



History of Education in Latin America - HlStELA

This work is licensed under a [Creative Commons — Attribution 4.0 International — CC BY 4.0](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/)

Infância em perspectiva: uma análise histórica das concepções de criança

Childhood in Perspective: a Historical Analysis of Concepts of Childhood

Kelvyla Lima da Silva

Orcid: 0009-0003-9262-1778

Mestranda do Programa em Ensino, Humanidades e Linguagens, Universidade Federal do Acre - Ufac, Cruzeiro do Sul, Acre, Brasil, E-mail: kelvylaczs@gmail.com

Maria Irinilda da Silva Bezerra

Orcid: 0000-0002-2572-414X

Professora do Programa em Ensino, Humanidades e Linguagens, Universidade Federal do Acre - Ufac, Cruzeiro do Sul, Acre, Brasil, E-mail: maria.irinil@ufac.br

DOI: 10.21680/2596-0113.2026v9n1ID43387

Citation: Silva, Kelvyla Lima da; Bezerra, Maria Irinilda da Silva (2026). Infância em perspectiva: uma análise histórica das concepções de criança. *History of Education in Latin America - HistELA*, 9(1). Recuperado de <https://periodicos.ufrn.br/histela/article/view/43387>

Conflito de Interesses: As autoras afirmaram não possuir interesses concorrentes.

Editora: Olivia Morais de Medeiros Neta

Recebido: 25/03/2026

Aprovado: 08/04/2026

OPEN ACCESS

Resumo

Este artigo tem o objetivo de discutir as concepções históricas de criança e de infância, evidenciando as transformações ocorridas ao longo do tempo e os fatores que influenciaram tais mudanças. Nos fundamentamos em autores como Ariès (1986), Heywood (2004), Sarmiento (2015), dentre outros que se dedicam ao estudo desta temática. Realizamos levantamento bibliográfico, utilizando livros e artigos que discutem as questões centrais deste trabalho. Os resultados evidenciam que por muito tempo, as crianças foram invisibilizadas, mas a modernidade contribuiu para a construção de uma maior sensibilidade em relação às crianças, que atualmente têm lugar como sujeito histórico e de direitos. Esse processo aponta para a coexistência de diferentes infâncias, que se modificam conforme os contextos históricos.

Palavras-chave: Criança. Infância. Concepções. Contexto histórico.

Abstract

This article aims to discuss historical conceptions of children and childhood, highlighting the transformations that have occurred over time and the factors that have influenced these changes. We draw on authors such as Ariès (1986), Heywood (2004), and Sarmiento (2015), among others who have dedicated themselves to the study of this topic. We conducted a literature review, utilizing books and articles that address the central issues of this study. The results show that for a long time, children were rendered invisible, but modernity has contributed to the development of greater sensitivity toward children, who now occupy a place as historical subjects and holders of rights. This process points to the coexistence of different conceptions of childhood, which vary according to historical contexts.

Keywords: Child. Childhood. Conceptions. Historical context.

Introdução

A compreensão das concepções de criança e de infância constitui um importante campo de investigação para os estudos educacionais, históricos e sociais, uma vez que tais noções existem a partir de construções históricas que se transformaram ao longo do tempo. Sendo assim, as concepções de criança e a infância são interpretadas a partir de referenciais culturais, políticos, econômicos e religiosos específicos, o que resulta em múltiplas formas de compreender estes sujeitos sociais.

A análise desses conceitos implica considerarmos os registros históricos disponíveis, bem como suas ausências, entendendo que documentos, obras de arte e produções culturais expressam visões de mundo predominantes em determinados contextos. Tais elementos permitem identificar não apenas como as crianças foram representadas, mas também o lugar social que lhes foi atribuído em diferentes épocas.

Nesse sentido, também percebemos que nem sempre a infância foi reconhecida como uma fase distinta da vida, tendo sido, em muitos momentos, invisibilizada ou reduzida a uma etapa transitória rumo à vida adulta. Ao mesmo tempo, é importante destacarmos que a noção de infância não é homogênea, mas plural. Conforme apontam estudos na área, existem diversas “infâncias”, constituídas a partir de diferentes experiências sociais, culturais e históricas. Essa perspectiva rompe com a ideia de uma infância universal e evidencia a necessidade de compreender as crianças em suas singularidades e nos contextos em que estão inseridas.

Diante deste contexto, partimos da seguinte problemática: Como as concepções de criança e de infância foram historicamente construídas e quais fatores contribuíram para suas transformações ao longo do tempo? O presente estudo tem como objetivo discutir as concepções históricas de criança e de infância, evidenciando as transformações ocorridas ao longo do tempo e os fatores que influenciaram tais mudanças.

Para tanto, recorreremos a autores como Ariès (1986), Heywood (2004), Sarmiento (2015), dentre outros, que contribuem para um olhar mais dinâmico sobre a criança e apontam para a infância como construção social, marcada por avanços, permanências e contradições. Ao trazermos essas reflexões, buscamos contribuir para uma compreensão mais crítica e contextualizada desses conceitos, fundamentais para a área da educação.

Os caminhos metodológicos desta pesquisa fundamentam-se na abordagem qualitativa, adotando como procedimento central a pesquisa bibliográfica. Tal escolha justifica-se pela natureza do objeto de estudo, que demanda a análise e a interpretação de produções teóricas acerca das concepções históricas de criança e

de infância, possibilitando a construção de um panorama reflexivo sobre as transformações desses conceitos ao longo do tempo.

A pesquisa bibliográfica foi desenvolvida a partir do levantamento, seleção e análise de obras de referência no campo dos estudos da infância, contemplando autores clássicos e contemporâneos. Nesse sentido, destacam-se as contribuições de Philippe Ariès (1986), cuja obra inaugura importantes discussões ao evidenciar a infância como uma construção histórica; Colin Heywood (2004), que amplia o debate ao problematizar as diferentes experiências de infância em contextos diversos, Manuel Jacinto Sarmiento (2015), que enfatiza a criança como sujeito social ativo, inserido em contextos culturais e históricos específicos.

O percurso metodológico envolveu a leitura exploratória e analítica das obras selecionadas. A partir desta etapa, procedemos à análise interpretativa, buscando estabelecer diálogos entre os autores, identificando convergências e divergências em suas abordagens. Dessa forma, a pesquisa bibliográfica possibilitou não apenas o aprofundamento teórico sobre o tema, mas também a construção de uma análise crítica acerca das diferentes concepções de criança e de infância, evidenciando seu caráter histórico, social e culturalmente situado.

