim-de-semana pode dormir mais, mas também não é muito conveniente que altere assim muito, ou que passe uma manhã a dormir.

Pode dormir mais uma hora, mas o importante é o corpo ter esta rotina. Portanto, quantidade, qualidade, num sítio confortável, longe de estímulos distrativos, pronto, e é isso. Que não esteja muito quente nem muito frio, porque tanto uma coisa como outra perturba o sono e é por aí.

R: Obrigada, I. Quería, então pedir-lhe, que classificasse de 0 a 5, sendo zero nada importante e 5 extremamente importante, que relevância atribui a um sono saudável e de qualidade.

I: Seis.

R: Qual a duração de sono ideal, na sua opinião, para crianças de idade pré-escolar?

I: Geralmente anda ali à volta das doze horas com a sesta. Claro que depois, à medida que vão crescendo, vai diminuindo um bocadinho, não é? Para uns será doze, para outros poderá ser dez, os tais que precisam de dormir menos, mas andarà à volta disso. Há vários tempos indicativos, de várias fontes, mas o doze e onze é o que andarà ali em termos médios.

R: Obrigada. E em termos de sesta?

I: Depende, lá está. Uma, duas horas. Há uns que basta uma hora, mas os outros mais nos três aninhos mais as duas horas.

R: E que fatores considera que podem influenciar a qualidade de sono das crianças? Apesar de já termos vindo a falar um bocadinho.

I: Sim, já falámos. Claro que se uma criança estiver a passar, também, por um período difícil em termos emocionais, claro que o sono que é aquele tempo onde a pessoa se entrega, não é? E quanto mais não seja quanto mais estiver sobrecarregada em termos emocionais também vai repercutir isso e tem mais dificuldade.

R: Por fim, qual a sua opinião sobre o uso de objetos de conforto durante a sesta?

I: É assim, se a criança tiver necessidade, acho que sobretudo os mais pequeninos... porque essa questão também é importante, eu não falei, mas, na questão do conforto e do aconchego, não é? Portanto, a questão do ter o boneco a que a criança se agarra, não é? Ou ter a almofada, pronto, aí esse aspeto de conforto é muito importante. É completamente diferente dormirmos em cima de uma pedra ou dormirmos em cima de um colchão. Esse aspeto do conforto é muito importante. Eu acho que sim! Depois, claro, depois deve ser feito um caminho porque isso também tem a ver com a segurança e eles quando vêm para aqui também nós promovemos que eles tragam esses objetos de segurança e de ligação de casa para se sentirem mais confortáveis e mais seguros

porque, lá está, o sono é uma fase entrega e de confiança e eles têm de fazer esse caminho aqui e isso ajuda e depois ir sendo retirado. Se a criança depois já não usa chucha aqui, a certa altura, também podemos desafiar um bocadinho a criança a dar o salto. Agora há uma corrente muito: é só quando criança quiser”, mas, às vezes, também não lhes colocamos os desafios necessários e não podemos estar à espera. Nós agora vemos que dantes as crianças entravam nos três anos sem fralda e agora a maior parte tem fralda e porquê? Porque também não lhes é proposto, estão à espera que as crianças digam. Depois é assim, há tempos que são ideais em que as crianças estão mais disponíveis para fazer esta alteração e que se não são agarrados, depois mais tarde pode ser mais difícil.

R: Muito obrigada, I. Tem mais ideia questão que gostasse de acrescentar, que se recorde, que seja importante para as questões que falámos até aqui?

I: Acho que é uma questão muito importante, a qualidade do sono. Eu também aproveito sempre quando falo com os pais, na reunião se pais sobre o sono das crianças, também falo do sono dos adultos, porque isto está tudo interligado e é uma oportunidade de nós pensarmos de novo nestas questões porque isto é tão importante, tão importante... Por exemplo, já há médicos que receitam um tempo de sono em termos de prescrição daquilo que a pessoa deve fazer, em vez de dar comprimidos. E isto é uma coisa que não se fala.

R: De facto, quando cheguei aqui também foi algo que me chamou mesmo à atenção, porque é um tema que me interessa muito e porque eu acho que é mesmo extremamente importante e fundamental. Muito obrigada, I, pela sua participação.

ANEXOS N: ANÁLISE DE
DADOS DAS CONVERSAS
TEMÁTICAS DE DUAS
CRIANÇAS

| | " | | " | |

Tabela N1

Análise de dados da conversa temática com uma criança: AL, 4 anos, sexo masculino.

| Bloco | Categoria | Subcategoria | Unidade de registo |
|---|--------------------------------------|---------------------------------|---|
| Conceções sobre a sesta | Função | Dormir | “a sesta é dormir” |
| | Posição face à sesta | Desfavorável | “não” |
| | | Favorável | Sim. Afinal eu gosto de dormir na sala” |
| | Justificação da posição desfavorável | Preferia brincar | “porque eu queria brincar” |
| Importância da sesta | Ajuda a crescer | “porque assim tu podes crescer” | |
| Olhar sobre a sesta no jardim de infância | Apreciação | Negativa | “Não” |
| | Razões da apreciação negativa | Excesso de ruído | “porque fazem muito barulho” |
| | Condições desfavoráveis | Barulho excessivo | “não gosto do barulho” |
| | Sugestões de melhoria | Diminuição do ruído | “gostava que não tivesse barulho” |
| | Rotina da sesta antes de deitar | Descalçar os sapatos | “tiro os sapatos” |
| | | Dormir | “e depois eu durmo” |
| | Rotina da sesta após acordar | Calçar os sapatos | “ponho os sapatos” |
| | | Arrumar a cama | “depois arrumo a cama” |
| | | Higiene | “eu vou à casa de banho” |
| Uso de objeto de conforto | Inexistente | “Na escola não” | |

Tabela N2

Análise de dados da conversa temática com uma criança: MI, 4 anos, sexo feminino.

| Bloco | Categoria | Subcategoria | Unidade de registo |
|---|-----------------------------------|---|---|
| Conceções sobre a sesta | Função | Dormir | “sesta é dormir” |
| | Posição face à sesta | Favorável | “Gosto” |
| | Justificação da posição favorável | Ajuda a crescer | “porque eu fico maior” |
| | Importância da sesta | Descansar o cérebro | “porque se não a nossa cabeça não descansa” |
| Olhar sobre a sesta no jardim de infância | Apreciação | Positiva | “Sim” |
| | Razões da apreciação positiva | Não identifica | “não sei bem, mas gosto” |
| | Condições desfavoráveis | Não nomeia | “o que gosto menos... não sei” |
| | Sugestões de melhoria | Ter luzes na sala | “Gostava de pôr luzes na sesta para dormir” |
| | Rotina da sesta antes de deitar | Tapar-se | “tapo-me” |
| | | Adormecer | “e depois começo a adormecer” |
| | Rotina da sesta após acordar | Arrumar os lençóis | “arrumo os lençóis” |
| | | Guardar a cama | “vou pôr a cama no armário” |
| Uso de objeto de conforto | Manta | “na escola durmo outra vez com uma manta” | |

