



**XI Congresso Português de Sociologia**  
*Identidades ao rubro: diferenças, pertenças e populismos num mundo efervescente*  
Lisboa, 29 a 31 de março de 2021

**Secção/Área temática / Thematic Section/Area:  
Sociologia da Infância/Sociology of Childhood**

**Escuro: o que existe no espaço e no imaginário da criança / Dark: what exists in space and in the child's imagination**

**ROQUE, Beatriz;** Universidade de Évora; beatrizgroque@hotmail.com

**CARREIRA, Vanessa;** Universidade de Évora; vanessacarreira\_1999@hotmail.com

**COSTA, Rosalina;** Universidade de Évora e CICS.NOVA.UÉvora – Centro Interdisciplinar de Ciências Sociais; rosalina@uevora.pt

**Resumo**

O estudo sociológico da noite tem-se centrado em temas como o risco, o desvio, a segurança, a solidão e, mais recentemente, o sono. Através do olhar das crianças, a noite é principalmente o escuro. De que modo é que as crianças percebem o escuro? Que atores, rituais, regras e objetos dele fazem parte? Foi desenvolvido um estudo exploratório, de tipo qualitativo, com crianças com idades compreendidas entre os 7 e os 9 anos de idade. Numa primeira fase foi solicitado às crianças que realizassem um desenho sobre o modo como veem o escuro. Posteriormente, e tomando o desenho como recurso, foi aplicada uma entrevista-conversa. Os resultados obtidos permitem romper com uma leitura adultocêntrica e frequentemente limitada que opõe o dia e a noite como períodos de brincadeira e de descanso para as crianças e, dentro deste último, as crianças que têm e não têm medo do escuro.

Palavras-chave: Escuro; Infância; Representações sociais; Rotinas

XI-APS-45322



## Introdução

Este trabalho apresenta e sintetiza os resultados de um exercício pedagógico desenvolvido no âmbito da Unidade Curricular “Sociologia da Infância”, disciplina optativa lecionada no curso de Sociologia na Universidade de Évora. A UC tem como objetivo principal fornecer os instrumentos teóricos, conceptuais e metodológicos necessários à compreensão crítica, sociologicamente ancorada, da diversidade, relatividade e complexidade em torno da temática da criança e da infância na sociedade contemporânea.

Em 2019/20 os estudantes de Sociologia da Infância foram chamados a desenvolver um exercício tendente a expandir e aprofundar os conhecimentos de natureza teórico-conceptual discutidos nas aulas teóricas. Metodologias ativas e criativas foram especificamente e propositadamente desenhadas para desenvolver a capacidade de pensar criticamente os problemas apresentados, estimulando o debate e a imaginação sociológica a partir de um exercício que permitisse a recolha empírica junto de crianças – leia-se, com idades compreendidas entre o nascimento e os 18 anos (ONU, 1989).

Inspirada pelo modelo *Evolution & Design Thinking 6<sup>2</sup>* da Mindshake (Tschimmel, 2018), numa das primeiras sessões da UC foi pedido aos estudantes que recolhessem, como num “*pinboard*”, um conjunto de elementos que permitissem equacionar imaginativamente possibilidades de estudo para o exercício empírico. De modo explícito foi-lhes solicitado que considerassem a criação de um mural de inspiração como se de um jogo se tratasse, sem regras ou determinismos a condicionar a seleção e organização das imagens ou artefactos. No contexto do exercício que aqui analisamos (Roque & Carreira, 2020), o grupo de trabalho reuniu um total de nove elementos inspiradores, entre eles, uma lua autocolante que brilha no escuro, um brinquedo em forma de peão, um jogo de cartas, um poema relativo à infância e pincéis. O mural de inspiração foi decisivo para clarificar os caminhos que a investigação viria a tomar.

A revisão da literatura permitiu concluir que a noite tem sido relativamente pouco estudada, tanto em termos disciplinares, como interdisciplinares (Kyba et al, 2020). Apesar disso, os estudos em torno da noite “importam” (Kyba et al, 2020). Embora a noite tenha sido tradicionalmente associada ao crime, risco, medo, desvio, segurança, e solidão, as últimas décadas têm dado visibilidade a uma multiplicidade dos espaços da noite e das suas significações, frequentemente sobrepostas e contraditórias (Williams, 2008). Marca da pesquisa contemporânea, a “fronteira” que a noite outrora representava (Melbin, 1978) tem vindo progressivamente a ser ultrapassada e explorada a partir de várias perspetivas,

associada que está também à economia criativa, turismo, sociabilidade, crescimento do emprego e regeneração urbana (Nofre e Eldridge, 2018).

Este trabalho incide sobre as representações do escuro por parte das crianças e, também, sobre as suas experiências, particularmente no momento de transição “para o dormir”. Através do olhar das crianças, a noite é principalmente o escuro. De que modo é que as crianças percebem o escuro? Como o retratam? Que atores, rituais, regras e objetos dele fazem parte? O que é que isto nos diz sobre os mundos da criança e da infância, particularmente hoje, num mundo efervescente onde os contextos de pertença, as características socioeconómicas e a composição do agregado familiar se cruzam com culturas da infância ditadas pelas tecnologias da informação e comunicação e pela economia de consumo à escala global? Por forma a operacionalizar estas questões, foi desenhado um estudo exploratório, qualitativo, com o objetivo de: i. desmistificar o que pode existir no espaço onde as crianças dormem, seja num quarto só seu, ou partilhado; ii. descrever os modos como se preparam para o momento de dormir, no sentido de saber se existem e quais são os rituais, regras/processos específicos envolvidos; iii. caracterizar os espaços de transição dia/noite em termos de objetos, atores e ligação com o(s) subespaço(s) envolvente(s). Metodologicamente, os dados foram recolhidos através da solicitação de um desenho infantil, combinado com a realização de uma entrevista-conversa a um conjunto de crianças selecionadas a partir de uma escola de 1.º ciclo do ensino básico na cidade de Évora, Portugal.

As secções que se seguem apresentam e discutem os principais resultados obtidos pelo desenvolvimento de um itinerário de pesquisa comprometido com o propósito de pensar, investigar e discutir criativamente a criança e a infância a partir dos significados, representações e experiências em torno do escuro (Roque & Carreira, 2020). No final, sintetizam-se conclusões e ideias chave que nos permitem avançar na convicção da necessidade e urgência de um olhar menos adultocêntrico, mais rico e plural sobre os mundos da criança e da infância.

### **Enquadramento teórico**

Conceções em torno do “escuro” e da “luz” são em grande medida construções sociais, apreendidas e reproduzidas culturalmente. Muitas religiões consideram que a ‘luz’ é a encarnação de Deus, associada ao ‘bem’ e à ‘pureza’; enquanto as trevas simbolizam o

‘demônio’, o ‘mal’ e o ‘pecado’ (Narisada & Schreuder, 2004). Para estes autores, “«luz» é considerada como um sinónimo de segurança, conforto e beleza, ao passo que «trevas» sinonimiza com perigo, medo e lealdade” (Narisada & Schreuder, 2004, p. 4). Deste modo, as trevas parecem andar de mãos dadas com o mal, associando-se a ausência de luz ao perigo e desconforto que advém do medo do que não se conhece, ou com a imprevisibilidade das situações que colocam as pessoas numa situação de risco desconhecido e, de certa forma, permanente.