Dessa forma, o artigo busca conduzir o leitor por um percurso analítico e reflexivo acerca das transformações nas concepções de criança e de infância. Inicialmente, apresentamos esta introdução, na qual são expostos o tema, o objetivo e a relevância do estudo. Em seguida, desenvolvemos uma discussão teórica, na seção “Criança e Infância: uma abordagem histórico-conceitual”, a qual traz, por meio de uma perspectiva histórica, as diferentes concepções de criança e infância, com base em autores de referência na área. Posteriormente, apresentamos a subseção “A construção histórica da infância: entre conceitos, práticas e contradições”, onde são analisados os principais fatores sociais, culturais e históricos que influenciaram as mudanças de concepções de infância, evidenciando esta fase como uma construção social. Por fim, o artigo apresenta as considerações finais, retomando os principais argumentos discutidos e destacando a importância de compreender a infância em sua dimensão histórica e conceitual.

Criança e infância: uma abordagem histórico-conceitual

Em cada época da história existem ideias e concepções que dominam e direcionam o comportamento das pessoas e o modo como elas lidam com os outros, consigo e com o mundo. Essas concepções de mundo direcionam a política, a economia, o comportamento social, religioso, ético etc.

Compreender esse aspecto é fundamental para o olhar que lançamos sobre alguns registros das concepções de criança e de infância capturados no decorrer da história. Manifestações registradas em diários, quadros, esculturas ou mesmo a ausência desses registros, além do olhar sobre as influências a que determinadas sociedades estavam submetidas, também ajudam a explicar muito sobre as concepções de criança presentes nas sociedades.

Ingenuamente, podemos até mesmo acreditar que os conceitos de criança e infância são fáceis de serem descritos. Isso porque todos nós, temos no imaginário, uma certa ideia do que se entende por criança e infância. Muitas vezes, até pensamos que esses conceitos são sinônimos ou os reduzimos a significados apreendidos a partir de nosso entorno, daquilo que visualizamos, sentimos e nomeamos. Entretanto, a pesquisa sobre esses termos nos faz ver que os conceitos são complexos, que se diferenciam de acordo com contextos, culturas e podem ganhar corpo a partir de disciplinas diversas. O historiador Heywood¹ (2004, p. 22), assinala que:

[...] todas as sociedades, em todas as épocas, tiveram o conceito de infância, ou seja, a noção de que as crianças podem ser diferenciadas dos adultos de várias formas. O ponto em que elas diferem é em suas concepções de infância, as quais especificam essas formas de distinção.

A citação destaca que, embora todas as sociedades, em diferentes épocas, reconheçam a existência da infância como uma fase distinta da vida, o que varia historicamente são as formas de compreender essa distinção. Ou seja, não há uma única concepção universal de infância; cada contexto social e cultural constrói suas próprias maneiras de definir o que é ser criança, quais são suas características, necessidades e papéis. Assim, a infância deve ser entendida como uma construção histórica e social, marcada por diferentes significados ao longo do tempo. No mesmo sentido, Lajolo (2001, p. 231) salienta que é possível ter “tantas infâncias quantas forem idéias, práticas e discursos que em torno dela e sobre ela se organizem”.

Logo, estes autores concordam com a compreensão de que não há apenas um significado para criança e para infância, se considerarmos estes conceitos ao longo da história e nos diferentes contextos em que se manifestam. Desse modo, expandimos a esfera da discussão para trazeremos a contribuição de pensadores e autores que, a seu modo, apresentam conceitos diversos de criança e infância, a partir de sua compreensão e pesquisas na área.

O conhecido historiador Philippe Ariès (1986, p. 51) aponta que a arte, durante vários séculos, não retratou a criança, indicando que “no mundo das fórmulas românicas e até o fim do século XIII, não existem crianças caracterizadas por uma expressão particular, e sim homens de tamanho reduzido”. O autor menciona, ainda, que mesmo quando as crianças começaram a ser retratadas na arte, elas tinham expressões, vestimentas e até mesmo feições de adultos, sendo, portanto, consideradas como “adultos em miniatura”. Deduz, assim, que por muitos séculos não havia a concepção de infância ou mesmo a ideia do “ser criança”, como a consideramos hoje.

Ariès (1986) faz uma ressalva, porém, ao mundo grego, apontando que a representação da redondeza das formas da criança ou a idealização da infância tenham sido próprios da arte grega. No entorno dessa reflexão, o autor destaca que:

[...] os homens dos séculos X-XI não se detinham diante da imagem da infância [...]. Isso faz pensar também que no domínio da vida real, e não mais apenas no de uma transposição estética, a infância era um período de transição, logo ultrapassado, e cuja lembrança também era logo perdida (Ariès, 1986, p. 52).

De fato, vários historiadores afirmam que a mortalidade infantil começou a declinar apenas no final do século XVII, o que explicaria o desaparecimento às crianças, verificado anteriormente a este período. Não fazia sentido apegar-se a um serzinho que logo desapareceria. Isso também elucidaria a ausência de dedicação a vestimentas próprias para as crianças e a falta de registro de meninos e meninas em artefatos.

Burton (1989, *apud* Heywood, 2004), por sua vez, assinala que essa ausência de registro das crianças desconsidera o fato de que, dado o enfoque nos temas religiosos, praticamente não se retratou nada sob nenhum aspecto da vida secular no período medieval, logo, as crianças faziam parte de um universo muito maior de ausência de registro artístico. Desse modo, a falta de registro não se limitava às imagens de crianças, mas simplesmente não havia registro nenhum, sob nenhuma ordem, apenas aqueles atrelados a temas religiosos.

Heywood (2004) também indica que, talvez, crianças que pareciam maduras em algumas obras podiam ter sido assim representadas não porque eram consideradas “adultos em miniatura”, mas pela intenção de representar, artisticamente, a Sabedoria Divina. Essa interpretação daria um novo sentido à visão de que, até o período medieval, as crianças eram consideradas pequenos adultos.

Ainda de acordo com Ariès (1986), havia duas circunstâncias para as crianças: a primeira era a necessidade de sobreviver aos altos índices de mortalidade infantil e a segunda era, sobrevivendo, ser útil para a sociedade, exercendo tarefas de adulto. Esses fatos explicavam, segundo o autor, a ausência do sentimento de infância, que começou a surgir apenas no século XVII, no seio das famílias burguesas. Antes disso, de forma geral, as crianças não eram vistas ou consideradas. “Não se pensava, como normalmente acreditamos hoje, que a criança já contivesse a personalidade de um homem” (Ariès, 1986, p. 57).