ANEXOS 0: TABELA SÍNTESE
DA ANÁLISE DOS DADOS DAS
CONVERSAS TEMÁTICAS COM
AS CRIANÇAS

| | " | | " |

Tabela O1*Análise dos dados das conversas temáticas com as 21 crianças*

| Bloco | Categoria | Subcategoria | N= | % | |
|---|--------------------------------------|---|-----------|--------------|--------------|
| Conceções sobre a sesta | Função | Dormir | 17 | 3,57 | |
| | | Recuperação de energia | 1 | 0,21 | |
| | | Descanso | 1 | 0,21 | |
| | Subtotal | | | 19 | 3,99% |
| | Posição face à sesta | Favorável | 16 | 3,36 | |
| | | Desfavorável | 6 | 1,26 | |
| | Subtotal | | | 22 | 4,62% |
| | Justificação da posição favorável | Sente sono | 3 | 0,63 | |
| | | Dorme | 3 | 0,63 | |
| | | Ajuda a crescer/ ficar forte | 2 | 0,42 | |
| | | Descansa | 1 | 0,21 | |
| | | Hábito | 1 | 0,21 | |
| | | Gosta dos amigos | 1 | 0,21 | |
| | | Faz bem aos olhos | 1 | 0,21 | |
| | | Ser pouco tempo | 1 | 0,21 | |
| | | Gosta de dormir | 1 | 0,21 | |
| | | Subtotal | | | 14 |
| | Justificação da posição desfavorável | Preferência por brincar/ estar acordado | 3 | 0,63 | |
| | | Não gosta de sonhar / fechar os olhos | 2 | 0,42 | |
| | | Inexistência de sofás na sala | 1 | 0,21 | |
| | Subtotal | | | 6 | 1,26% |
| | Importância da sesta | Descansar | 6 | 1,05 | |
| | | Faz bem/ ajuda a crescer | 3 | 0,63 | |
| | | Colmatar o sono / dormir | 3 | 0,63 | |
| | | Não identifica | 2 | 0,42 | |
| | | Aproximação do momento de saída | 1 | 0,21 | |
| | | Ativa a capacidade de escuta | 1 | 0,21 | |
| Não é importante | | 1 | 0,21 | | |
| Subtotal | | | 17 | 3,57% | |
| Olhar sobre a sesta no jardim de infância | Apreciação | Positiva | 15 | 3,15 | |
| | | Negativa | 6 | 1,26 | |
| | Subtotal | | | 21 | 4,41% |
| | Razões da apreciação positiva | Consegue /gosta de dormir | 5 | | |
| | | Sente sono | 2 | 0,42 | |
| | | Não identifica | 2 | 0,42 | |
| | | Gosta da escola | 1 | 0,21 | |

| | | | |
|---------------------------------|-------------------------------------|----|-------|
| | Sonha | 1 | 0,21 |
| | Brinca depois da sesta | 1 | 0,21 |
| | Gosta de sentir os lençóis | 1 | 0,21 |
| | Subtotal | 13 | 2,73% |
| Razões da apreciação negativa | Excesso de ruído | 2 | 0,42 |
| | Preferência por dormir noutra local | 1 | 0,21 |
| | Gosta de dormir em casa | 1 | 0,21 |
| | Duração excessiva | 1 | 0,21 |
| | Comportamento desadequado | 1 | 0,21 |
| | Subtotal | 6 | 1,26% |
| Condições favoráveis | Cama | 5 | 1,05 |
| | Gostar de dormir | 4 | 0,84 |
| | Dormir com objeto de conforto | 3 | 0,63 |
| | Aconchego do cobertor | 1 | 0,21 |
| | Usar os seus lençóis | 1 | 0,21 |
| | Sala | 1 | 0,21 |
| | Inexistentes | 1 | 0,21 |
| | Subtotal | 17 | 3,36% |
| Condições desfavoráveis | Falta de objeto de conforto | 4 | 0,84 |
| | Barulho excessivo | 3 | 0,63 |
| | Qualidade do catre | 2 | 0,42 |
| | Não nomeia/ Inexistentes | 2 | 0,21 |
| | Não gostar de dormir / sonhar | 2 | 0,21 |
| | Agitação na cama | 1 | 0,21 |
| | Baixa luminosidade | 1 | 0,21 |
| | Ficar na cama | 1 | 0,21 |
| | Duração excessiva | 1 | 0,21 |
| | Subtotal | 17 | 3,57% |
| Sugestões de melhoria | Alterar o espaço | 2 | 0,42 |
| | Ser presenteado | 2 | 0,42 |
| | Ter objeto de conforto | 2 | 0,42 |
| | Alterar as condições da cama | 2 | 0,42 |
| | Ter música de fundo | 2 | 0,42 |
| | Diminuição do ruído | 1 | 0,21 |
| | Realizar uma festa do pijama | 1 | 0,21 |
| | Substituir a sesta pelo brincar | 1 | 0,21 |
| | Ter luzes na sala | 1 | 0,21 |
| | Subtotal | 14 | 2,94% |
| Rotina da sesta antes de deitar | Descalçar os sapatos | 6 | 1,26 |
| | Dormir | 6 | 1,26 |
| | Tapar-se | 4 | 0,84 |
| | Deitar-se | 4 | 0,84 |
| | Higiene | 3 | 0,63 |
| | Fechar os olhos | 2 | 0,42 |

| | | | | |
|--|------------------------------------|--------------------------|------------|---------------|
| | | Tapar-se com a manta | 1 | 0,21 |
| | | Fazer silêncio | 1 | 0,21 |
| | | Usar objeto de conforto | 1 | 0,21 |
| | | Dirigir-se à cama | 1 | 0,21 |
| | | Encontrar a cama | 1 | 0,21 |
| | | Assoar | 1 | 0,21 |
| | | Retirar objetos pessoais | 1 | 0,21 |
| | | Adormecer | 1 | 0,21 |
| | | Lavar as mãos | 1 | 0,21 |
| | | Subtotal | 34 | 7,14% |
| | Rotina da sesta após acordar | Calçar os sapatos | 14 | 2,94 |
| | | Higiene | 11 | 2,31 |
| | | Arrumar os lençóis | 5 | 1,05 |
| | | Arrumar a cama | 4 | 0,84 |
| | | Brincar | 1 | 0,21 |
| | | Dobrar o cobertor | 1 | 0,21 |
| | | Arrumar a manta | 1 | 0,21 |
| | | Colocar objetos pessoais | 1 | 0,21 |
| | | Levantar | 1 | 0,21 |
| | | Subtotal | 39 | 8,19% |
| | Uso de objeto de conforto | Inexistente | 9 | 1,89 |
| | | Boneco / peluche | 7 | 1,47 |
| | | Manta / fralda de pano | 3 | 0,63 |
| | | Almofada | 2 | 0,42 |
| | | Subtotal | 21 | 4,41% |
| | | Total | 281 | 54,39% |

ANEXOS P: ANÁLISE DOS
DADOS DA ENTREVISTA À
EDUCADORA

| | " | | "