O escuro faz com que a visibilidade dos seres humanos seja mais reduzida o que, por sua vez, pode resultar em sentimentos de solidão, vazio e desorientação, em particular no espaço público, menos “frenético”, se comparado à experiência diurna. Como refere Bauman, “Na escuridão, tudo pode acontecer, mas não há como dizer o que virá. A escuridão não constitui a causa do perigo, mas é o *habitat* natural da incerteza e, portanto, do medo” (Bauman, 2008, p. 8 citado por Carvalho, 2013, pp. 101-102). Referindo-se às sociedades pós-modernas, Bauman dá como exemplo a crença de que a vida das pessoas, em geral, só estaria livre de medos se as cidades tivessem uma boa iluminação no período noturno; contudo, esta ideia não se veio a confirmar e não é por existir alguém acordado, ou a iluminação pública ser mais forte hoje que no passado, que esses sentimentos desaparecem por completo, pois eles fazem parte das experiências e imaginário das pessoas.

Existem cidades bem iluminadas e nem por isso o medo deixa de estar presente no pensamento e corporalidade dos indivíduos. Para Bauman (2008), os indivíduos estabelecem uma espécie de medo cultural e socialmente reciclado, certo resquício que permanece e é remodelado constantemente a partir do contato com a ameaça (Carvalho, 2013, p. 102). A luz, ainda que ínfima, opera como uma forma de inverter momentaneamente o medo. Assim, “por mais pequenos que sejam os pontos de luzes nas janelas de pessoas, que nos são estranhas, tornam-se de extrema importância durante a noite, pois transmitem-nos uma sensação de presença. Deste modo, os medos tendem a desvanecer a partir do momento em que vemos luzes nas janelas das casas” (Carvalho, 2013, p. 108). Talvez as pessoas não tenham consciência que, ao terem as luzes das suas habitações acesas, com isso estão a reduzir a ansiedade de outras pessoas que na sua ausência veriam uma potencial situação de risco. É importante ressaltar no entanto que, se “a noite é o escuro e o escuro é o vazio” (Carvalho, 2013, p. 101), esse vazio pode representar muito mais do que receios, pois a noite é também o contexto propiciador de muitos outros sentimentos suscitados por ambientes que aludem ora à

feira, à sociabilidade e à criatividade, ora ao combate ou escape às regras vigentes no período diurno (Silva & Costa, 2021).

Os indivíduos parecem ter medo da figura do “outro”, que é o desconhecido. Em particular, quem suscita medo parecem ser sujeitos que não se enquadram na norma construída socialmente, frequentemente pessoas estigmatizadas ou apontadas como desviantes. Acresce que os medos passam de geração em geração, é algo que faz parte da cultura; são uma construção social.

Esteves (2008) indagou que a partir dos três anos de idade a imaginação da criança está no seu auge e é nesta fase, que surgem medos como do escuro, de bruxas, fantasmas, monstros e bichos papões (Cardoso, 2018). É durante a infância, mais concretamente na idade escolar, que as crianças adquirem maior consciência de si próprias e do mundo que as rodeia. A partir do momento em que entram para organizações como a escola, as crianças começam a interiorizar as regras ou normas que regem a sociedade que a circunda através do processo de socialização formal (Sebastião, 2013).

Apesar de culturalmente muitos medos serem transversais, a literatura consensualiza sobre a importância de a criança criar uma relação de confiança com o educador (Guimarães, 2013), pois é através desta relação que ela vai conseguir ultrapassar os seus medos e, conseqüentemente, desenvolver-se de uma forma saudável. Quando existem receios profundos, as horas de descanso podem ser problemáticas, originando inclusivamente conseqüências muito graves para o desenvolvimento infantil. Os medos noturnos, moderados e limitados no tempo, são prevalentes no desenvolvimento normal, e a maioria das crianças supera-os (Gordon, 2007, citado por Guimarães, 2013); todavia, as crianças que não os superam estão mais propensas a apresentar medos na hora de deitar e a precisar de ajuda para se acalmarem. Os pesadelos podem ter origem nos medos da criança, mas são também moderados e limitados temporalmente, ou seja, a maioria das crianças encontra forma de os ultrapassar (Gordon, 2007, citado por Guimarães, 2013). Se persistirem essas sensações de pavor ao longo da vida, a saúde da pessoa pode agravar-se bastante. Quando não se consegue controlar o medo, ele acaba por se tornar numa fobia que, por vezes, impede os indivíduos de sair à rua e de realizar algumas tarefas, o que pode reforçar a noção de sociedade de risco, onde tudo pode ser imprevisível e incontornável. O controlo das crianças através do medo é um método relativamente utilizado, principalmente no período noturno, na hora de dormir

– através de figuras que causam terror e cuja chegada atormenta a criança caso não cumpra a ordem dos educadores. Este tipo de comportamento para com a criança pode ter efeitos no reforço do receio de estar na ausência de luz, podendo manifestar-se na vida adulta de igual forma.

Para o estudo da construção social em torno do escuro, eventualmente do medo do escuro e da forma de lidar com ele, importa, pois, olhar a estes dois contextos de interação quotidiana para a criança: a família e a escola. Partilhando do entendimento de que “há muitos mundos no mundo” (Tomás, 2011), foi isso, justamente, que este exercício procurou fazer.

## **Metodologia**

Para responder à questão em torno do que existe no espaço e no imaginário da criança em volta do escuro foi desenhado um estudo exploratório, de pequena escala e predominantemente qualitativo.

Um conjunto de seis crianças com idades compreendidas entre os 7 e 9 anos de idade foram selecionadas a partir de uma escola de 1.º ciclo do ensino básico localizada no centro histórico da cidade de Évora. Primeiramente, foi necessário assegurar que a escola e encarregados de educação autorizassem as crianças a participar no estudo, e que, num segundo momento, também as crianças o aceitassem. A obtenção de um triplo consentimento informado levanta questões éticas e procedimentos específicos complexos, os quais não cabe detalhar neste texto. Ainda assim, é importante referir que a vigilância ética em estudos com crianças é particularmente exigente, obrigando ao cuidado com a sua eventual exposição, sob pena de as colocar em situações de risco. De forma a explicitar o compromisso ético assumido pelas investigadoras, após a autorização da escola foi enviado um pedido de autorização aos encarregados de educação onde se explicou o objetivo e operacionalização do estudo, bem como os contactos da docente e das discentes, a que se anexou uma Declaração de Consentimento Informado que posteriormente os pais assinaram em duplicado, ficando uma cópia em sua posse e a outra com as investigadoras. Tratando-se de um estudo cuja população-alvo são crianças, foi necessário adequar a linguagem, tornando-a mais simples e objetiva para um público não académico, tal como está explicitado no Código Deontológico da Associação Portuguesa de Sociologia (APS, 1992).

Inspirada pelos princípios do *Design Thinking* e das metodologias criativas de

investigação social (Kara, 2015), a recolha de dados combinou a solicitação de um desenho infantil e a aplicação de uma entrevista-conversa (Saramago, 2001).

Aquando da entrevista, e por forma a obter o máximo de informações, foi utilizado o *smartphone* como gravador, por ser mais prático e também poder deixar a criança menos constrangida, visto que é um objeto que reconhece facilmente pela presença ubíqua no quotidiano. Esta opção pode também ser perspetivada enquanto prática criativa, já que o recurso a um objeto quotidiano e até certo ponto familiar é visto como facilitador da interação em contexto de investigação social (Costa, 2019).