Contudo, no século XVI, começaram a aparecer registros de momentos de “paparicação”, onde as crianças adquiriram uma função social diferente: eram causas de divertimentos e boas risadas entre os adultos. Isso pelos seus trejeitos, sua forma de falar, seu comportamento diferente daquele verificado nos adultos. Naquele contexto, “um novo sentimento da infância havia surgido, em que a criança, por sua ingenuidade, gentileza e graça, se tornava uma fonte de distração e de relaxamento para o adulto, um sentimento que poderíamos chamar de ‘paparicação’” (Ariès, 1986, p. 158).

De acordo com Ariès (1986), mesmo que este sentimento tenha surgido no seio de algumas famílias, havia personalidades da época² que não compreendiam, nem concordavam com esse sentimento pelos recém-nascidos. Ainda assim, a paparicação se tornou cada vez mais comum naquela sociedade.

Outro elemento que evidencia a construção de uma nova visão sobre a criança pode ser observado nas efígies funerárias, que passaram a se tornar mais numerosas a partir do início do século XVII. Antes desse período, conforme aponta a literatura, “[...] as efígies funerárias, com retratos de crianças isoladas de seus pais, continuaram raras até o fim do século XVI” (Ariès, 1986, p. 60). Essa mudança indica uma transformação no modo como a sociedade passou a perceber a infância, mesmo em um contexto em que os índices de mortalidade infantil permaneciam elevados. Nas palavras de Ariès (1986, p. 61), “[...] uma nova sensibilidade atribuiu a esses seres frágeis e ameaçados uma particularidade que antes ninguém se importava em conhecer: foi como se a consciência comum só então descobrisse que a alma da criança também era imortal”. Dessa forma, observamos o surgimento de um olhar mais atento e sensível à especificidade da infância. Nessa mesma época, a Igreja Católica passou a intensificar o batizado de crianças recém-nascidas. Antes de serem batizadas, elas eram consideradas pagãs, detentoras do pecado original, seres que não tinham relação com o Divino e que não tinham alma. Mas, a partir do século XVI, a Igreja Católica passou a controlar os seus fiéis de forma massiva, sendo o batismo, um importante instrumento de controle e registro familiar.

Nesse sentido, Franco e Campos (2004, p. 15) demonstram que “As tentativas efetivas de melhor domínio sobre a vida cotidiana das populações podem ser percebidas através da sistematização de atas de batismo, casamentos, óbitos, róis de desobriga, dentre outros”. Com este controle, intensificavam-se os batizados e iniciava-se um tratamento diferente à criança. O investimento no batismo em massa, com registro nas paróquias, deu para a criança algum status: ela saiu de uma situação semelhante à de um animal (sem alma) para uma criatura pertencente à comunidade cristã.

Outro aspecto a ser considerado é o olhar para as misturas de idades, posto que, até a metade do século XVII, considerava-se como término da primeira infância a idade de 5-6 anos. Com 7 anos, as crianças podiam entrar para o colégio e, na idade de 9-10 anos, podiam frequentar as classes de gramática. Todavia, as crianças de 10 anos estudavam na mesma turma que adolescentes de 14 anos, não por ocasião de repetência, mas porque não havia a seriação escolar. Segundo Ariès (1986, p. 176),

“até o fim do século XVIII, não se teve a idéia de separá-los”, o que lança luz sobre a falta de estudos e de dedicação à fase da infância. A ausência de referência à idade ou de importância dada à criança durou muito tempo. A esse respeito, Ariès (1986) destaca que:

Os contratos de pensão, espécies de contratos de aprendizagem, pelos quais as famílias fixavam as condições de pensão de seu filho escolar, raramente mencionavam a idade do menino, como se isso não tivesse importância. O elemento psicológico essencial dessa estrutura demográfica era a indiferença pela idade daqueles que a compunham: ao contrário, a preocupação com a idade se tornaria fundamental no século XIX e em nossos dias. Podemos constatar, entretanto, que os alunos iniciantes geralmente tinham cerca de 10 anos. Mas seus contemporâneos não prestavam atenção nisso e achavam natural que um adulto desejoso de aprender se misturasse a um auditório infantil, pois o que importava era a matéria ensinada, qualquer que fosse a idade dos alunos (p.166).

Noutro trecho do livro, Ariès (1986) menciona que, desde o início do século XV, verificou-se a divisão escolar por grupos com capacidades semelhantes, e no século XVI, classes foram criadas, estabelecendo subdivisões dos alunos na mesma escola. Naquele momento, “prestava-se mais atenção ao grau do que à idade” (Ariès, 1986, p. 173). Portanto, os estudantes subiam de grau, independentemente da idade que tivessem, importando apenas seu nível intelectual, realidade que mudou apenas no fim do século XIX. Os estudos deste autor apontam que a organização de turmas em ciclos anuais, bem como a imposição da série completa de classes, deu origem, no fim do século XIX, a uma correspondência mais acirrada entre idade e classes.

Dessa forma, é latente que o surgimento de escolas e de graduação na organização das turmas foi fundamental para a atenção à idade das crianças, com suas demandas de atendimento e cuidado. Como demonstra Ariès (1986, p. 177), “sem o colégio e suas células vivas, a burguesia não dispensaria às diferenças mínimas de idade de suas crianças a atenção que lhe demonstra, e partilharia, nesse ponto, da relativa indiferença das sociedades populares”. Nessa época, as famílias burguesas começaram a se preocupar com a formação de seus filhos, e escolas destinadas à educação de crianças começaram a se popularizar na Europa a partir do século XVII.

A construção histórica da infância: entre conceitos, práticas e contradições

Tocamos, anteriormente, no tema da ausência da divisão das classes por idade, para ilustrar que as crianças não são e nem eram conceituadas “simplesmente” pelo fator idade. Se no Brasil, o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) estabelece como crianças aquelas com idade até 12 anos incompletos (Brasil, 1990), não significa que sempre foi assim ou que em outros países, isso ocorra de maneira semelhante.