Tabela P1*Análise dos dados da entrevista à educadora de infância*

| Bloco | Categoria | Subcategoria | Unidade de registo |
|--|---|---|--|
| Conceções sobre a sesta | Posição face à sesta | Favorável | “eu sou completamente a favor do tempo de sesta” |
| | | Inexistência de constrangimentos | “Na minha opinião não acarreta nenhum constrangimento, absolutamente nenhum.” |
| | Justificação da posição favorável | Resposta às necessidades das crianças | “desde que seja um momento de qualidade deve ser proporcionado e oferecido às crianças, seja em que faixa etária for (...) As necessidades são da criança e não da faixa em que estão, não é?” |
| | Classificação da sesta | Extremamente importante | “cinco” |
| | Justificação da classificação quanto à sua relevância | Contributo para o desenvolvimento cognitivo | “em termos de desenvolvimento cognitivo, pode ficar seriamente comprometido quando uma criança apresenta um quadro de sono ou um quadro de perturbação desta rotina” |
| | | Contributo para o desenvolvimento global | “que é considerada tão importante para o desenvolvimento integral da criança” |
| Implementação da rotina da sesta na sala 4 do jardim-de-infância | Procedimentos logísticos exigidos | Boa gestão dos recursos humanos | “primeiro implica que haja... nós aqui não temos pessoas que nos coloquem as camas ... para depois a auxiliar poder ficar a colocar a cama” |
| | | Adaptação dos horários da equipa | “por isso implica a educadora tenha de sair da sala, numa determinada hora” |

| | | | |
|--|--|--|--|
| | | | “este ano implicou a adaptabilidade dos horários da equipa educativa e aqui já mais alargada à sala da faixa etária” |
| | | Boa gestão das crianças que não dormem | “dormem no espaço de sala, não é? E isso implica uma gestão diferente, porque as crianças que não dormem, à medida que vão deixando, têm que ir para outro lado” |
| | | Preparação de um ambiente confortável | “a sala ficar minimamente confortável para as crianças que se vêm deitar” |
| Estrutura da rotina | | Fazer a higiene depois de almoço | “É suposto que eles acabem de almoçar, façam o seu momento de higiene” |
| | | Dirigir à sala de atividades | “e depois venham para a sala” |
| | | Formar pequenos grupos | “as crianças têm ritmos diferentes, eles nem sempre vêm todos juntos, e às vezes acaba por ser difícil deitar todas as outras quando não há mais apoio” |
| | | Apoiar as crianças com NEE | “temos crianças com necessidades educativas especiais que, portanto, exigem o acompanhamento de uma pessoa só para elas” |
| Condições promotoras de um sono de qualidade | | Ter música de fundo | “é muito importante música tranquila” |
| | | Ter luminosidade reduzida | “a sala não deve estar totalmente às escuras, mas acho que é importante estar escurecida” |
| | | Ter catres confortáveis | “acho que as camas devem estar o mais confortáveis possível.” |
| | | Disponibilizar objeto de conforto | “Se a criança pede um boneco acho que deve ser cedido à criança, se pede uma almofada acho que deve ser cedida à criança” |
| | | Existir uma rotina | “acho que é muito importante eles terem uma rotina” |
| | | Proporcionar um acordar sereno | “deixá-los ir acordando, mesmo que se abra as portadas” |

| | | | |
|---|--|--|---|
| | Aspetos a melhorar | Envolvência e participação da criança | “Nunca pensei na participação da criança neste momento da rotina. Eu que sou uma defensora da participação...” |
| | | Proporcionar um ambiente tranquilo | “Na realidade, era suposto que fosse um momento tranquilo e, às vezes, é um bocado agitado” ... “Nós tentamos que seja o mais tranquilo possível... tem dias” |
| Contributos da sesta para o desenvolvimento harmonioso da criança | Principais benefícios | Contribui para o desenvolvimento cognitivo | “em termos de desenvolvimento cognitivo” |
| | | Melhora a predisposição da criança | “a predisposição deles à tarde, quando dormem, é totalmente diferente quando são privados” |
| | Competências: motoras e sociais desenvolvidas | Saber arrumar a cama | “acho que ao nível da motricidade, nós aqui na sala, eles vão se levantado lentamente e, portanto, vão tendo a rotina de eles próprios colaborarem na rotina de arrumar as camas” |
| | | Saber dobrar o cobertor | “e de se responsabilizar por dobrar os lençóis e dobrar o cobertor” |
| | | Ajudar os colegas | “porque se entreadjudam muitas vezes, nas camas ... a ir buscar alguma coisa que o amigo precise” |
| | | Saber calçar os sapatos | “mas também a calçar os sapatos” |
| Fatores que influenciam a qualidade do sono durante a sesta | Escassez de recursos e estado emocional da criança | Recursos humanos insuficientes para acompanhar as crianças | “o que, claramente, influencia aqui é crianças que precisam de um tipo de acompanhamento específico e que não é possível dar-lhe” |
| | Condições ambientais desfavoráveis | Agitação das crianças | “acho que causa agitação e pretende-se, sempre, que seja um momento calmo, mas que nem sempre é possível” |

ANEXOS Q: TABELA SÍNTESE
DA ANÁLISE DOS DADOS DAS
ENTREVISTAS À EQUIPA
EDUCATIVA

|| " | | " |

Tabela Q1

Análise dos dados das entrevistas à educadora (E), à auxiliar (A) e à psicóloga (P).

| Bloco | Categoria | Subcategoria | N= | | | % | |
|---|---|---|----|---|---|-------|-------|
| | | | E | A | P | Cat. | Bloco |
| Conceções sobre a sesta | Posição face à sesta | Favorável | 1 | 1 | 1 | 4% | 29,6% |
| | | Subtotal | | 3 | | | |
| | Justificação da posição favorável | Contribuir para o desenvolvimento harmonioso da criança | | | 1 | 8,1% | |
| | | Recuperar energia | | | 1 | | |
| | | Respeitar os ritmos naturais das crianças | | | 1 | | |
| | | Potenciar as aprendizagens | | 1 | | | |
| | | Promover o bem-estar das crianças | | 1 | | | |
| | | Responder às necessidades das crianças | 1 | | | | |
| | | Subtotal | | 6 | | | |
| | Classificação da sesta | Extremamente importante | 1 | 1 | 1 | 4% | |
| | Justificação da classificação quanto à sua relevância | Satisfação de uma necessidade fisiológica | | | 1 | 13,5% | |
| | | Recuperação de energia | | | 1 | | |
| | | Contributo para a tranquilidade | | 1 | | | |
| | | Contributo para a aprendizagem | | 1 | | | |
| | | Contributo para assegurar as necessidades básicas | | 1 | | | |
| Contributo para o desenvolvimento cognitivo | | 1 | | | | | |

| | | | | | | | | |
|--|--|--|----|---|---|-------|------|--|
| | | Contributo para o desenvolvimento global | 1 | | | | | |
| | Subtotal | | 10 | | | 29,6% | | |
| Implementação da rotina da sesta na sala 4 do jardim-de-infância | Procedimentos logísticos exigidos | Boa gestão de recursos humanos | 1 | 1 | 1 | 13,5% | 46 % | |
| | | Adaptação dos horários da equipa | 1 | | | | | |
| | | Boa gestão das crianças que não dormem | 1 | | | | | |
| | | Preparação de um ambiente confortável | 1 | | | | | |
| | | Boa gestão do tempo | | 1 | | | | |
| | | Gestão do espaço | | 1 | | | | |
| | | Observação diária das crianças | | | 1 | | | |
| | | Gestão das necessidades das crianças | | | 1 | | | |
| | Subtotal | | 10 | | | | | |
| | Estrutura da rotina | Apoiar as crianças com NEE | 1 | 1 | | 9,5% | | |
| | | Fazer higiene depois de almoço | 1 | | | | | |
| | | Dirigir à sala de atividades | 1 | | | | | |
| | | Formar pequenos grupos | 1 | | | | | |
| | | Preparar ambiente físico | | 1 | | | | |
| | | Disponibilizar objeto de conforto | | 1 | | | | |
| | Subtotal | | 7 | | | | | |
| | Condições promotoras de um sono de qualidade | Ter luminosidade reduzida | 1 | | 1 | 16,2% | | |
| Disponibilizar objeto de conforto | | 1 | | 1 | | | | |
| Redução dos estímulos sonoros | | | 1 | 1 | | | | |
| Ter música de fundo | | 1 | | | | | | |
| Ter uma temperatura amena | | | | 1 | | | | |