A entrevista foi orientada através de um guião previamente construído e testado entre as investigadoras. O guião foi utilizado de forma bastante flexível, pois consoante a conversa decorreu, e em função da informação que as crianças transmitiam, foi adaptada a entrevista, colocadas novas questões e eventualmente suprimidas algumas por se revelarem redundantes. A par do convite para descrever o desenho antes elaborado, um primeiro momento da entrevista passou por procurar entender quais são as rotinas das crianças, dentro e fora da escola, como é feita a transição entre o dia ea noite, particularmente a transição para o “tempo de dormir”. Especificamente, procurou-se informação sobre os locais onde as crianças dormem, quem são os intervenientes que as acompanham e que procedimentos acompanham esse momento, isto é, que ações, objetos e significados lhe estão associados, como as crianças retratam esse momento do dia, como lidam com a questão do escuro e que significados, brincadeiras ou sentimentos suscitam.

As entrevistas foram orientadas alternadamente por uma das discentes, conforme a escolha dos entrevistados, por forma a colocar a criança mais predisposta a falar. No momento da aplicação das entrevistas foi fundamental não interromper os seus pensamentos; procurar exemplificar questões que colocam as próprias entrevistadoras num exercício de reflexão (e.g. quando lhes perguntam o que é a religião); não expressar quaisquer atitudes que coloquem a criança num estado de ansiedade, ou desconforto, pois não existem respostas certas nem erradas, e a opinião da criança tem de ser respeitada em todas as fases da investigação, como aliás prescreve a Convenção dos Direitos da Criança (ONU, 1989).

Foram seleccionadas crianças do 2.º e do 4.º ano do 1.º ciclo do ensino básico, de forma a confrontar experiências e,consequentemente enriquecer o estudo. Desenvolveu-se um estudo por casos múltiplos (Guerra, 2006) apoiado num sorteio. Depois de

selecionadas as turmas foram atribuídos números a cada criança, sendo depois retirados aleatoriamente por um dos elementos da turma. A opção pelo sorteio justificou-se como forma de garantir que todas as crianças tinham a mesma probabilidade de integrarem o estudo, minimizando assim o surgimento de eventuais sentimentos de exclusão, proporcionando-lhes um momento de jogo. Como referem Pinto e Sarmiento (1997), “o jogo infantil, entendido no sentido de representações de papéis (ou brincar ao faz de conta), constitui um passo essencial no processo de construção da autoconsciência da infância” (p. 42). Neste caso, ao realizarem o jogo e aceitando as regras inerentes ao mesmo, as crianças não só não ficaram ressentidas por não integrarem o estudo final, como também trabalharam o trabalho em equipa e a interação com os outros e, em última instância, a sua própria personalidade, pois viver socialmente implica ganhos e perdas.

Entrevistar crianças é particularmente complexo. Quem tem de orientar a conversa e administrar o guião tendo em vista os objetivos do trabalho é obviamente o entrevistador, ainda assim, deve integrar e articular, na medida do possível, as opiniões proferidas em momentos diferentes pelos entrevistados, de maneira a conciliar clareza e profundidade. Assim sendo, “cabe ao entrevistador tornar, ou não, a entrevista num momento interessante para a criança” (Saramago, 2001, p. 15). Tendo em consideração a idade das crianças, e como forma de facilitar a aproximação às mesmas, optou-se por solicitar primeiro o desenho, deixando-as mais confortáveis, seguindo-se depois as entrevistas. Este procedimento, cremos, foi bastante positivo para os resultados obtidos. A realização do desenho e da entrevista teve lugar no dia 21 de novembro de 2019, entre as 9h e as 17h. No primeiro caso, foi entregue à criança uma folha de papel em posição oblíqua e canetas de colorir para que pudesse desenhar aquele que é o seu espaço, atores e momentos associados ao escuro. A aplicação da entrevista foi realizada em momento posterior, individualmente. O desenho em grupo teve como propósito a criação de maior proximidade entre as entrevistadoras e os entrevistados, tendo-se optado por criar um espaço seguro para as crianças para que não se sentissem sozinhas com pessoas desconhecidas. A literatura aponta para a realização de entrevistas com crianças em locais que estas reconheçam, de modo que se sintam confortáveis. Como refere Saramago, “um sítio que seja familiar à criança e no qual não existam quaisquer factores que a deixem menos à vontade será mais propício” (Saramago, 2001, p. 15). Para o efeito, a escola colocou à disposição das investigadoras uma sala anexa à biblioteca – desconhecida por todos os entrevistados –, e a sua reação foi surpreendente: ficaram muito entusiasmados porque conhecerem um espaço novo que esteve sempre

presente e que julgavam nem existir. Consequentemente, o momento da entrevista constituiu-se como um momento de brincadeira, êxtase e novidade.

As entrevistas foram alvo de uma transcrição *verbatim* e posteriormente exploradas a partir de uma análise qualitativa de conteúdo, de tipo categorial e formal, procedimento misto (Bardin, 1977, Krippendorff, 2003). A análise de conteúdo dos desenhos acompanha os resultados das entrevistas, complementando-se os dois instrumentos de forma bastante coerente e oportuna. Para esta análise concorreu principalmente a descrição oral que as crianças fizeram dos desenhos, já que o guião da entrevista-conversa integrava um convite à narração em termos dos diversos elementos visuais aí dispostos.

## **Resultados**

No conjunto, seis crianças integram o estudo: três delas têm sete anos e frequentam o 2.º ano do 1.º ciclo do ensino básico (duas raparigas e um rapaz). As outras três têm nove anos e frequentam o 4.º ano do 1.º ciclo do ensino básico (dois rapazes e uma rapariga). As crianças do 2.º ano referiram ter religião enquanto as de nove anos, não. Verifica-se que nenhuma das crianças entrevistadas é filho/a único/a e que são as que têm um maior número de irmãos as que afirmam ter religião. Todos os nomes citados são pseudónimos, atribuídos pelas crianças ou pelas investigadoras. No caso particular de Luna, cujos pais pertencem a uma comunidade católica apelidada de comunidade neocatecumenal, são seis os filhos, sendo que à data da entrevista a mãe de Luna esperava o sétimo filho. No conjunto, Luna, Mariana, Marta e Rui integram famílias numerosas (de 3 e mais filhos), enquanto Diniz e Roxa têm ambos apenas um irmão, representando por isso agregados familiares menos numerosos (tabela 1).

A duração das entrevistas e o decorrer das mesmas foi verdadeiramente revelador – excetuando Diniz –, de como as crianças do 2.º ano exigem uma maior atenção e tempo na explicação das perguntas por parte das entrevistadoras. Quem se dispôs mais a falar sobre as suas inseguranças foram as crianças mais novas, talvez por não sentirem receio de serem ridicularizadas. Já as crianças do 4.º ano não afirmaram tão explicitamente os seus medos como as de sete anos, talvez porque elas mesmas escarnecem as mais pequenas e entre os seus pares, por considerarem que ter medo é algo associado à infantilidade.