A própria Convenção sobre os direitos da criança do UNICEF³ define em seu artigo 1º, que criança é qualquer pessoa com idade inferior a 18 anos. Contudo, na Índia⁴, por exemplo, a partir de 10 anos, a pessoa é considerada adolescente. Portanto, o critério de idade seria algo muito limitador para se definir o conceito de criança. Afinal, vimos que a concepção de criança tem mudado ao longo do tempo em função de diferentes construções históricas, culturais, cívicas e jurídicas.

Elias (2012, p. 470) assinala que criança “trata-se [...] de um grupo que se define pela idade; trata-se de filhos de pais, de pequenos seres humanos totalmente dependentes dos maiores e que se encontram a caminho de se tornarem adultos.” Para entender melhor esse significado de criança, o autor faz um resgate histórico da vida das crianças e a relação com seus pais ao longo do processo civilizatório, demonstrando que, atualmente, as crianças continuam sendo um mistério para seus pais. A razão

disso é que estes últimos precisam descobri-las e porque “o estado social do conhecimento acerca dos problemas da infância, ainda hoje, é bastante fragmentado” (Elias, 2012, p. 469).

O autor destaca que, apesar do avanço e da ampliação dos estudos sobre a criança, ainda persistem dificuldades em compreender plenamente as suas necessidades e especificidades. Nesse sentido, evidenciamos o desafio de orientá-las a viver em uma sociedade estruturada a partir de valores como previsibilidade e controle, características próprias do mundo adulto. Tal configuração social, no entanto, mostra-se, em muitos aspectos, incompatível com a dinâmica, a espontaneidade e as formas próprias de expressão da infância, o que reforça a complexidade das relações entre crianças e o universo social em que estão inseridas.

Além disso, a reflexão acerca da relação pais-filhos é algo relativamente novo, se considerarmos toda a trajetória da humanidade. Afinal, até o século XVIII, houve muitos relatos de “métodos corriqueiros de assassinatos de crianças” (Elias, 2012, p. 472). E, com tanta miséria e falta de legislação que regulamentasse a situação, isso nem era visto como algo criminoso.

Ramos (2010) nos informa que a expectativa de vida das crianças europeias, nos séculos XIV a XVIII, era de cerca de 14 anos; portanto, havia preocupação geral em explorar a sua força de trabalho o máximo possível, antes que elas morressem. Ademais, aproximadamente metade dos que nasciam com vida, morriam antes dos 7 anos. Diante destes índices, perguntamo-nos: que relação poderia ser estabelecida entre pais e filhos e quais as chances de se olhar com atenção para as crianças, vítimas, em sua maioria, de toda sorte de misérias e subjugadas à condição de lutar por sua própria sobrevivência?

Nesse período, crianças eram deixadas à beira dos caminhos para serem devoradas por feras, jogadas em rios, fossas, deixadas em florestas (Elias, 2012). Essa assertiva é ratificada por Grotti e Bezerra (2019) quando tratam do abandono das crianças brasileiras desde o período colonial. As autoras, se referenciando em outras pesquisas sobre a temática, reforçam que no período colonial havia órfãos indígenas abandonados e os jesuítas, como representantes da Igreja Católica, os acolheram com finalidade catequética e caritativa. Do período colonial até o fim do século XX, surgiram casas de acolhimento, como as Casas de Muchachos (para crianças mestiças), a Roda dos Expostos e a benevolência de famílias abastadas. Surgiram, também, alguns regulamentos legislativos⁵ que procuraram destinar um lugar para as crianças abandonadas e expostas.

Com o passar dos anos e o aumento crescente de crianças e jovens em situação de abandono, o país procurou preencher algumas lacunas, criando o Código Penal (1890), a Legislação sobre o Trabalho Infantil (1891) e a Assistência à Infância Desvalida (1890). O principal objetivo dessas medidas era “limpar” as cidades das crianças “vagabundas” que ali se encontravam, pois havia grande preocupação com aqueles futuros adultos, que precisavam, de alguma maneira, ser empregados para atenderem às demandas industriais, tornando-se úteis e civilizados para o progresso da nação (Grotti; Bezerra, 2019).

Essas situações demonstram que muitas crianças não vivenciaram, de fato, a infância, uma vez que essa fase era frequentemente compreendida como um período sem grande importância, destinado a passar rapidamente. No entanto, é necessário considerar que os contextos históricos influenciam diretamente os modos de pensar e agir das sociedades. Além disso, a história não se desenvolve de forma linear e progressiva, mas é marcada por avanços e retrocessos. Nesse sentido, pode-se compreender que as sociedades moderna e contemporânea ainda apresentam, em certa medida, resquícios de concepções e práticas herdadas da Idade Média.

Buscando ampliar ou talvez ressignificar essa discussão, Heywood (2004, p. 29) aponta que “[...] a infância (assim como a adolescência) durante a Idade Média não passou tão ignorada, mas foi antes definida de forma imprecisa e, por vezes, desdenhada”. Isso se sustenta pela descoberta de documentos do período medieval, tais como: cartilhas sobre as idades das crianças e reflexões sobre as civilizações. Por um lado, a análise destas fontes deixa entrever que tais recursos praticamente se mantinham iguais, geração após geração, evidenciando a escassez de reflexão sobre as crianças e sobre os métodos educacionais. Por outro lado, é possível compreender que as pessoas tinham noção de como administrar tarefas às crianças, de acordo com sua faixa de idade, ao invés de ignorar suas capacidades. Tal fato demonstra que a infância não era completamente desconsiderada, mas sua percepção depende do contexto histórico, lugar geográfico e social em que se localiza.

Sobre este aspecto histórico e nem sempre evolutivo da concepção de infância, Heywood (2004, p. 39) comenta sobre a concepção romântica de infância, que surgiu pela primeira vez durante o final do século XVIII e início do século XIX. De acordo com o autor, essa concepção “trouxe uma mudança sutil na noção rousseauiana de inocência nessa etapa da vida. [...] Os românticos, ao contrário, apresentavam as crianças como “criaturas de profunda sabedoria, sensibilidade estética mais apurada e uma consciência mais profunda das verdades morais duradouras” (Heywood, 2004, p. 39). Entretanto, essa visão romântica da infância não era predominante. No final do século XVIII, por exemplo, houve o retorno ao sentimento da criança como detentora do pecado original e que, portanto, era alguém que precisava ser contida em suas paixões (Heywood, 2004). Para o historiador brasileiro Kuhlmann Jr. (2010, p. 88),

A construção do conceito de infância, como uma representação dos adultos sobre esse período inicial da vida, deve muito à modernidade dos séculos XVI ao XVIII, processo que transparece mais como resultado do intelectual, individualizado, que se detém a considerar a criança como ‘objeto de ciência’, embora se relacione com a vida real das diferentes crianças, como um produto das tensões existentes em torno das relações sociais e da distribuição etária, que constituem os processos históricos.