| | | | | | | | |
|---|-----------------------------------|---|----|---|-------|-------|-------|
| | | Ter catres confortáveis | 1 | | | | |
| | | Existir uma rotina | 1 | | | | |
| | | Proporcionar um acordar sereno | 1 | | | | |
| | | Existir regras | | 1 | | | |
| | | Subtotal | 12 | | | | |
| | Aspetos a melhorar | Envolvência e participação da criança | 1 | | 1 | 6,8% | |
| | | Proporcionar um ambiente tranquilo | 1 | | | | |
| | | Sensibilização dos pais quanto à importância da sesta | | | 1 | | |
| | | Gestão das crianças que dormem e das que não dormem na mesma sala | | | 1 | | |
| | | Subtotal | 5 | | | 46% | |
| Contributos da sesta para o desenvolvimento harmonioso da criança | Principais benefícios | Contribui para o desenvolvimento cognitivo | 1 | | | 10,8% | 22,9% |
| | | Melhora a predisposição da criança | 1 | | | | |
| | | Contribui para o bem-estar | | 1 | | | |
| | | Contribui para a aprendizagem | | 1 | | | |
| | | Recuperação de energia | | | 1 | | |
| | | Melhoria dos níveis de atenção | | | 1 | | |
| | | Contributo para uma melhor gestão emocional | | | 1 | | |
| | | Contributo para o equilíbrio geral da criança | | | 1 | | |
| | | Subtotal | 8 | | | | |
| Competências: motoras e | Saber calçar/descalçar os sapatos | 1 | | 1 | 12,1% | | |

| | | | | | | | |
|---|--|---|----|---|---|-------|-------|
| | sociais desenvolvidas | Ajudar os colegas | 1 | | 1 | | |
| | | Saber arrumar a cama | 1 | | 1 | | |
| | | Saber dobrar o cobertor | 1 | | | | |
| | | Saber fazer a sua higiene | | | | 1 | |
| | | Saber identificar a sua cama | | | | 1 | |
| | | Subtotal | 9 | | | 22,9% | |
| Fatores que influenciam a qualidade do sono durante a sesta | Condições ambientais desfavoráveis | Agitação das crianças | 1 | 1 | | 8,1% | 12,1% |
| | | Excesso de ruído | | 1 | | | |
| | | Elevada luminosidade | | 1 | | | |
| | | Ambiente agitado e distrativo | | | 1 | | |
| | | Existência de crianças que não dormem no mesmo espaço das crianças a realizar a sesta | | | 1 | | |
| | Subtotal | 6 | | | | | |
| | Escassez de recursos e estado emocional da criança | Recursos humanos insuficientes para acompanhar as crianças | 1 | | 1 | 4% | |
| | | Vivência de conflitos emocionais internos | | | 1 | | |
| | | Subtotal | 3 | | | | |
| | | Total | 74 | | | 100% | 100% |

ANEXOS R: ANÁLISE DE
DADOS DAS NOTAS DE CAMPO
SOBRE A SESTA

| | " | | " | |

Tabela R1

Análise de dados das notas de campo recolhidas durante a investigação sobre a sesta na sala 4

| Bloco | Categorias | Subcategorias | Unidade de Registo | N= | Freq. | |
|--|------------------------------------|--------------------------------------|---|----|-------|-----|
| Implementação da rotina da sesta na sala 4 do jardim-de-infância | Estrutura da rotina antes da sesta | Realizar a higiene | <p>“Depois do almoço e da higiene as crianças sobem para a sala para o momento de repouso”</p> <p>“À medida que iam terminando de almoçar, as crianças realizaram a sua higiene na casa de banho anexa ao refeitório.”</p> <p>“Depois do almoço as crianças realizaram a higiene na casa de banho anexa ao refeitório.”</p> | 3 | 1,4 | 10% |
| | | Deslocar-se até à sala de atividades | <p>“Depois do almoço e da higiene as crianças sobem para a sala para o momento de repouso”</p> <p>“Depois do almoço das crianças subi para a sala com um pequeno grupo enquanto as restantes crianças terminavam de almoçar.”</p> | 2 | 0,9 | |
| | | Entrar na sala individualmente | <p>“Ao chegar à sala, as crianças entraram uma a uma”</p> <p>“Chegados à porta da sala as crianças aguardaram e eu fui pedindo, uma a uma, que entrassem na sala”</p> <p>“Ao chegarem à sala, depois do almoço, as crianças entraram, uma a uma,”</p> <p>“Chegados à sala pedi-lhes que entrassem um a um, tranquilamente, ...”</p> | 4 | 1,8 | |
| | | Entrar na sala a pares | <p>“Os dois entraram de mão dada na sala, dirigiram-se às suas camas (que se encontram lado a lado)”</p> <p>“a auxiliar entra na sala com as restantes crianças”.</p> | 2 | 0,9 | |
| | | Procurar a sua cama | <p>“Ao chegar à sala, as crianças entraram uma a uma e procuraram a sua cama.”</p> <p>“... e procuraram a sua cama”</p> <p>“... e que procurassem a sua cama”</p> | 3 | 1,4 | |
| | | Descalçar os sapatos | <p>“... e sentaram-se a tirar os sapatos”</p> <p>“As crianças entram na sala e sentam-se na cama a tirar os sapatos.”</p> | 3 | 1,4 | |

| | | | | | |
|-------------------------------------|--|-------------------------------|---|---|-----|
| | | | “... e se sentassem na cama a tirar os sapatos” | | |
| | | Deitar | “e deita-se” | 1 | 0,5 |
| Estrutura da rotina depois da sesta | | Realização da higiene pessoal | “Enquanto as crianças iam acordando e realizando a sua higiene...” “Depois de acordarem e de realizarem a higiene ...” | 2 | 0,9 |
| | | Calçar os sapatos | “MT acorda e calça os sapatos para ir à casa de banho.” | 1 | 0,5 |
| | | Observar o que o adulto faz | “... MT e MA sentaram-se junto de mim observando o que eu estava a fazer.” | 1 | 0,5 |

| Bloco | Categorias | Subcategorias | Unidade de Registo | N= | Freq. |
|---|---|----------------------------------|---|----|----------|
| Contributos da sesta para o desenvolvimento harmonioso da criança | Quanto a competências motoras e autonomia pessoal | Saber retirar os lençóis da cama | “MI retira os lençóis da sua cama e tenta dobrá-los.” “LY retirou os lençóis da cama, colocou-os no saco de pano...” “Quando retornam à sala, F e MT retiram os lençóis da sua cama” “LI retira os lençóis da sua cama,” MI retira os lençóis da sua cama “LY retirou os lençóis da cama” “S acorda da sesta e começa a retirar os lençóis da cama.” “MI retira os lençóis da sua cama” | 8 | 3,7 7,4% |
| | | Saber arrumar a cama | “F levanta o catre e trá-lo até junto de mim e da auxiliar, para que o coloquemos no armário.” “Em seguida, pega no seu catre e dirige-se com ele até ao armário onde os catres ficam empilhados. Entra dentro do armário, baixa o catre com precisão para que este entre também e empilha a sua cama nos restantes catres que lá se encontram.” “Quando voltam à sala, as crianças ajudam a levantar a sua cama, antes de irem brincar nas áreas.” | 5 | 2,3 |