**Tabela 1 - Caracterização geral das crianças entrevistadas**

Entrevistado	Pseudónimo	Sexo	Idade	Ano Escolar	N.º de irmãos	Religião
1	Dinis	M	7	2.º	1	Sim
2	Luna	F	7	2.º	5*	Sim
3	Mariana	F	7	2.º	3	Sim
4	Marta	F	9	4.º	2	Não
5	Roxa	M	9	4.º	1	Não
6	Rui	M	9	4.º	2	Não

\* À data da entrevista a mãe de Luna encontrava-se grávida do 7.º filho.

A observação do momento de elaboração do desenho permitiu à equipa de investigação tomar consciência da fronteira ténue entre o mundo da realidade e fantasia, que na criança é um só. Como refere Sarmento (2004), nas culturas infantis, “o processo de imaginação do real é fundacional do modo de inteligibilidade” (p. 16). Esta observação permitiu também constatar que a opção pelo desenho em conjunto com outras crianças deixou-as confortáveis e inicialmente focadas numa atividade concreta. Porém, rapidamente essa atividade se viu transformada pela copresença entre pares, sendo que o trabalho individual passou a ser feito por observação e comparação com os demais e o objetivo da atividade tornou-se, ele próprio, objeto de imaginação e brincadeira. A observação deste momento foi particularmente sensibilizadora para, de antemão, tomar contacto com muitas das significações dos desenhos e representações do escuro por parte das crianças.

## **Dinis**

### **Caraterização**

Inicialmente, utilizou-se como recurso para a entrevista um conjunto de questões que ao mesmo tempo que eram pertinentes ao exercício, serviam também como forma de “quebrar o gelo”, isto é, colocar os entrevistados menos tensos e ajudar a fluir a relação entre entrevistadoras e entrevistados, em especial os suscitados pela barreira epistemológica que condiciona a forma como os sujeitos que observam – estudantes, adultas-jovens – percebem e conceptualizam os sujeitos observados – crianças.

À semelhança de alguns colegas, Dinis escolheu um pseudónimo de entre nomes que lhe eram próximos. Nasceu no ano 2012 em Évora – cidade em que continua a viver –, e frequenta o 2.º ano do 1.º ciclo do ensino básico. Inquirido sobre a religião, mostrou-se algo confuso, mas quando confrontado com perguntas mais pormenorizadas acerca das práticas familiares, respondeu: “acho que Deus faz tudo de bom para nós”. Reside com a mãe, o pai e o irmão mais novo, com um ano de idade.

### **Transição entre o dia e a noite – Rotinas**

As rotinas de Dinis de 2.ª e 6.ª feira resumem-se a permanecer na escola até às 16 horas e, nos restantes dias, até às 17 horas. Exteriormente ao ambiente escolar frequenta aulas de futebol, sendo que quem o vai buscar à escola varia entre o pai, a mãe e a tia – “são três pessoas [risos]”. Quando questionado sobre o momento de chegada a casa, afirmou: “brinco, faço os trabalhos de casa, como, jogo...”. Gosta mais de jogar futebol em casa, “num mini «corredorzinho»”, do que na rua. Dorme sempre na sua casa e afirma com particular entusiasmo o facto de, futuramente, vir a partilhar com o seu irmão de um ano de idade, quando este transitar do quarto dos pais para o seu. Quem o acompanha na altura de se deitar para dormir é a mãe. Esta ajuda-o a vestir o pijama, mas não a abrir a cama, pois Dinis reforça a todo o instante a ideia de independência. Dispõe de alguma liberdade na escolha do horário de dormir, compreendido usualmente entre as 21h e as 22 horas, acrescentando que: “[...] só que depois fico lá acordado [...] a ver televisão, que eu nunca posso”. No fim-de-semana deita-se mais tarde, por volta das 22/23 horas ou mesmo meia-noite.

### **Análise do desenho e representações do escuro**

“O escuro para mim é giro” – é com esta premissa que Dinis apresenta o escuro. Acrescenta: “podemos estar lá com lanternas, e a fazer animais na parede com a lanterna”. Gosta das sensações diferentes que o escuro alberga, da descoberta solitária e de explorar a imaginação. A forma como colmata o medo à noite é com uma luz de presença em forma de planeta, objeto que ele próprio pediu aos pais. Contudo, apesar de esta luz ser bastante importante, não é fundamental que seja ligada todos os dias,

apenas quando necessário. Utiliza-a também para ler, atividade que considera apreciar bastante, tendo aliás a sua estante de livros sido representada no canto superior do desenho (figura 1).

**Figura 1 - Desenho de Dinis**



O cão que se encontra pintado em cor-de-laranja sobre a cama é um dos objetos que acompanham Dinis enquanto dorme, pois segundo nos disse, sente-se mais seguro quando o faz e já se afeiçãoou a ele. O boneco que ocupa o canto superior esquerdo no desenho é um autorretrato “com um chapéu do Pai Natal”. Como nota observacional, de referir que Dinis, tal como outras crianças, começou por desenhar o que lhes foi requerido, mas logo a imaginação fez com que a representação pictórica fosse adequada ao que conhece e, no caso, à época festiva que se aproximava à data da entrevista.

Por enquanto, Dinis tem apenas uma cama no quarto, mas quando o irmão mais novo deixar o quarto dos pais irá ter um beliche, facto que o deixa bastante animado. Adiantou também que quando o irmão se juntar a ele no quarto se irá sentir menos sozinho. Apesar de dispor de uma luz de presença – que ele mesmo pediu aos pais –, refere não ter medo do escuro: “não, não tenho medo”. Afirma: “Quando estamos em

escuro podemos ver muitas coisas com uma «lanterninha»/ tu pões e depois pões fotos e elas aparecem, só que pretas; ou fazem bonequinhos, fazes tudo...”. O escuro é assim usado e potenciado como espaço de imaginação. No decorrer da entrevista-conversa Dinis também mencionou que tem pesadelos. Disse: “bem, às vezes tenho pesadelos...”. A entrevistadora então perguntou o que faz nessas ocasiões, ao que respondeu que acorda “e depois vejo que é um sonho e deix/ vou tentar dormir outra vez”.

## **Luna**

### **Caraterização**

Luna tem sete anos e nasceu em Évora. Tendo em consideração a tenra idade, a entrevistadora teve de clarificar algumas das questões formuladas, de forma a serem mais perceptíveis para a criança, nomeadamente o local de nascimento e a religião. À semelhança de Dinis, Luna frequenta também o 2.º ano e nunca reprovou. Os seus pais são religiosos, referindo-se frequentemente à “comunidade” para descrever o espaço e as crenças partilhadas pela família. O agregado familiar que integra traduz uma família numerosa. Tanto Luna como a entrevistada Mariana – que analisaremos adiante – definem com maior clareza as práticas religiosas da sua família; ambas são crianças que têm vários irmãos ou irmãos muito pequenos. A fratria de Luna é composta por três irmãs mais velhas (8, 10 e 12 anos) e duas irmãs mais novas (2 e 3 anos), sendo que a mãe se encontra grávida do sétimo filho.