O processo de construção do conceito de infância, segundo o autor, teve também grande contribuição da imprensa, que colaborou para que algumas concepções sobre criança saíssem do âmbito estritamente intelectual para o social. Isso significa que muito do que era produzido intelectualmente, por difusão da imprensa, chegava às camadas sociais mais baixas e ficava consagrado como verdade. Exemplo disso é a literatura, que também mudou com o passar do tempo e que projetou a criança brasileira de forma diferente. É o que informa Lajolo (2001, p. 232) ao salientar que:

Enquanto formadora de imagens, a literatura mergulha no imaginário coletivo e simultaneamente o fecunda, construindo e desconstruindo perfis de crianças que parecem combinar bem com as imagens de infância formuladas e postas em circulação a partir de outras esferas, sejam estas científicas, políticas, econômicas ou artísticas.

A citação demonstra que a literatura tem um papel ativo na forma como a sociedade imagina e entende a infância. Ao mesmo tempo em que ela se inspira nas ideias já existentes sobre as crianças (no imaginário coletivo), também contribui para criar, modificar ou até questionar essas mesmas ideias. Ou seja, a literatura não apenas reflete a visão de infância de uma época, mas também ajuda a moldá-la, construindo e desconstruindo imagens do que é ser criança. Essas representações dialogam com outras áreas, como a ciência, a política, a economia e as artes, que também produzem discursos sobre a infância. Assim, as imagens de criança que aparecem na literatura tendem a se aproximar, complementar ou até confrontar aquelas produzidas nesses outros campos.

A título de exemplo, é diferente a infância descrita em “Meus oito anos”, de Casimiro de Abreu e “Piá não sofre? Sofre”, de Mário de Andrade. A criança de “Meus oito

anos”⁶ (1839-1860) narra uma infância saudosa, cheia de liberdade, de paz, amor, que vive em íntimo contato com a natureza: “Oh! Que saudades que tenho; Da aurora da minha vida; Da minha infância querida; Que os anos não trazem mais! [...]”.

Em “Piá não sofre? Sofre”⁷, (1893-1945) há uma imagem da criança do subúrbio paulista. Uma criança que morava num lugar sujo, com pouca ou nenhuma comida, sem carinho e sem sonhos, convivendo com a dura realidade da sociedade paulista do período industrial. Uma infância sem carinho e sem lugar que lhe pertencesse.

Apesar dessa mudança de perspectiva de dois autores de períodos distintos, a imagem da criança idílica permaneceu e ainda permanece no imaginário das pessoas, de forma que as outras infâncias retratadas, como a do conto de Mário de Andrade, foram facilmente esquecidas (Lajolo, 2001).

Neste mesmo sentido, Abramowicz e Kramer (2023, p. 4) afirmam que a criança que habita o “imaginário social e científico” e que foi naturalizada como algo universal e certo, é a criança branca. Essa imagem, segundo as autoras, dificulta a projeção de movimentos, como o Movimento Negro, em sua luta diária e incansável por representatividade.

Outro grande estudioso da criança e da infância, Manuel Sarmiento (2015, p. 32) ao tratar sobre essa representação da criança, traz à tona a influência da indústria cultural, que, segundo ele, “[...] constitui um importante fator de colonização do pensamento por modelos estruturados e ideias fechadas, difusores da visão de uma ‘criança universal’ inevitavelmente marcada pela matriz da classe e da cultura hegemônicas”. O autor aponta exemplos dessa produção: livros de autoajuda, cursos, publicações comerciais, dossiês, portfólios, apostilas, manuais, materiais partilhados e direcionados para profissionais de diversas áreas, que lidam com crianças (como médicos, professores, assistentes sociais e também os pais etc.).

A expressão Indústria Cultural foi cunhada, inicialmente, por Theodor Adorno e Max Horkheimer em 1947 para diferenciá-la do conceito de cultura de massa, que era aquela associada à arte popular. A indústria cultural transforma o indivíduo, que passa a recusar seus valores e considerar verdade o que é ditado pela indústria, aceitando sem crítica o que lhe é apresentado (Gomes, 2005).

Quando essa indústria veicula, massivamente, algumas ideias sobre criança e infância, essas ficam parecendo as únicas verdadeiras, tendo sido criadas a partir de um ideal (de sociedade, de educação, de tempo, de renda, etc.). A indústria cultural não está comprometida com a história ou com o olhar crítico diante da sociedade; está mais preocupada com o que vende e com aquilo que o público consumidor desse tipo de conteúdo quer ouvir/ler/ver.

Para Sarmiento (2015) os materiais produzidos pela indústria cultural consideram a existência de uma criança universal e não trazem posicionamento reflexivo sobre os contextos sociais e os direitos da criança. Em contrapartida, o autor menciona que a produção científica sobre criança e infância tem se desenvolvido e ultrapassado fronteiras, apesar de algumas concepções errôneas persistirem e parecerem verdades universais. O autor critica a ideia de que existe uma infância universal e igual para todas as crianças. Ele argumenta que essa visão desconsidera as diferenças culturais e sociais, além de se basear principalmente em modelos europeus e norte-americanos. Desse modo,

[...] a visão de uma criança universal, que percorre as mesmas etapas de desenvolvimento e que cresce e se assume como sujeito independentemente do contexto social e cultural em que nasce; a referência ao contexto cultural europeu e norte-americano como espaço balizador dessa pretensa universalidade da criança; a postulação da ideia de que a infância não tem identidade autônoma, mas é a idade “natural” das crianças enquanto seres em transição para a idade adulta, sendo, deste

modo, as crianças consideradas como seres em transição (“*becoming*”) e não seres sociais autônomos e completos (“*being*”) (Sarmiento, 2015, p. 32).

As críticas de Sarmiento (2015) da noção de criança como um “vir a ser” nos remetem a Rousseau (1995, p. 6), que no século XVIII afirmava que mesmo os mais sábios “procuram sempre o homem na criança, sem pensar no que esta é, antes de ser homem”. O pensador contraria um entendimento ainda presente em diversas civilizações e culturas, que pensam no que a criança será, esquecendo-se de observar melhor o que ela é.