| | | | | | | |
|--|--|-------------------------|--|---|-----|--|
| | | | <p>“e pegou no catre colocando-o dentro do armário, de forma autônoma.”</p> <p>“LY ... pegou no catre colocando-o dentro do armário, de forma autônoma. MT realizou a mesma ação de L</p> | | | |
| | | Saber dobrar o cobertor | <p>“F pega no cobertor que deixou no chão e tenta dobrá-lo.”</p> <p>“Em seguida, coloca o cobertor no chão e junta as pontas do mesmo, várias vezes, realizando três dobras diferentes, até o conseguir dobrar para caber no cesto.”</p> <p>“MT deteve-se, muito concentrado, a dobrar o seu cobertor, colocando-o no chão e juntando as pontas antes de fazer as dobras.”</p> | 3 | 1,4 | |

(cont.)

| Bloco | Categorias | Subcategorias | Unidade de Registo | N= | Freq. | |
|---|---|---|---|----|-------|------|
| Contributos da sesta para o desenvolvimento harmonioso da criança | Quanto a competências motoras e autonomia pessoal | Saber dobrar e arrumar os lençóis no saco | <p>“, colocando-os no saco de pano.”</p> <p>“e colocam-nos no saco de pano para levarem para casa.”</p> <p>“dobrando-os e colocando-os no seu saco de pano”.</p> <p>“e tenta dobrá-los.”.</p> <p>“, colocou-os no saco de pano”</p> <p>“e retira os lençóis da sua cama, colocando-os no saco de pano.</p> <p>“... e coloca-os no saco”</p> | 7 | 3,2 | 6,9% |
| | | Saber realizar a sua higiene pessoal | <p>“MC e M acordam também e dirigem-se à casa de banho próxima da sala para realizarem a sua higiene.”</p> <p>“À medida que as crianças iam acordando da sesta, ... e dirigindo à casa de banho para realizar a sua higiene.”</p> | 4 | 1,8 | |

| | | | | | | |
|--|--|---------------------------------|--|---|-----|--|
| | | | <p>“Quando as crianças acordam da sesta, dentro do seu tempo, vão-se levantando e realizando a sua higiene”</p> <p>“L acorda e vai à casa de banho.”</p> | | | |
| | | Saber tapar-se com o cobertor | <p>“Em seguida deitam-se e tentam tapar-se.”</p> <p>“AR deita-se e tapa-se sozinha, chamando-me para ver como conseguiu e eu felicito-a!”</p> <p>“MC dirige-se à sua cama e estende o lençol de cima. Depois, posiciona o cobertor em cima do lençol e faz uma dobra. Depois de ajeitar as cobertas deita-se e tapa-se de forma autónoma.”</p> | 3 | 1,4 | |
| | | Saber abotoar os botões da bata | Os três colocam-se em fila e ajudam-se a abotoar as batas de cada um.” | 1 | 0,5 | |

(cont.)

| Bloco | Categorias | Subcategorias | Unidade de Registo | N= | Freq. | |
|---|---|----------------------------|--|----|-------|------|
| Contributos da sesta para o desenvolvimento harmonioso da criança | Quanto a competências motoras e autonomia pessoal | Saber descalçar os sapatos | <p>“...e senta-se a tirar os sapatos.”</p> <p>“Os dois entraram de mão dada na sala, dirigiram-se às suas camas (que se encontram lado a lado) e descalçaram os sapatos.”</p> <p>“as crianças sentam-se na cama a tirar os sapatos, de forma tranquila.”</p> <p>“Em seguida descalça os sapatos”.</p> <p>“As crianças entram na sala e sentam-se na cama a tirar os sapatos.”</p> <p>“e sentaram-se a tirar os sapatos.”</p> | 6 | 2,7 | 8,6% |
| | | Saber calçar os sapatos | <p>“MT acorda e calça os sapatos para ir à casa de banho.”</p> <p>“À medida que as crianças iam acordando da sesta, foram-se calçando...”</p> <p>“Quando regressa, calça os sapatos”</p> | 6 | 2,7 | |

| | | | | | | |
|--|----------------------------------|--|--|---|-----|--|
| | | | <p>“L acorda e calça-se... L acorda e vai à casa de banho. Quando regressa, calça os sapatos “... foram-se calçando ...”</p> | | | |
| | Quanto a competências cognitivas | Saber identificar a sua cama | <p>“Cada criança procura a sua cama” “MF, LY,R, MI, F e MM encontraram a sua cama rapidamente, recorrendo à estratégia de encontrar o saco de pano.” “As crianças procuraram a sua cama.” “...e procuraram a sua cama.” “As crianças procuraram a sua cama...”</p> | 5 | 2,3 | |
| | | Saber identificar o seu cabide e arrumar os seus pertences | <p>“MT, MC, M e F dirigem-se aos cabides e colocam os seus sacos para levarem para casa.” “Depois de se vestir, S diz-me: “Rita, eu vou ao meu cabide guardar a roupa. Eu consigo”.”</p> | 2 | 0,9 | |

(cont.)

| Bloco | Categorias | Subcategorias | Unidade de Registo | N= | Freq. | |
|---|-------------------------------|-------------------------|---|----|-------|------|
| Contributos da sesta para o desenvolvimento harmonioso da criança | Quanto a competências sociais | Saber ajudar os colegas | <p>“M e MI colocam-se em cima da cama e seguram, cada uma, duas pontas do lençol, conversando entre si e dobrando o lençol até ficar na medida certa para caber dentro do saco de pano.” “MT dirigiu-se para perto de MT e ajudou-a a dobrar os seus lençóis. Depois, juntas, arrumaram a cama de MI.” “Quando regressa, L observa MAN que se encontra sentada na cadeira, ainda com os olhos fechados. MAN levantou-se da cama, mas continuou com sono. L aproxima-se de MAN, pega nas suas galochas e calça-a.”</p> | 10 | 4,6 | 5,1% |

| | | | | | | |
|--|--|-------------------------------|--|---|-----|--|
| | | | <p>“L dirige-se a J e diz: “Calça-te J, tu já estás acordado!”.</p> <p>J não responde e continua a olhar para a parede.</p> <p>L pega nos sapatos de J e calça-lhos.”</p> <p>“Depois, aproxima-se de MA e ajuda-o a retirar os lençóis da sua cama. Os dois tentam dobrar os lençóis e colocar no saco.”</p> <p>... “No final, MI pega na cama do amigo e coloca-a dentro do armário, junto das outras.”</p> <p>““O” sentou-se na cadeira de verga e ficou parado ainda sonolento. “C” aproximou-se de “O” e ajudou-o a calçar os sapatos, de forma espontânea.”</p> <p>“MF tenta colocar a sua bata. AM, depois de vestir a sua, ajuda MF a apertar os botões nas costas.”</p> <p>“... AL observa as amigas e levanta-se, dirigindo-se a AM e ajudando-a a apertar os botões da sua bata.</p> | | | |
| | | Saber aceitar ajuda dos pares | “M aproxima-se dela e pergunta-lhe se precisa de ajuda ao que MI responde afirmativamente. | 1 | 0,5 | |

