



INFÂNCIA PLENA NA MODERNIDADE: CONCEITOS, CONTRADIÇÕES E DESAFIOS NA EDUCAÇÃO CONTEMPORÂNEA

Gabriela dos Santos Sousa¹, Jemerson Vinicius Costa Oliveira², Rayck Christielson
Sousa Mendes³, Lídia Azevedo de Menezes Rodrigues⁴

RESUMO

Este estudo objetiva analisar a trajetória histórica do reconhecimento da infância como etapa singular do desenvolvimento humano, articulando essa perspectiva à reflexão sobre políticas públicas e ao papel da escola na promoção de uma infância plena, inclusiva e emancipatória. A relevância da pesquisa se dá pela necessidade de compreender como a valorização da infância influencia práticas educativas e políticas públicas que garantam direitos e promovam equidade e inclusão desde os primeiros anos de vida. A pesquisa adota uma abordagem qualitativa, por meio de análise bibliográfica e documental, examinando obras de autores como Ariès (1981), Rousseau (1995), Freire (1996) e Gadotti (2001), além de legislação nacional e internacional relacionada aos direitos da criança. Os resultados indicam que, historicamente, a infância foi compreendida como um período de transição para a vida adulta, sem reconhecimento de suas especificidades e direitos. A partir do século XVII e consolidando-se no século XX, especialmente com a Convenção sobre os Direitos da Criança (ONU, 1989) e o Estatuto da Criança e do Adolescente (Brasil, 1990), passou-se a considerar a criança como sujeito de direitos, necessitando de proteção, educação e oportunidades de desenvolvimento integral. No contexto escolar, a implementação de práticas inclusivas e a valorização das singularidades contribuem para a efetivação de uma infância plena, ainda que desafios persistem, como desigualdades sociais, carência de recursos e formação docente insuficiente. Constatou-se que a promoção de uma infância plena depende da articulação entre políticas públicas, instituições escolares, educadores, família e sociedade, garantindo direitos, equidade e respeito à diversidade. Assim, o estudo reafirma que a infância deve ser reconhecida como período de valor intrínseco, no qual se consolidam experiências fundamentais para o desenvolvimento humano integral.

Palavras-chave: Infância. Direitos da Criança. Desenvolvimento Integral. Políticas Públicas. Singularidades.

1 INTRODUÇÃO

A concepção de infância foi sendo construída ao longo dos séculos, atravessando aspectos sociais, culturais e políticos. Até a Idade Média, como aponta Ariès (1981), a criança era vista apenas como um “adulto em miniatura”, sem reconhecimento de suas especificidades ou necessidades próprias. Segundo Ariès (1981, p. 125):

Na sociedade medieval, a infância praticamente não existia; a criança, assim que adquire certa autonomia física, era integrada ao mundo dos

¹ Aluna da Universidade Estadual Vale do Acaraú (UVA), Gabrielassantos60@gmail.com

² Aluno da Universidade Estadual Vale do Acaraú (UVA), jemersonviniciuscosta@gmail.com

³ Aluno Universidade Estadual Vale do Acaraú (UVA), rayckmendes25@gmail.com

⁴ Professora da Universidade Estadual Vale do Acaraú (UVA), lidia_azevedo@uvanet.br

CONBEGSC

Congresso Brasileiro de
Educação, Gênero e
Subjetividades Contemporâneas



CONBEGSC - 2025

24, 25 E 26 DE SETEMBRO DE 2025

SOBRAL – CE

Para além dos grandes centros: Gênero,
Educação e Interseccionalidades
pensadas a partir do Interior do Brasil

adultos, compartilhando de suas tarefas, hábitos e responsabilidades. Não havia um espaço reservado para a infância como etapa distinta da vida, mas apenas uma transição rápida para a vida adulta.

Apenas no século XX, com a promulgação da Convenção sobre os Direitos da Criança (ONU, 1989) e, no Brasil, com a criação do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA, 1990), a infância passou a ser compreendida como etapa fundamental do desenvolvimento humano, reconhecendo a criança como sujeito de direitos, com acesso à educação, saúde, lazer e participação social.

Este estudo se justifica a partir da necessidade de analisar o processo de reconhecimento da infância como etapa fundamental do desenvolvimento humano. A partir de uma análise bibliográfica de autores como Ariès (1981), Rousseau (1995), Freire (1996) e Gadotti (2001). Para assim poder compreender o papel da escola para a inclusão das diversas Singularidades e de elaboração de políticas públicas para garantir os direitos da criança.