Rousseau (1995) acreditava que a inocência da criança poderia ser preservada até a idade de doze anos, se ficasse longe de informações desnecessárias para sua idade e vivesse em ambiente afastado dos “males do mundo”. E a partir de todas as divergências que travou com a sociedade eclesial da época, trouxe à tona a necessidade de se olhar para a criança, para aquilo que ela é e para o despertar de suas potencialidades.

Um exemplo do pensamento sobre a infância à época de Rousseau, pode ser encontrado na fala de Pierre de Bérulle: “é o estado mais vil e abjeto da natureza humana, depois da morte” (Heywood, 2004, p. 21). Esse conceito, com todas as suas nuances, ainda hoje é projetado quando vemos cenas de crianças subjugadas e em condições subumanas, desconsideradas em suas necessidades e direitos.

Kramer (2007, p.15) evidencia as diferentes infâncias possíveis de serem encontradas no contexto brasileiro, dependendo de diferentes fatores como classe, etnia e outros. Assim, a autora aponta que,

A idéia de infância moderna foi universalizada com base em um padrão de crianças das classes médias, a partir de critérios de idade e de dependência do adulto, característicos de sua inserção no interior dessas classes. No entanto, é preciso considerar a diversidade de aspectos sociais, culturais e políticos: no Brasil, as nações indígenas, suas línguas e seus costumes; a escravidão das populações negras; a opressão e a pobreza de expressiva parte da população; o colonialismo e o imperialismo que deixaram marcas diferenciadas no processo de socialização de crianças e adultos (Kramer, 2007, p.15).

Nessa direção, não se pode falar em infância, mas em infâncias. De fato, são vários os formatos de infância: infância projetada, infância vivida, infância interrompida, infância explorada, para citar alguns deles. São muitas as formas de violência e sofrimento em um mundo adultocêntrico, que desconsidera o valor e a voz das crianças (Abramowicz e Kramer, 2023). Ao longo da história houve muitas crianças separadas de suas famílias pelo comércio da escravidão e mesmo na atualidade, há crianças atingidas por interesses que elas desconhecem, no meio das guerras, órfãs, feridas, abandonadas, refugiadas, fugitivas, guerrilheiras, sequestradas, exploradas, abusadas, assassinadas.

A esse respeito, Abramowicz e Kramer (2023) mencionam que, quando falamos de crianças, acreditamos estar tratando de um conceito universal. Mas não há um modelo padrão ao qual elas se submetam, pois marcadores sociais como raça, etnia, classe social, religião e gênero denotam a diferença que as atravessa. Além disso, “há crianças que lutam para serem reconhecidas nessa chave “criança” (Abramowicz e Kramer, 2023, p. 3).

Segundo Ramos (2010), muitas infâncias são silenciadas, mesmo fazendo parte da história do Brasil, como aquelas vividas por crianças que vinham nas naus dos navios portugueses, acompanhadas dos pais ou órfãs, trabalhadoras ou não, nas embarcações, sujeitas a abusos e explorações de toda natureza. O autor apresenta uma versão do início da colonização do Brasil pouco conhecida, desnudando alguns fatos relacionados às crianças que eram transportadas nos navios. Crianças vítimas

de afogamentos, doenças, fome, abandono. Essas crianças não comiam quase nada durante a viagem e a maioria não tinha proteção de ninguém, nem mesmo de seus pais. Com a chegada ao Brasil, ou eram deixadas à própria sorte ou, no caso das meninas órfãs, poderiam ser destinadas aos poderosos que viviam na região.

Góes e Florentino (2010, p.184), por sua vez, apresentam a vida das crianças escravas que viveram no século XVIII ou XIX, destacando a difícil situação a que eram submetidas e as condições de vida que precisavam enfrentar. A história das crianças escravas demonstra a relação de posse entre os senhores e seus escravos, desde a mais tenra idade. Essas crianças nascidas escravas, não tinham direito a nada, viviam para o trabalho e para o seu senhor e/ou senhora. De forma que:

Gastão nem bem se pusera de pé e já tinha um senhor. Manoel, aos oito anos, já pastoreava o gado da fazenda de Guaxindiba, pertence à baronesa de Macaé. Rosa, escrava de Josefa Maria Viana, aos 11 anos de idade, dizia-se costureira. Aos 14, trabalhava-se como um adulto (Góes e Florentino, 2010, p. 184).

Avançando na linha histórica, Santos (2010) dá ênfase à vida das crianças e adolescentes do período industrial, no início do século XX no Brasil. De acordo com o autor, a queda do sistema escravista e a presença maciça de imigrantes no país em busca de trabalho, trouxe muitas mudanças para a cidade de São Paulo, um dos principais centros urbanos do país. O crescimento da indústria cafeeira movimentava a região e “Verificava-se um crescimento constante do pequeno comércio, da classe média profissional ou burocrática e uma intensificação da divisão do trabalho” (Santos, 2010, p. 212).

Criou-se um pano de fundo para um grande crescimento populacional, no qual São Paulo passou de cerca de 30 mil habitantes em 1870 para 286 mil habitantes em 1907. A partir do final do século XIX, houve intensificação das indústrias têxteis, alimentícias, serrarias e cerâmicas, mas esse aumento não foi acompanhado de melhoria nas condições sociais e habitacionais da cidade. Foi-se desenhando a atmosfera para o aumento da criminalidade e crises sociais (Santos, 2010).

Considerando que esse aumento da criminalidade envolvia, também, as crianças, o Código Penal de 1890 indicava que na idade entre 9 anos completos e 14 anos, as crianças poderiam sofrer alguma penalidade, se ficasse constatado que haviam cometido crime com discernimento da situação⁸, podendo ficar reclusos em estabelecimentos disciplinares industriais até os 17 anos. Dessa maneira, a pedagogia do trabalho industrial era parte das ações que objetivavam corrigir o menor delinquente (Santos, 2010).