| Bloco | Categorias | Subcategorias | Unidades de registo | N= | Freq. | |
|---|---------------------------------|----------------------------------|--|----|-------|-----|
| Fatores que influenciam a qualidade do sono durante a sesta | Condições relativas às crianças | Comportamento agitado da criança | <p>“A, F e MD continuavam um pouco agitados.”</p> <p>“F, A e L entram muito agitados na sala, quando as restantes crianças já estão deitadas”</p> <p>“L salta na cama e grita algumas vezes. A imita este comportamento e faz o mesmo, sorrindo uma para a outra.”</p> | 33 | 15 | 36% |

| | | | | | |
|--|--|---|--|--|--|
| | | <p>“A deita-se, mas pede para ir à casa de banho. Uma vez que tinha acabado de vir de lá, a auxiliar não acedeu ao seu pedido. Em seguida pede uma almofada, depois um boneco e depois chama pela mãe.”</p> <p>“MT conversa com o peluche e eu peço-lhe que se tranquilize e que fale mais baixo. Depois atira o peluche ao ar e para o chão repetidamente.”</p> <p>“F manteve-se muito agitado na cama, destapando-se, falando e puxando MF que se encontrava na cama ao lado.”</p> <p>““A” tapou-se e destapou-se três vezes sucessivas, pedindo sempre ajuda para se tapar. Depois pediu para ir à casa de banho. Por fim, escondeu o seu boneco debaixo da cama e pediu à auxiliar que estava na sala a ajudar neste momento que o encontrasse.”</p> <p>“F encontrava-se a mexer nos cestos com pedras e pinhas da área das construções. Depois de lhe pedir algumas vezes para que não o fizesse, F começou a puxar o cobertor de MC que estava na cama ao lado.”</p> <p>“S”, “F”, “A”, e “MF” gritam chamando a auxiliar e a mim: “Rita, “B”, o “O” está a saltar na cama! Está a saltar muito”</p> <p>“Começa a saltar na cama, sorrindo e chamando MT e MA para que se juntem a si.”</p> <p>“As crianças falavam muito alto entre si e andavam pela sala pedindo para se assoar, para ir à wc, indo à cama do colega conversar”</p> <p>“MI, AM, MF, F, FR, LOU e J, destaparam-se inúmeras vezes, brincando com o cobertor, falaram alto e distraíram, por vezes, o amigo do lado.”</p> | | | |
|--|--|---|--|--|--|

| | | | | | |
|--|--|--|--|--|--|
| | | <p>“F e S ficaram bastante agitados e começaram a circular pela sala falando muito alto e passando por cima das camas.”</p> <p>“F manteve-se muito agitado brincando com o peluche que tinha ido buscar ao cesto e falando muito alto.”</p> <p>“Dentro da sala, as crianças estavam agitadas, a falar alto e a correr.”</p> <p>“... conversam, gritam e brincam com os colegas que estão perto.”</p> <p>“As crianças falavam muito alto entre si”</p> <p>“L salta na cama e grita algumas vezes.”</p> <p>“R, AM e MA conversam bastante alto.”</p> <p>“... falaram alto e distraíram, por vezes, o amigo do lado.”</p> <p>“L Puxou a cama de R para perto de si e conversou com ele.”</p> <p>“F deita-se, mas começa a fazer sons com a boca, muito alto. Depois de lhe pedir algumas vezes que se acalme, F começa a bater com as mãos no chão, repetidamente.”</p> <p>“R” está deitado na sua cama a fazer sons com a boca.”</p> <p>““AR” entra pela sala a correr, batendo com a porta com força. As restantes crianças sobressaltam-se e movimentam-se nas suas camas.”</p> <p>“AR” refere: “aiiiii “O”, estás a acordar-me”, repetidamente.”</p> <p>“algumas a conversar, outras a levantarem-se da cama e outras a fazer barulhos”</p> <p>“Ao entrarem na sala, as crianças falavam alto, riam e brincavam uns com os outros.”</p> | | | |
|--|--|--|--|--|--|

| | | | | | |
|--|---|---|----|-----|--|
| | | <p>“F começa a bater com as mãos no chão, fazendo um som alto e falando muito alto ao mesmo tempo.”</p> <p>“MD, F e AR, cujas cama estão próximas da cama de “O”, imitavam os gritos de “O” e conversavam entre si, mostrando-se agitados.”</p> <p>“MT saltou na cama repetidamente e F cantava muito alto.</p> <p>“As restantes crianças conversavam entre si, fazendo muito barulho.”</p> <p>“AR: “Ai, “O”! estás a fazer muito barulho, assim não consigo dormir”.”</p> <p>“MD resistiu bastante a retornar a calma, tendo-se levantado e destapado várias vezes e recusando-se a deitar-se”</p> | | | |
| | Estado emocional da criança | <p>“AR” levanta-se várias vezes e desfaz a cama. Mesmo depois de eu e da auxiliar conversarmos com ela e a deitarmos algumas vezes, “AR” continua e começa a chorar”</p> <p>““O” continuou a gritar muito alto, a chorar e a espernear-se.</p> <p>“F teve dificuldade em separar-se da avó para ir almoçar tendo ficado bastante choroso. Ao subir para a sala para o momento da sesta F continuava agitado e choroso.”</p> | 3 | 1,4 | |
| | Saúde física da criança | <p>“AL e J demoram algum tempo a adormecer sendo preciso elevar a cabeceira da cama, uma vez que estão com muita tosse. Durante a sesta tossem frequentemente o que os desperta algumas vezes.”</p> | 1 | 0,5 | |
| | Dificuldades na regulação do comportamento da criança com Necessidades de | <p>““O” deita-se, mas começa a cantar muito alto. As restantes crianças ficam visivelmente agitadas observando e falando entre si, só conseguindo acalmar quando “O” para de cantar passado algum tempo.”</p> <p>““O” deita-se, mas começa a cantar muito alto”</p> | 21 | 9,6 | |

| | | | | | | |
|--|--|-------------------|---|--|--|--|
| | | Saúde Específicas | <p>““O” grita e canta muito alto enquanto está deitado na cama.</p> <p>““O” mantém-se agitado durante algum tempo, cantando e falando muito alto”</p> <p>““O” gritava efusivamente e as restantes crianças conversavam, gritavam, batiam palmas e falavam muito alto.</p> <p>““O” estava a gritar, pedindo um bibe para dormir com ele e as restantes crianças gritavam e faziam muito barulho.</p> <p>“O” entra na sala com a auxiliar que o leva até à sua cama e depois ajuda MD a deitar-se”</p> <p>“Tranquilizamos as crianças pedindo que se deitem e a auxiliar senta-se ao seu lado. “O” deita-se, mas começa a cantar muito alto. As restantes crianças ficam visivelmente agitadas observando e falando entre si, só conseguindo acalmar quando “O” para de cantar passado algum tempo.”</p> <p>““O” começou a saltar na cama e a gritar... A auxiliar senta-se ao lado da cama de “O” e tenta acalmá-lo.”</p> <p>““O” entrou na sala e começou a saltar em cima das camas. A auxiliar tenta acalmá-lo sentando-se ao lado da sua cama.”</p> <p>“A auxiliar sentou-se perto de “O” e de MD para os tentar acalmar.”</p> <p>““O” levanta-se, passa por cima das camas e vai buscar um brinquedo que estava em cima do armário, levando-o para a mesa, em seguida.”</p> <p>“[a auxiliar tenta resolver uma questão com AR]...“O” apercebendo-se da situação senta-se na cama e começa a gritar, ficando muito agitado. Tento acalmar “O” enquanto a auxiliar tenta resolver a questão com AR”</p> | | | |
|--|--|-------------------|---|--|--|--|