### **Transição entre o dia e a noite – Rotinas**

O tempo escolar de Luna é ocupado diariamente até às 16h30 ou até às 17h30, sendo que pratica *ballet* num local exterior à escola. “O pai, os avós, a tia, a outra tia, a tia A. e já não me lembro muito bem... Sim! As minhas irmãs saem da [escola] S.C. e depois vêm-me buscar a mim e à T. para irmos ou para casa da avó, ou da tia T., que é aqui perto”. Compreende-se que seja a criança que concentra mais pessoas da sua família alargada no momento de regressar a casa devido à logística que implicará, muito possivelmente, gerir o final da tarde e conseqüentemente o regresso a casa. Não deixa de ser menos relevante perceber como a família alargada desempenha um papel

de grande apoio em termos de guarda de crianças. Aliás, como entrevistadoras pudemos observar uma forte presença de pessoas mais velhas que recolhem as crianças na escola, levando-as, previsivelmente, para as suas casas para os pais as irem buscar mais tarde. Luna refere que quando chega a casa ajuda a mãe e a avó nas atividades domésticas, toma banho e janta, afirmando que gosta muito de cozinhar. O envolvimento na realização de tarefas da casa está bastante presente nas palavras de Luna, afirmando que não se importa de participar. Normalmente dorme sempre no seu quarto partilhado com duas irmãs, exceto quando os pais viajam com a comunidade e fica a dormir em casa da avó, ou das tias/os. Refere, no entanto, que gosta de dormir em ambos os espaços e contextos.

A transição para o momento de dormir é descrita deste modo: “Eu às vezes, quando me deito logo, não consigo logo dormir. Converso um pouco com a minha irmã T. e às vezes antes de me deitar lavo os dentes, visto o pijama e depois vou dar um beijinho ao pai e à mãe, e o pai dá-me a bênção”. Os seus horários não são constantes ao longo da semana, com particular irregularidade aos sábados e aos domingos, pois os pais frequentam atividades na comunidade, ficando elas entregues a *baby-sitters* no espaço da igreja.

### **Análise do desenho e representações do escuro**

Questionada sobre a perceção do escuro, Luna refere que sonha “com os olhos abertos” porque continua a ver tudo escuro, e o que esses sonhos contêm é o seu quotidiano e assim vai moldando o sonho dessa forma. “Às vezes tinha muitos pesadelos e depois acordava muito os pais. Às vezes choro e/ choro muito e às vezes a T. até se irrita”. Nessas alturas os pais percebem a situação e vão verificar o que aconteceu. Completa: “às vezes sinto um pouco de medo no escuro” e remata dizendo que não gosta de ir à casa de banho de noite, pois tem medo do escuro. Porém, não são só os pais, ou neste caso sobretudo o pai – já que a mãe se encontra num período avançado da gravidez –, que a tranquilizam quando tem receios: as irmãs, em especial a mais velha, também desempenha essa função.

**Figura 2 - Desenho de Luna**



O próprio vestuário desempenha uma função interessante do ponto de vista da iluminação indireta, pois segundo nos disse Luna, no verão pedia à mãe que lhe vestisse uma camisola que tinha um elemento que brilhava no escuro. À semelhança do caso anterior, também Luna refere a presença de uma boneca que a faz rir. Ao clicar num botão a boneca faz barulhos que a divertem e assim o pensamento negativo é desviado e concentrado num momento de riso (figura 2).

Através da interação entre pares as crianças definem as suas próprias formas de ser e estar, pois muita da sua socialização ocorre no espaço da escola, com atores diversos, nomeadamente os seus amigos/colegas. Como referem Delgado e Muller, as culturas de pares são um conjunto de atividades, rotinas, artefactos, valores e preocupações que as crianças produzem e partilham na interação com seus pares, isto é, com as outras crianças (2005, p. 163).

**Figura 3 - Pormenor de Desenho  
(Luna)**



**Figura 4 - Pormenor de Desenho  
(Mariana)**



Luna e Mariana desenharam aquilo que consideram que é o escuro relativamente aos espaços, atores, rituais, entre outros; todavia, ao desenhar comunicam e influenciam-se mutuamente de formas que só elas entendem. A codificação a que essa comunicação é sujeita no plano da interação, embora inicialmente inacessível para as pessoas adultas em presença, torna-se depois visível na semelhança das formas e cores de alguns elementos utilizados, nomeadamente no coração que acompanha os desenhos em causa (figuras 3 e 4).

### **Mariana Caraterização**

Mariana tem sete anos, “não tem a certeza”, mas julga que nasceu em Portalegre, cidade onde reside a avó, que visita frequentemente aos fins-de-semana. Atualmente reside em Évora. Tal como os colegas Dinis e Luna, frequenta o 2.º ano. Não sabe o que é a religião, mas diz acreditar em Deus, frequentar a catequese e ir à missa em Portalegre. No que diz respeito ao agregado familiar, reside com o pai, a mãe, e as três irmãs – “uma delas é a minha gêmea” – e, acrescenta ainda, “vivo com o meu cão, queé o P. e a B. (...) que é uma cadela”.

### **Transição entre o dia e a noite – Rotinas**

A rotina escolar de Mariana termina à 6.ª feira, quando sai às 16 horas da tarde; nos restantes dias vai para casa às 17h30. As suas atividades extracurriculares passam pela natação (quarta-feira), ginástica (terça e quinta-feira) e, refere ainda: “desisti da

patinagem”. Quem a leva para casa depois da escola varia entre a avó, “todos os dias o C. e outras vezes o meu pai, a minha mãe e a minha avó”. Refere passar pela escola uma carrinha que a leva para o ATL, local onde faz os trabalhos de casa e brinca.

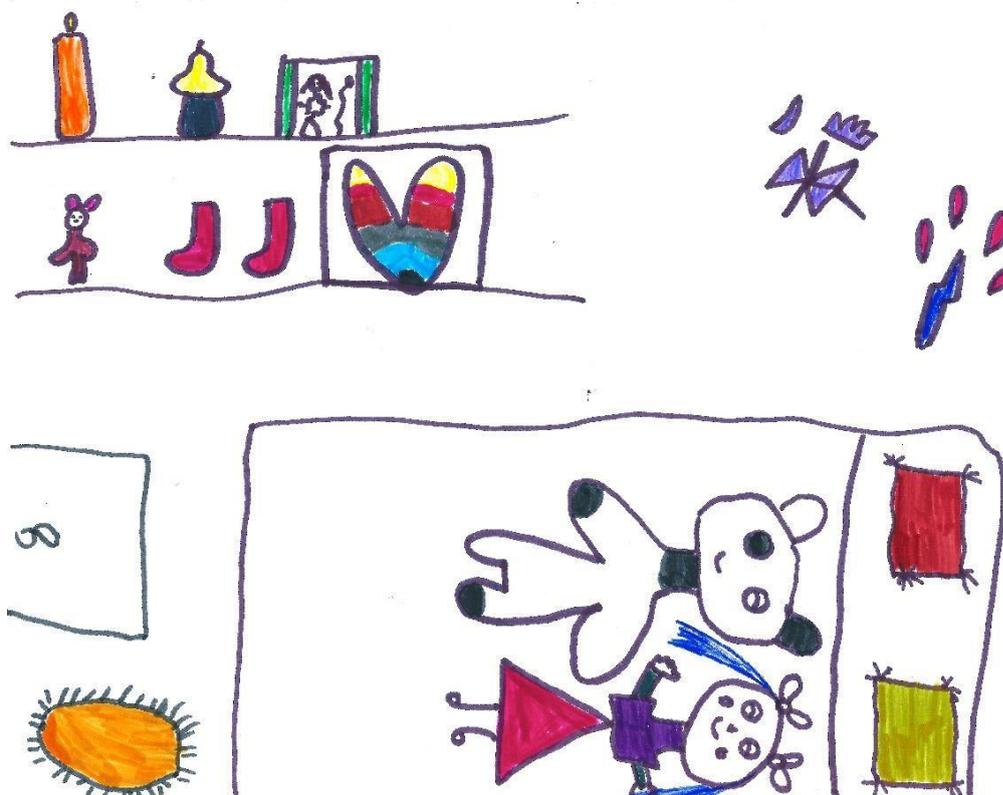
Relativamente ao local onde dorme, diz-nos: “eu às vezes vou dormir a casa das minhas amigas, só que quase/ eu durmo quase todos os dias em casa, no meu quarto” [...]. Acrescenta que também dorme na casa da avó e das suas palavras parece depreender-se que isso acontece com bastante frequência: “eu às vezes durmo em casa da minha avó [...]; eu vou dormir lá muitas vezes só que há umas vezes que durmo em casa porque também tenho de passar tempo com a minha família que está em casa”.