Por fim, lembramos as crianças trabalhadoras dos canaviais, realidade muito presente no Nordeste brasileiro. Crianças que iniciavam por volta de 7 anos na lida das plantações, cultivo, colheita da cana, colaborando, como podiam, no soldo recebido por seus pais. De acordo com Dourado, Dabat e Araújo (2010, p. 414) “Desviadas da trajetória normal dos brasileiros de sua faixa etária, as crianças passam na palha da cana o tempo da infância em que deveriam estar recebendo condições adequadas de alimentação, saúde, estudo e lazer”. Uma realidade que só ganhou visibilidade na década de 1990 com a intervenção da Organização da Nações Unidas (ONU) e muitas reportagens que deram visibilidade às histórias de cerca de 7,3 milhões de brasileiros entre 10 a 16 anos que trabalhavam em canaviais, carvoarias e indústrias de calçados (Dourado, abat e Araújo, 2010).

Em alguns cenários, o que mudou não foi a realidade social em que vivem as crianças, mas a legislação, a existência de grupos que lutam por elas, organizações governamentais e não governamentais que as protegem e contribuem para que tenham o direito e a liberdade de viver sua infância.

Apesar de toda essa situação de sofrimento, existem também lugares de valorização das crianças. A título de ilustração, mencionamos o estudo de Cohn (2013, p. 226) sobre os indígenas Maxakali, de Minas Gerais. Segundo consta a pesquisa apresentada pela autora sobre a importância das crianças para os rituais daquele povoado:

Sem crianças, não há ritual, sem ritual e canto não há formação de pessoas e não há maturação de viventes [...]. E com as crianças, as casas, as famílias, as pessoas se ligam, mensagens chegam, e as crianças levam as palavras para que a conversa daqueles que não podem se falar diretamente possa acontecer.

Nesta situação, as crianças são o centro do ritual naquela comunidade. Sem elas, não é possível que exista a conexão espiritual com os antepassados e, portanto, nada do mundo espiritual pode ser manifestado.

Destacamos também que, nas últimas décadas, muitos pais procuram ajuda de especialistas para criar melhor seus filhos, dando-lhes um protagonismo que era clamado desde o final do século XVIII e início do XIX. Martins (2008), após investigação sobre as indicações de médicos higienistas entre as décadas de 1930 e 1960, afirma que,

Nas últimas décadas do século XX e no começo do século XXI, um tema recorrente nos diferentes tipos de mídia é a educação dos filhos. Se compararmos com a época de nossas bisavós e avós, um primeiro aspecto a notar é a crescente insegurança dos pais em relação a como melhor agir com seus filhos, procurando nos especialistas, respostas para as temíveis crises de choro, teimosias incontornáveis, exigências de consumo e as tais 'personalidades fortes' dos pequenos, alguns ainda de fraldas. "Que fazer?" perguntam pais e mães. Como agir sem comprometer o desenvolvimento psicológico, sem causar traumas e problemas para os filhos? (p. 136).

Importa ressaltar que essa inquietação desperta em muitos pais um olhar sensível diante das crianças, de suas possibilidades e do respeito a esse momento da vida do (a) filho (a). A dificuldade reside em distinguir, diante de tantas informações, aquilo que é válido e importante dentro de cada contexto. Ainda de acordo com Martins (2008, p.139), no início do século XX, aconteceram as primeiras reuniões científicas na área de pediatria e puericultura. Segundo a autora, "O estabelecimento de um fórum médico internacional sobre a infância contribuiu significativamente para a inserção do tema de proteção das crianças nas agendas políticas nacionais [...]". Para a autora, essa presença médica na dedicação às crianças e o avanço de organizações de mulheres, feministas e não feministas, impactou a política pública dos países europeus e americanos no início do século XX.

A assertiva aponta para a convergência entre o avanço da medicina e os movimentos feministas e não feministas. Esse encontro entre saberes técnicos e mobilizações sociais ampliou o debate sobre infância, contribuindo para a ideia da criança como sujeito de direitos em um contexto de múltiplas pressões e transformações sociopolíticas.

Considerações finais

Demonstramos, neste trabalho, que, por longos períodos, as crianças foram invisibilizadas, desvalorizadas ou submetidas a condições de exploração, abandono e violência, sendo frequentemente percebidas a partir de sua utilidade social ou de sua condição transitória rumo à vida adulta. A ausência de registros específicos sobre a infância reforça a ideia de que nem sempre houve um reconhecimento da criança como sujeito singular, dotado de necessidades e características próprias.

Por outro lado, o surgimento de novos olhares, especialmente a partir da modernidade, contribuiu para a construção de uma sensibilidade diferenciada em relação à infância, mesmo que permeada por contradições. O surgimento de sentimentos como a “paparicação”, o fortalecimento de instituições como a escola e a atuação da Igreja, bem como os avanços nas áreas médica, jurídica e educacional, foram fundamentais para a progressiva valorização da criança. Contudo, esse processo não ocorreu de forma homogênea, sendo atravessado por desigualdades sociais, raciais, culturais e econômicas que continuam a marcar profundamente as experiências infantis.

Nesse sentido, destacamos a impossibilidade de se falar em uma única infância, reforçando a ideia de pluralidade. Existem múltiplas infâncias, vividas de maneiras distintas, a depender dos contextos em que as crianças estão inseridas. Essa compreensão permite problematizar visões universalizantes e idealizadas, muitas vezes difundidas pela indústria cultural e por discursos hegemônicos, que escondem realidades marcadas por exclusão e vulnerabilidade.

Ao mesmo tempo, reconhecemos que importantes avanços foram conquistados, especialmente a partir do século XX, com a consolidação da criança como sujeito de direitos. Documentos internacionais e nacionais, como a Convenção sobre os direitos da criança do UNICEF e o ECA representaram marcos fundamentais na garantia da proteção e do reconhecimento das crianças.

Entretanto, apesar desses avanços, persistem desafios significativos. Muitas crianças continuam privadas de direitos básicos, vivendo em contextos marcados pela pobreza, violência e exclusão social. Diante disso, torna-se fundamental adotar um olhar crítico e sensível, capaz de reconhecer as crianças em suas diferentes realidades sociais, compreendendo que nem todas dispõem de condições que lhes permitam vivenciar plenamente suas infâncias.

Dessa forma, compreender a infância em sua dimensão histórica e social constitui um passo essencial para a construção de práticas mais sensíveis, justas e inclusivas. Ao reconhecer a criança como sujeito histórico, social e de direitos, há possibilidade de ampliação de propostas que respeitem suas singularidades e promovam seu desenvolvimento integral, contribuindo para a formação de uma sociedade mais equitativa.