| | | | | | | |
|--|--|--|--|--|--|--|
| | | | <p>““O” começa a correr por cima das camas dos colegas que gritam para que pare. “O” sorri e continua esta ação. Chamo-o e tento alcançá-lo, mas “O” foge pela sala. Dirige-se até à mesa de luz e acende e apaga o candeeiro repetidamente. Quando consigo chegar até ele, encaminho-o para a cama”</p> <p>““O” levanta-se e corre para fora da sala, fugindo para o corredor. Vou atrás dele e encaminho-o para a cama. “O” volta a fazer o mesmo e foge da sala, pela segunda vez. A auxiliar vai atrás dele e encaminha-o para a cama,”</p> <p>“...Vem de mão dada com “O” e com MD que vem a arrastar-se pelo chão...“O” solta a mão da auxiliar e entra na sala a correr, depois carrega no interruptor acendendo e apagando a luz repetidamente.”</p> <p>““O” mostrou-se muito agitado ao entrar na sala. Correu pelas camas e correu para a mesa de luz acendendo e apagando o candeeiro que lá se encontra, repetidamente. Depois de várias tentativas para que se deitasse, a auxiliar sentou-se ao lado dele e ficou ali bastante tempo”</p> <p>“Quando subi para a sala com as restantes crianças, “O” soltou-me a mão e começou a correr pelo corredor, entrando, depois, na sala, a correr. A auxiliar tentou acalmá-lo e incentivá-lo a deitar-se...”</p> <p>“O” atira-se para o chão rejeitando a ajuda da auxiliar para se encaminhar à sala. A auxiliar tenta levantá-lo, mas “O” faz muita força e esperneia no chão. A educadora cooperante intervém e ajuda a auxiliar.”</p> <p>“Enquanto subiam, ouvia-se vários gritos de “O”. Quando cheguei à porta da sala, percebi que a auxiliar estava a tentar acalmar “O” e a explicar a “LO” que não pode correr e fugir pelo corredor.”</p> | | | |
|--|--|--|--|--|--|--|

| | | | | | | |
|--|-----------------------------------|---|--|---|-----|--|
| | | | <p>“O” começa a saltar na cama e a gritar.</p> | | | |
| | | Falta de objeto de conforto | <p>“Aproximei-me dela e perguntei-lhe se precisava de alguma coisa, incentivando-a a descansar. A respondeu pedindo uma almofada”</p> <p>“A senta-se na cama e pede uma almofada repetidamente. A auxiliar diz-lhe que não há mais nenhuma disponível e pede-lhe que se acalme e deite. A continua a pedir uma almofada: “mas eu quero! Eu quero uma almofada para me portar bem”</p> <p>“A auxiliar entra na sala com R, J e LO e chama-os à atenção pois estavam a fugir pelo corredor...LO pede o dinossauro que trouxe de casa para dormir, mas dada a situação anterior, LO não pode dormir com ele. LO choraminga e fica agitado.</p> <p>““AR” começa a chorar: “mas o meu boneco? A mãe não trouxe”.</p> | 4 | 1,8 | |
| | Organização do ambiente educativo | Alteração da rotina no período da manhã | <p>“As crianças, ainda visivelmente agitadas, demonstram dificuldade na mudança brusca de ambiente e saltam em cima das camas, conversam, gritam e brincam com os colegas que estão perto.”</p> <p>“Ao chegar à sala para o momento da sesta as crianças estavam visivelmente agitadas. No presente dia choveu muito e as crianças não tiveram tempo de recreio exterior, o que parece ter afetado a sua rotina.”</p> <p>“As crianças chegaram à escola mais tarde que o habitual, devido à visita de campo, o que alterou o funcionamento das rotinas... F e S ficaram bastante agitadas e começaram a circular pela sala falando muito alto e passando por cima das camas. AM chamou-me e disse-me que os seus lençóis estavam estranhos, recusando-se a deitar-se por esse motivo.”</p> <p>“Como a visita terminou perto da hora de almoço, as rotinas alteraram um pouco. F entra na sala e grita: “Rita, as camas</p> | 6 | 2,7 | |

| | | | | | |
|--|---|--|----|-----|--|
| | | <p>estão em pé”... As crianças ficaram visivelmente agitadas e começaram a correr pela sala, falando muito alto.”</p> <p>“As restantes crianças chegaram com a auxiliar e entraram na sala aos saltos e a correr. A auxiliar ajudou-me a fazer as camas e fomos tentando ajudar as crianças a retornar à calma.</p> <p>“Ao chegar à cama começa a gritar: “Esta não é a minha cama!” A auxiliar explica-lhe que a sua mãe se esqueceu de trazer os lençóis, pelo que lhe colocou uns lençóis da escola. “AR” começa a chorar”</p> | | | |
| | Alteração da organização das camas no espaço físico | <p>“Como estão poucas crianças na sala a auxiliar mudou algumas camas de lugar, o que causa alguma agitação inicial com as crianças à procura da sua cama.”</p> <p>“MF mexe nas peças de lego que se encontram no armário ao lado da sua cama. Habitualmente a cama de MF não fica naquele lugar.”</p> <p>“...tendo as camas sido postas por outras auxiliares. Ao entrar na sala algumas crianças começaram a chamar por mim indicando que a sua cama não estava no sítio certo”</p> <p>“AL procura a sua cama e circula pela sala toda, em silêncio. Observo-o. AL continua nesta ação durante alguns segundos. Intervenho: “AL, o que se passa?” AL: “Não sei onde está a minha cama!””</p> <p>“L Puxou a cama de R para perto de si e conversou com ele. Também se levantou e destapou algumas vezes, enrolando o cobertor. Este comportamento tem sido, de alguma forma, perpetuado, desde que a auxiliar mudou a cama de L para outro lugar”</p> | 13 | 5,4 | |

| | | | | | | |
|--|--|--|---|--|--|--|
| | | | <p>“L chama-me e pergunta-me onde está a sua cama. Ajudo L a procurar pelo seu saco, nas camas disponíveis. A cama de L mudou de lugar, novamente.”</p> <p>“AL dirige-se ao local onde costuma estar a sua cama, próxima do computador da sala e depois chama-me: “Rita, eu não sei onde está a minha cama”.</p> <p>“A auxiliar repara que AL está numa cama errada. Explico-lhe a situação e a auxiliar refere que trocou a cama de AL de lugar. Em seguida, pede a AL que troque para a sua cama.”</p> <p>“AL dirige-se a mim e diz: “Rita, eu não sei onde está a minha cama outra vez!”</p> <p>“Reparo que AR anda pela sala. Pergunto-lhe porque não está sentada na sua cama a tirar os sapatos. AR responde: “eu não sei onde está a minha cama!”</p> <p>“MT percorre a sala, um pouco agitado. Depois chama a auxiliar e pergunta: “Oh B, onde é que eu sou?”</p> <p>A auxiliar aponta para a cama de MT e explica-lhe que mudou a sua cama de lugar.”</p> <p>“F procura a sua cama. Chama-me e diz: “Este saco é meu, mas a minha cama não é aqui”</p> <p>“AL dirige-se a mim e diz: “Rita, eu não sei onde está a minha cama. Este saco não é meu”. – Apontando para uma cama que se encontra no local onde costuma estar a sua.”</p> | | | |
|--|--|--|---|--|--|--|