O espaço do seu quarto é partilhado com a irmã gémea e refere não ter rotinas de sono específicas: “às vezes durmo até tarde porque vejo filmes e outras vezes também durmo muito tarde porque vejo séries, e outras vezes durmo à mesma hora (...) durmo cedo que é para a/ acordar mais cedo para vir para a escola”. Em termos de tarefas domésticas, por vezes ajuda o pai na confeção das refeições, isto quando a avó não prepara e lhes entrega o jantar. Ajuda também a fazer a cama, a arrumar, e diz que por hábito não necessita de ajuda para vestir o pijama, a menos que seja necessário e, nesse caso é auxiliada pela mãe e pelo pai. Aos fins-de-semana, os pais dormem consigo.

### **Análise do desenho e representações do escuro**

Mariana começa por justificar: “eu tenho medo do escuro por causa que/ às vezes lembra-me que parece que vai ali fantasmas, por isso à noite eu durmo com o meu peluche e nos dias que não são fim-de-semana eu vou buscar o meu peluche e durmo com ele e às vezes quando estou com medo eu/ eu vou lá para baixo - peço aos meus pais -, e vou lá para baixo ver um bocadinho de séries para ver se/ se já não tenho medo”. Apesar da presença de outra pessoa no quarto, pois partilha-o com uma das irmãs, confessa: “só tenho medo quando já todos estão a dormir e a M. também já está a dormir e, então, ela já está a dormir e eu estou acordada ainda porque tenho medo do escuro e a M. não tem, mas eu tenho”. Uma das formas que encontrou para tentar colmatar este medo foi colocar no teto do quarto estrelas e luas autocolantes que brilham no escuro.

Figura 5 - Desenho de Mariana



Os objetos que integram o espaço do quarto funcionam assim como elementos até certo ponto “protetores”. É o caso do panda de peluche, representado na figura 5, com que dorme sempre, deixando-o de parte apenas quando não tem medo do escuro.

Para Mariana, a forma mais prática de não sentir receio face ao escuro passa por estar acompanhada, ou sentir-se acompanhada. Quando os pais habitam o quarto, sente-se mais segura. Na sua ausência recorre, como nos contou, a uma luz de presença: “eu gosto de dormir com umas luzes ao pé de mim, por isso é que comprei aquelas luzes”. No imaginário de Mariana, o escuro surge associado à noite e aos sonhos, que são desejos bons, mas também a “pesadelos maus”, habitados por “bruxas”, “fantasmas”, “abóboras” e “zombies”: “eu às vezes tenho sonhos que queria que acontecessem. Por exemplo, eu às vezes tenho pesadelos maus. Quer dizer... São maus porque eu tenho pesadelos em que não gosto muito e porque tenho pesadelos assim [###]<sup>i</sup>. Eu tenho pesadelos com bruxas e fantasmas às vezes, e às vezes também tenho pesadelos com abóboras verdadeiras e zombies”.

## **Marta**

### **Caraterização**

Nascida em 2010, Marta é natural de Évora, cidade onde vive. Frequenta o último ano do 1.º ciclo do ensino básico e reside com o pai, a mãe e a irmã, sendo que tem outra irmã que já não integra o seu agregado familiar. Diz não acreditar em nenhuma religião.

### **Transição entre o dia e a noite – Rotinas**

Os seus horários escolares passam por sair da escola todos os dias às 17h30, excetuando a 4.ª feira, dia em que sai às 16 horas. As atividades extracurriculares são realizadas no espaço da escola, e depois fica à espera que a vão buscar. Quem assume esse papel é a mãe, o pai e a avó, que a levam para casa, onde realiza os trabalhos de casa. Terminadas as responsabilidades, fica a brincar e a “ver vídeos”. Refere ainda que uns dias dorme em casa da avó, e noutros em sua casa, o que não é indiferente. Como explica: “gosto mais também de dormir em casa da minha avó porque durmo com as cadelas”. Na sua casa, tem o quarto só para si. A irmã foi embora e o quarto é, nas suas palavras, “grande”. Relativamente às rotinas associadas ao dormir, descreve-as da seguinte forma: “no verão deix/ deito-me às seis ou oito da manhã; e assim em dias de escola deixo-me dormir à meia-noite”. Ninguém – nem os adultos, nem as irmãs –, a ajudam na hora de dormir. Nos dias de escola apontou que acorda sempre às 8h03, bebendo depois o leite, veste-se e escova os dentes, estando pronta para mais um dia de escola. Ao fim-de-semana é diferente, “acordo à hora que eu quiser”, veste uma roupa confortável e vai brincar na rua, pois vive numa quinta.

## Análise do desenho e representações do escuro

Figura 6 - Desenho de Marta



Marta descreve assim o escuro: “é muito escuro, e às vezes pode ter coisas estranhas”. Causa-lhe curiosidade, ao invés de medo. Acrescenta: “no desenho eu fiz que tinha medo, mas é uma brincadeira”. O desenho inclui a representação de fantasmas e vampiros porque considera que eles gostam mais de circular à noite, até porque “veem melhor [à noite]” (figura 6). Apesar de ter referido que o escuro lhe causa apenas curiosidade, num momento seguinte refere: “às vezes tenho medo de algumas coisas... Às vezes penso que vem alguém atrás de mim”. A presença do pai é importante, pois ela sabe que o pode esperar durante a noite, tendo em consideração que ele chega tarde e lhe vai dar um beijinho. Os objetos que ocupam o seu quarto também têm importância destacada, seja um cão de peluche, seja um cão “de verdade”. Como refere: “Quando tenho medo, ou isso, agarro-me ao meu cão – de peluche –, ou ao meu cavalo”. Por comparação: “quando vou para casa da minha avó agarro-me às cadelas verdadeiras [risos]”.

## **Roxa**

### **Caraterização**

Roxa tem 9 anos, nasceu em Évora e está no quarto ano. Nunca reprovou e diz não acreditar em nenhuma religião. O seu agregado familiar é composto pela mãe, o pai, o irmão e ele. Refere também que tem um cão, atribuindo particular ênfase ao seu animal de estimação, pois considera que faz parte da sua família. Tem um irmão mais velho com 14 anos.