Referências

- Abramowicz, A., & Kramer, S. (2023). Afinal, para que serve a Educação Infantil? *Olhar de Professor*, 26, 1-11. <https://doi.org/10.5212/OlharProfr.v.26.22414.065>
- Ariès, P. (1986). *História social da criança e da família* (D. Flaksman, Trad.). Guanabara. (Obra original publicada em [ano original, se aplicável]) https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/5525040/mod_resource/content/2/ARI%C3%88S.%20Hist%C3%B3ria%20social%20da%20crian%C3%A7a%20e%20da%20fam%C3%ADlia_text.pdf
- Brasil. (1990). *Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990. Estatuto da Criança e do Adolescente*. http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm
- Cohn, C. (2013). Concepções de infância e infâncias: Um estado da arte da antropologia da criança no Brasil. *Civitas: Revista de Ciências Sociais*, 13(2), 221-244. <https://doi.org/10.15448/1984-7289.2013.2.15478>

- Dourado, A., Dabat, C., & Araújo, C. C. de. (2010). Crianças e adolescentes nos canaviais de Pernambuco. In M. Del Priore (Org.), *História das crianças no Brasil* (7a ed., pp. 407-433). Contexto. <https://plataforma.bvirtual.com.br>
- Elias, N. (2012). A civilização dos pais. *Sociedade e Estado*, 27(3), 469-493. <https://periodicos.unb.br/index.php/sociedade/article/view/5679>
- Franco, R., & Campos, A. A. (2004). Notas sobre os significados religiosos do Batismo. *Varia História*, (31), 21-31.
- Góes, J. R. de, & Florentino, M. (2010). Crianças escravas, crianças dos escravos. In M. Del Priore (Org.), *História das crianças no Brasil* (7a ed., pp. 177-191). Contexto. <https://plataforma.bvirtual.com.br>
- Gomes, L. O. (2005). *Infância, indústria cultural e escola infantil: Imagens concatenadas* [Dissertação de mestrado, Universidade Federal do Paraná]. Acervo Digital UFPR. <https://acervodigital.ufpr.br/handle/1884/2633>
- Grottí, G. L., & Bezerra, M. I. da S. (2019). Assistência à infância: História de uma educação moralizante e higienista. *Reflexão e Ação*, 27(3), 24-39. <https://seer.unisc.br/index.php/reflex/article/view/13590>
- Heywood, C. (2004). *Uma história da infância: Da Idade Média à época contemporânea no Ocidente* (R. C. Costa, Trad.). Artmed. <https://pt.scribd.com/document/643331299/UMA-HISTORIA-DA-INFANCIA-NEYWOOD>
- Kramer, S. (2007). A infância e sua singularidade. In *Ensino fundamental de nove anos: Orientações para a inclusão da criança de 6 anos de idade* (2a ed., pp. 13-24). MEC. <https://dominiopublico.mec.gov.br/download/texto/me004457>
- Kuhlmann Jr., M. (2010). *Infância e educação infantil: Uma abordagem histórica* (5a ed.). Mediação.
- Lajolo, M. (2001). Infância de papel e tinta. In M. C. de Freitas (Org.), *História social da infância no Brasil* (3a ed., pp. 229-250). Cortez. <https://pt.scribd.com/document/682234293/Historia-Social-Da-Infancia-No-Brasil-Marcos-Cezar-de-Freitas-Z-lib-org>
- Martins, A. P. V. (2008). "Vamos criar seu filho": Os médicos puericultores e a pedagogia materna no século XX. *História, Ciências, Saúde – Manguinhos*, 15(1), 135-154. <https://doi.org/10.1590/S0104-59702008000100008>
- Organização das Nações Unidas (ONU). (1989). *Convenção sobre os direitos da criança*. UNICEF. <https://www.unicef.org/brazil/convencao-sobre-os-direitos-da-crianca>
- Ramos, F. P. (2010). A história trágico-marítima das crianças nas embarcações portuguesas do século XVI. In M. Del Priore (Org.), *História das crianças no Brasil* (7a ed., pp. 19-54). Contexto. <https://plataforma.bvirtual.com.br>
- Rousseau, J.-J. (1995). *Emílio ou da educação* (S. Milliet, Trad.; 3a ed.). Bertrand Brasil.
- Santos, M. A. C. dos. (2010). Criança e criminalidade no início do século XX. In M. Del Priore (Org.), *História das crianças no Brasil* (7a ed., pp. 210-230). Contexto. <https://plataforma.bvirtual.com.br>

Sarmento, M. J. (2015). Uma agenda crítica para os estudos da criança. *Currículo sem Fronteiras*, 15(1), 31-49. <https://hdl.handle.net/1822/36710>

Contribuição dos autores

Conceituação: Kelvyla Lima da Silva e Maria Irinilda da Silva Bezerra

Análise formal: Kelvyla Lima da Silva e Maria Irinilda da Silva Bezerra

Investigação: Kelvyla Lima da Silva e Maria Irinilda da Silva Bezerra

Redação – rascunho original: Kelvyla Lima da Silva

Redação – revisão e edição: Kelvyla Lima da Silva e Maria Irinilda da Silva Bezerra

Uso de Inteligência Artificial (IA)

As autoras declaram que não utilizaram ferramentas de Inteligência Artificial na elaboração deste manuscrito.

Notas

¹ Heywood faz um resgate de vários historiadores, sobretudo europeus, que pesquisaram a história das crianças ao longo dos séculos.

² Montaigne foi um importante filósofo do século XVI, considerado o inventor do gênero ensaio. Em seu texto, Ariès (1986) atribui a Montaigne a seguinte fala: “Não posso conceber essa paixão que faz com que as pessoas beijem as crianças recém-nascidas, que não têm ainda nem movimento na alma, nem forma reconhecível no corpo pela qual se possam tornar amáveis, e nunca permiti de boa vontade que elas fossem alimentadas na minha frente” (p. 159).

³ Fundo das Nações Unidas para a Infância. O UNICEF promove os direitos e o bem-estar de crianças e adolescentes em mais de 190 países e territórios.

⁴ De acordo com a OMS. Disponível em: <https://www.who.int/india/health-topics/adolescent-health-and-development>. Acesso em: 31 maio. 2025.

⁵ Políticas de acolhimento por meio das Câmaras Municipais, a partir de 1521.

⁶ Obra faz parte do livro “As Primaveras”, publicado em 1859.

⁷ Conto publicado em 1926.

⁸ Essa situação era questionada por vários juristas, dado o caráter subjetivo da expressão.