(cont.)

| Bloco | Categorias | Subcategorias | Unidades de registo | N= | Freq. | |
|---|--|--------------------------------|---|----|-------|-----|
| Estratégias implementadas pelos adultos durante a rotina da sesta | Ajuda as crianças a acalmar / autorregular o comportamento | Acede aos pedidos das crianças | <p>““F”: “B, podes sentar-te ao meu lado?” Auxiliar: “Sabes que eu tenho de ajudar o “O”, mas quando ele adormecer eu vou!”</p> <p>“Aproximei-me dela e perguntei-lhe se precisava de alguma coisa, incentivando-a a descansar. A respondeu pedindo uma almofada. Levei-lhe uma almofada e pedi-lhe que fechasse os olhos para descansar”</p> <p>“MC, MA e MT pediram-me uma almofada para colocarem na sua cama. Distribui as almofadas disponíveis da área do faz de conta e da área da biblioteca.”</p> <p>“Em seguida MI pede, também, uma almofada, mas já não havia mais disponíveis. Então, pedi-me um peluche e eu entreguei-lho.”</p> <p>“MT pergunta se pode dormir com um peluche. Acedo ao seu pedido indicando-lhe que pode escolher um do cesto.”</p> <p>“C senta-se na cama e chama-me: “Rita eu quero um bebé”... entreguei-lhe um bebé da área do faz-de-conta e pedi-lhe que dormisse com ele sem que fizesse muito barulho”</p> <p>“C pede-me um bebé para dormir. Como é habitual, entrego-lhe um bebé do faz-de-conta e C adormece com ele.”</p> | 7 | 3,2 | 13% |
| | | Comunica de forma assertiva | <p>“Começa a saltar na cama, sorrindo e chamando MT e MA para que se juntem a si. Peço-lhe que se deite e aproximo-me tentando acalmá-lo.”</p> <p>“A, MD e I sentaram-se na cama e pediram uma almofada. Depois de lhes explicar que já não haviam mais almofadas disponíveis deitaram-se calmamente à exceção de A.”</p> <p>“A continua a pedir uma almofada: “mas eu quero! Eu quero uma almofada para me portar bem”. Aproximo-me de A e explico-lhe, novamente, que já não há nenhuma almofada</p> | 10 | 4,6 | |

| | | | | | | |
|--|--|--|--|--|--|--|
| | | | <p>disponível, mas como A continua a insistir indico-lhe que pode trazer uma almofada da sua casa para ficar na sala caso queira.”</p> <p>“F, A e L entram muito agitados na sala, quando as restantes crianças já estão deitadas. Peço-lhes que se sentem nas suas camas a tirar os sapatos e que se deitem tranquilamente, sem fazer barulho, pois os restantes colegas já estão a tentar descansar.”</p> <p>“MT conversa com o peluche e eu peço-lhe que se tranquilize e que fale mais baixo. Depois atira o peluche ao ar e para o chão repetidamente. Depois de o advertir explico-lhe que dessa forma não poderá manter o peluche na cama, mas MT continua a fazer o mesmo. Em seguida, retiro o peluche da sua cama e peço-lhe que descanse explicando-lhe que quando acordar poderá brincar com ele.”</p> <p>“LO pede o dinossauro que trouxe de casa para dormir, mas dada a situação anterior, LO não pode dormir com ele. LO choraminga e fica agitado. Aproximo-me e explico-lhe porque é que não pode dormir com o dinossauro, tapo-o e peço-lhe que se tranquilize.”</p> <p>““AR” entra pela sala a correr, batendo com a porta com força. As restantes crianças sobressaltam-se e movimentam-se nas suas camas.</p> <p>Peço a “AR” que volte a sair da sala e que volte a entrar calmamente como é habitual”</p> <p>“Chamo-os e peço-lhes que subam as escadas. Chegados à porta da sala relembro às crianças que irão entrar na sala para o momento da sesta e que, por isso, não devem entrar a correr nem conversar.”</p> | | | |
|--|--|--|--|--|--|--|

| | | | | | | |
|--|-------------------------------------|---|--|---|-----|--|
| | | | <p>“Instala-se um borburrinho na sala. Relembro às crianças que estão na hora da sesta e que devem fazer pouco barulho.”</p> <p>“Depois de lhes pedir que não o fizessem, MI e MT subiram as escadas com as mãos no chão. Desci as escadas e falei com os dois, explicando-lhes que nas escadas não deve haver brincadeiras e que devem subir agarrados ao corrimão.”</p> | | | |
| | | Estabelece interações calorosas e apoiantes | <p>“F começou a puxar o cobertor de MC que estava na cama ao lado. Sentei-me próximo dele e pedi-lhe que deixasse MC descansar. Tapei-o e fiz-lhe algumas festinhas na cabeça para ajudá-lo a acalmar.”</p> <p>“A auxiliar senta-se ao lado da cama de “O” e tenta acalmá-lo.”</p> <p>“Depois de lhe pedir algumas vezes que se acalme, F começa a bater com as mãos no chão, repetidamente.</p> <p>Aproximo-me e pergunto-lhe: “está tudo bem, F? Precisas de alguma coisa?”</p> <p>“AR” dorme sempre com um boneco de pano. Aproximo-me dela e pergunto: “A mãe esqueceu-se do teu saco com os lençóis e o boneco, acontece. Queres um peluche aqui da sala para dormires com ele?”. “AR” para de chorar e responde que sim. Entrego-lhe um peluche e ajudo-a a acalmar-se.”</p> | 4 | 1,8 | |
| | Reformula alguns momentos da rotina | Explicita os comportamentos que as crianças devem assumir antes de entrar na sala | <p>“reuni as crianças que já tinham terminado a sua higiene à porta do refeitório e indiquei-lhes que hoje entrariam na sala para o momento da sesta de forma diferente. Pedi-lhes para não gritarem enquanto subiam as escadas nem no corredor, uma vez que em algumas salas as crianças já estão a dormir. Chegados à porta da sala expliquei ao grupo que chegara o momento de descansar ...</p> | 1 | 0,5 | |

| | | | | | | |
|--|--|---|--|---|-----|--|
| | | | “Comecei a relembrar alguns passos importantes como: andar devagar no corredor, falar baixinho e entrar um de cada vez na sala. Algumas crianças lembravam-se e iam completando o que eu ia dizendo, ajudando os colegas a relembrarem-se.” | 1 | 0,5 | |
| | | Pede às crianças para entrarem uma a uma na sala | “Pedi às crianças que, uma a uma, conforme as fosse chamando.” “Pedi às crianças que entrassem na sala, uma a uma,” “Pedi-lhes que entrassem na sala um a um, como habitualmente temos feito...” | 3 | 1,4 | |
| | | Dá indicações claras do que as crianças devem fazer | “... entrassem na sala, se sentassem na sua cama a retirar os sapatos e que se deitassem, tranquilamente” “... que se sentassem na cama e tirassem os sapatos. As crianças fizeram-no de forma tranquila”. “... e que fossem para as suas camas tirar os sapatos para descansarem” | 3 | 1,4 | |