### **Transição entre o dia e a noite – Rotinas**

Roxa afirma que costuma ficar na escola até às cinco horas da tarde. Ao contrário dos outros entrevistados não especifica os dias em que fica até mais tarde e outros em que vai embora mais cedo. Quando lhe foi colocada a questão relativa ao conteúdo das atividades extracurriculares respondeu prontamente: “brincar!”. Afirmou gostar de brincar às touradas, garraizadas e correr. Costuma brincar com o irmão e o primo em Lisboa, onde visita o Campo Pequeno, pois o seu avô foi forçado. O pai é que o costuma ir buscar à escola, sendo que quando Roxa chega a casa faz os seus deveres da escola. Dorme apenas em casa dos pais, no seu quarto. Costuma deitar-se às 21:30h, exceto às sextas-feiras e aos sábados que fica acordado até mais tarde. O seu ritual antes de dormir é comer a sopa. Depois, “como uma bolacha ou duas e vejo um bocado de televisão e vou para a cama”. Os pais dão-lhe um “beijinho” de boa noite, mas depois ele tem de se tapar sozinho e apagar a televisão, ainda que nem sempre a apague por volta da hora a que se deita. Enquanto não adormece pensa nos desenhos que fez desse dia e nos que vai fazer no dia seguinte. Finaliza dizendo que todos os dias tem a mesma rotina.

## Análise do desenho e representações do escuro

Figura 7 - Desenho de Roxa



Na descrição que fez do desenho, Roxa começou por advertir que o fantasma virado de cabeça para baixo está assim desenhado porque saiu da cave. O boneco que está ao centro em baixo no desenho está assustado. Desenhou-se a ele próprio enrolado num cobertor preto, expondo que tal tinha uma função, “que era para não me verem”. Comenta também que quando sente medo costuma enrolar-se num cobertor. O seu desenho também contém meias penduradas que, segundo ele, têm espíritos no seu interior (figura 7).

Quando lhe foi colocada a questão referente ao que é o escuro para si, respondeu prontamente: “buraco negro”. Primeiramente afirmou ser um buraco negro porque efetivamente parece um buraco negro, mas depois acrescentou que dizia isto porque parece que “estou a flutuar num buraco negro a dormir”. Diz que o escuro não lhe provoca medo nem qualquer outro tipo de sentimento. Se durante a noite sentir medo vai para a cama dos pais, pois estes não se chateiam com o facto de ele ir dormir com eles. Quanto ao medo, acrescenta: “Quando tenho medo acendo a televisão. Tenho sempre o comando ao meu lado”. Se esses medos se intensificarem, dá “pontapés no ar”, uma técnica que usa para se defender. Afirma também que é sonâmbulo e, por vezes, acorda de manhã no sofá a comer, sem saber como se deslocou até lá. Acrescenta que gostava de ter uma luz de presença, mas não tem nenhuma no quarto. Disse-nos que “Gostava era de ter aquelas lâmpadas das/ das discotecas, aquelas lâmpadas...” que consistem em luzes com variadas cores ou uma bola de espelhos.

**Rui**

## **Caraterização**

Rui tem nove anos, nasceu em Évora e está no quarto ano. Nunca repetiu o ano e diz não acreditar em nenhuma religião. O seu agregado familiar é composto pelo irmão, a mãe e o namorado da mãe. De entre os seis entrevistados, é o único que vive numa família recomposta. Para além deste irmão que tem 11 anos tem também uma irmã maisvelha, com 20 anos, com quem não reside.

## **Transição entre o dia e a noite – Rotinas**

Rui fica todos os dias na escola até às 17:30h, exceto às quartas-feiras que fica até às 16:00h. Não tem atividades extracurriculares e quem o costuma ir buscar à escola é a mãe ou o pai. Depois da escola vai para casa e brinca com o seu irmão. Não dorme sempre no mesmo quarto/espço, pois uns dias dorme em casa da mãe e outros em casa do pai. O quarto em casa da mãe é partilhado com o seu irmão. Tem uma televisão no quarto, vários livros e uma janela. Em casa do pai tem um beliche, uma janela, uma secretária e uma televisão. Nas quartas-feiras o filho do namorado da mãe vai dormir a sua casa. Dorme em casa do pai nas sextas, sábados e terças, ficando entregue aos cuidados da mãe nos restantes dias. Interpelado relativamente à sua preferência sobre os vários espaços referiu que gostava mais do quarto em casa do pai. Gosta mais deste espaço porque a televisão é maior e “posso estar muito alto no beliche”. Não tem a mesma rotina todos os dias: “Uns dias fico em casa, outros dias vou brincar para a rua, outros dias fico a brincar com o meu irmão”. Durante o fim-de-semana não tem uma hora fixa para ir dormir. Quanto à sua rotina noturna responde rapidamente: “tomo banho, visto o pijama e vou dormir”. Os pais apenas lhe vão dar um beijinho de boa noite, e depois de apagar a luz fica a brincar com os peluches.

## Análise do desenho e representações do escuro

Figura 8 - Desenho de Rui



No desenho que fez, Rui desenhou a sua cama e a televisão, que se posiciona à frente desta. Rui encontra-se coberto pelos cobertores. A mãe está à porta do seu quarto a dizer: “Rui vem jantar!”. A mãe tenta aliciá-lo com esparquite à bolonhesa – representado por cima da cama –, mas nem assim o convence a sair desta. Entretanto aparece uma caveira com dejetos em cima. O balão preso na cama é do “palhaço assassino” que se encontra desenhado por cima da sua cama. A cabeça do irmão está presa ao teto, porque “foi apanhado e morto”. Ele não sai da cama porque tem medo dos monstros, que são o palhaço assassino, a caveira e um fantasma que está debaixo da cama. Rui foi uma das crianças mais criativas, contando-nos uma história que articula os vários elementos presentes no desenho (figura 8).

Quando lhe foi colocada a questão relativa ao que é para si o escuro, respondeu repetidamente: “Preto e preto e preto e preto e preto e preto”. Diz que sente um pouco de medo no escuro e por isso é que dorme agarrado aos peluches. Quando sente medo é o irmão que o reconforta, sendo que por vezes vai para a cama dele. A almofada é um

objeto que o ajuda a não ter tanto medo no escuro, pois esconde-se debaixo dela. Tem ainda uma luz de presença que acende quando tem muito medo.

### **Conclusões**

O trabalho desenvolvido, embora exploratório, contribui para o avanço do conhecimento ao romper com uma leitura adultocêntrica e frequentemente limitada que opõe o dia e a noite como períodos de brincadeira e de descanso para as crianças e, dentro deste último, as crianças que têm e não têm medo do escuro. Como vimos, apesar de ser comumente associado a sentimentos negativos como o medo e a figuras assustadoras, das quais se destacam as “bruxas”, “fantasmas”, “vampiros”, “zombies”, “monstros”, “palhaços malévolos e assassinos”, “abóboras”, “buracos negros”, “caveiras” ou “espíritos”, na perspetiva das crianças entrevistadas, o escuro também surge como um momento do dia associado à brincadeira, diversão, curiosidade, descoberta e imaginação, a bonecos engraçados, luzes de presença peculiares e sentimentos positivos. Assim percecionado, o escuro deixa de ser apenas um contexto passivo e solitário, de espera pelo sono, para ser muitas vezes um contexto ativo, de brincadeira com os irmãos, com brinquedos e também com figuras imaginárias várias.

À idade que revelavam no momento das entrevistas, as crianças são habitualmente deixadas sozinhas para dormir pelos seus pais, avós ou irmãos. A análise dos dados recolhidos permite, no entanto, perceber que as crianças não estão ou não se sentem realmente sozinhas. A transição dia/noite revela a presença de outros seres e entes, humanos e não humanos. Desde logo, brinquedos “favoritos” e “divertidos” como “um cão cor-de-laranja”, “um panda de peluche” ou “uma boneca que faz rir” e objetos peculiares que tomam vida nessas brincadeiras, como “um cobertor”, “uma almofada”, “uma lanterna”, o “comando da televisão”, uma “luz de presença m forma de planeta”, “uma camisola” ou “estrelas e luas que brilham no escuro”.

Apesar de a literatura advertir para a diminuição da importância da televisão no quotidiano das crianças (Livingstone & Haddon, 2009; Thompson, Berriman, & Bragg, 2018), entre a amostra estudada a televisão continua a desempenhar um papel importante na transição entre o dia e a noite. Para crianças que em regra ainda não dispõem de telemóvel, a televisão é a tecnologia que se destaca: se por um lado as entretém, acalmando-as, afastando os seus medos ou ajudando-as a adormecer; por

outro, o entretenimento que daí advém fomenta ainda mais a sua imaginação, apresentando-lhe múltiplas cores, formas, personagens, sons e diversos outros estímulos ao nível dos sentidos.

Por fim, este exercício permitiu também identificar outros atores igualmente importantes quando as crianças transitam do dia para a noite. Se as investigadoras estavam particularmente despertas para o papel desempenhado pelos pais ou avós, os dados vieram revelar os irmãos como elementos particularmente importantes na amostra estudada. De forma até certo ponto surpreendente dadas as especificidades do contexto português, e contrariando o modelo mais ou menos hegemónico do filho único (Cordeiro, 2015), todas as crianças entrevistadas têm irmãos. Nestas circunstâncias, por mais pessoas que existam na casa, é na fratria, especificamente entre os irmãos mais velhos, que as crianças entrevistadas parecem encontrar os principais aliados nos diferentes modos como lidam com o escuro: ora na busca de protetores que os tranquilizem quando têm medo, pesadelos, ou quando se sentem sozinhas; ora na procura de parceiros de aventura que fazem do escuro o espaço da brincadeira e diversão.

Como principal aprendizagem para as estudantes envolvidas resulta a constatação de como a recolha de dados implica ter particular atenção às especificidades dos públicos-alvo em presença. Esta mediação não é uma tarefa fácil de gerir, pois é necessário criar empatia com as crianças, sem que tal comprometa o compromisso ético ou condicione os princípios impostos pelas boas práticas da investigação científica.

## Notas

Por decisão pessoal, as autoras do texto escrevem segundo o novo acordo ortográfico.

<sup>i</sup> [###] Foi utilizado para marcar segmentos de oralidade incompreensíveis aquando da transcrição *verbatim*.

## Referências

- Associação Portuguesa de Sociologia. (1992). *Código Deontológico*. Lisboa: APS.
- Bardin, L. (1977). *Análise de conteúdo*. Lisboa: Edições 70.
- Cordeiro, M. (2015). *Crianças e famílias num Portugal em mudança*. Lisboa: Fundação Francisco Manuel dos Santos.

- Costa, R. (2019). iPhone, iResearch. Exploring the Use of Smart Phones in the Teaching and Learning of Visual Qualitative Methodologies. *Journal of Visual Literacy*, 38(1-2), 153-162. <https://doi.org/10.1080/1051144X.2019.1567073>
- Delgado, A. C., & Muller, F. (2005). Em busca de metodologias investigativas com as crianças e suas culturas. *Cadernos de Pesquisa*, 35(125), 161-179.
- Guerra, I. C. (2006). *Pesquisa Qualitativa e Análise de Conteúdo. Sentidos e formas de uso*. Estoril: Príncípa.
- Guimarães, A. C. (2013). *Identificação de hábitos de sono, compreensão do sono e rotinas de sono em crianças de idade escolar*. Dissertação de Mestrado. Lisboa: Universidade de Lisboa.
- Kyba, C. C. M., Pritchard, S. B., Ekirch, A. R., Eldridge, A., Jechow, A., Preiser, C., Kunz, D., et al. (2020). Night Matters—Why the Interdisciplinary Field of “Night Studies” Is Needed. *J — Multidisciplinary Scientific Journal*, 3(1), 1–6. <http://dx.doi.org/10.3390/j3010001>
- Kara, H. (2015). *Creative research methods in the social sciences: a practical guide*. Bristol: Policy Press.
- Krippendorff, K. (2003). *Content Analysis: An Introduction to Its Methodology*. 2. ed. Beverly Hill, CA: Sage Publications.
- Livingstone, S., & L. Haddon (Eds.) (2009). *Kids Online: Opportunities and Risks for Children*. Bristol, UK: Policy Press.
- Melbin, M. (1978). Night As Frontier. *American Sociological Review*, 43(1), 3-22. <https://doi.org/10.2307/2094758>
- Narisada, K., & Schreuder, D. (2004). *Light Pollution Handbook* (Vol. 322). Netherlands: Springer.
- Nofre, J., & Eldridge, A. (Ed.). (2018). *Exploring Nightlife: Space, Society and Governance*. London: Rowman & Littlefield International.
- Organização das Nações Unidas (1989). *Convenção dos Direitos da Criança*.
- Pinto, M., & Sarmiento, M. J. (1997). *As crianças - Contextos e Identidades*. Braga: Centro de Estudos da Criança - Universidade do Minho.
- Roque, B., & Carreira, V. (2020). *Escuro: o que existe no espaço e no imaginário da criança. Transição entre o dia e a noite*. Exercício final desenvolvido no âmbito da UC Sociologia da Infância. Évora: Universidade de Évora. (texto policopiado).
- Saramago, S. S. (2001). Metodologias de Pesquisa Empírica com Crianças. *Problemas e Práticas*, 35, 9-29.

- Sarmiento, M.J. (2004). As Culturas da Infância nas Encruzilhadas da 2ª Modernidade”.  
*In* Sarmiento, M. & Cerisara, A.B. (Org), *Crianças e Miúdos. Perspectivas Sócio-Pedagógicas da Infância e Educação* (pp. 9-34). Porto: Asa.
- Sebastião, J. (2013). Violência na escola, processos de socialização e formas de regulação. *Sociologia, Problemas e Práticas*, 71, 23-37.
- Silva, E. & Costa, M. V. (2021). Pedagogias da Noite – Cenas e experiências de aprendizagens noturnas na cidade. *Textura – Revista de Educação e de Letras*, 32(53), 216-237. <https://doi.org/10.29327/227811.23.53-1>
- Thompson, R., L. Berriman, & S. Bragg. (2018). *Researching Everyday Childhoods: Time, Technology and Documentation in a Digital Age*. London: Bloomsbury.
- Tomás, C. (2011). “*Há muitos mundos no Mundo*”. *Cosmopolitismo, participação e direitos da criança*. Porto: Edições Afrontamento.
- Tschimmel, K. (2018). *Toolkit Evolution 62. An E-handbook for practical Design Thinking for Innovation*. Porto: MINDSHAKE.
- Williams, R. (2008). Night Spaces: Darkness, Deterritorialization, and Social Control. *Space and Culture*, 11(4), 514–532. <https://doi.org/10.1177/1206331208320117>