Ao discutir a sociedade contemporânea, surge a necessidade de analisar como os ambientes escolares abordam as diversas Singularidades que cada criança enfrenta, sua diversidade sexual, social e de gênero. Nesse contexto, duas questões centrais se colocam: como as escolas abordam essas diferenças e promovem uma infância plena para todas as crianças? E, ainda, as políticas públicas existentes garantem de forma integral essa infância plena?

Diante disso, o objetivo geral deste estudo consiste em realizar uma análise histórica, da Idade Média à modernidade, sobre o reconhecimento da criança como sujeito de direitos, articulando essa trajetória à reflexão sobre as políticas públicas vigentes e ao papel da escola na construção de uma infância plena, inclusiva e emancipatória.

Este estudo é relevante socialmente, por investigar como políticas públicas e práticas escolares podem promover uma infância plena, garantindo direitos, inclusão e equidade. Academicamente, contribui para o debate sobre infância e educação, articulando teoria e prática e oferecendo subsídios para a construção de conhecimento crítico sobre a promoção integral da criança.

2 REFERENCIAL TEÓRICO



2.1 Historiografia do conceito de Infância

O conceito de infância está interligado à um contexto sócio-histórico-cultural, de quando a sociedade começa a compreender a criança como um sujeito histórico e de direitos. Como afirma Ariès (1981, p. 17), “na sociedade medieval a ideia de infância não existia: não havia consciência de suas particularidades que a distingue do adulto”.

Antes da idade média do século XVI a criança era retratada como adulto em miniaturas, não havia um reconhecimento social de especificidades relacionadas a essa fase da vida. Por vezes após o nascimento eram retiradas do convívio de sua mãe biológica e entregue para suas amas de leite, responsável por sua sobrevivência e cuidados até atingirem um grau de independência que permitia se integrar na sociedade como cidadão funcional. A infância neste sentido era interpretada como período de transição para a vida adulta, sem valor próprio.

Ao analisar pinturas e registros da época, nota-se que as crianças eram retratadas com roupas formais, idênticas às utilizadas pelos adultos, e posicionadas em contextos sociais e religiosos sem distinção etária. Essa representação visual expressa a negligência quanto à valorização da infância enquanto fase específica do desenvolvimento humano. As atividades realizadas também não eram diferenciadas: crianças pequenas eram rapidamente inseridas no trabalho, nas tarefas cotidianas e nas obrigações sociais, sendo consideradas parte da sociedade apenas quando demonstravam capacidade funcional semelhante à dos adultos. Ariès (1981, p. 125) afirma:

No século XIII, as crianças aparecem representadas como homens em miniatura, sem nenhuma característica infantil. Eram retratadas com as mesmas vestes e atitudes dos adultos, participando de suas atividades, de modo que a infância era apenas uma fase transitória, sem valor próprio. Ariès (1981, p. 125)

A partir do século XVII, a criança passou a ser reconhecida como um ser que necessitava de proteção, em grande parte devido a estudos e observações voltados às faixas etárias mais jovens. Ariès (1981) afirma que este momento se caracteriza como uma retomada de sentimentos. Em que se foi definido as mesmas crianças, vistas apenas como seres biológicos, necessitavam de grandes cuidados, também, de uma rígida disciplina, a fim de transformá-las em adultos socialmente aceitos (Levin, 1997).

Com a institucionalização da escola a criança foi reconhecida como ser que deve-



se ser educada de maneira humanizada. Rousseau (1995) propôs uma educação infantil sem juízes, sem prisões e sem exército, defendia uma educação com práticas pedagógicas próprias. A infância se tornou objeto de interesse do Estado, que passou a elaborar políticas públicas de bem-estar voltadas especificamente para esta fase.

2.2 Infância plena: direitos, experiências e singularidades

A partir da século XX a criança começou a ser reconhecida como digna de direitos voltados para seu desenvolvimento e proteção, um marco foi a convenção internacional sobre os Direitos humanos da criança realizada pela ONU (1989) , que estabelece:

Os Estados Partes reconhecem o direito da criança à vida, à sobrevivência e ao desenvolvimento; devem assegurar à criança medidas de proteção contra todas as formas de violência, exploração e negligência; garantir educação, lazer e participação social, respeitando sua identidade, dignidade e diversidade (Convenção sobre os Direitos da Criança, 1989, arts. 6-31).

O Estatuto da Criança e do adolescente (Brasil, 1990) que garantem os direitos básicos da criança como o direito ao brincar, ao lazer, saúde, esporte e educação. Esta perspectiva consolida uma infância plena que determina que as crianças devem ser protegidas, mas como uma parte fundamental do desenvolvimento humano.

Para garantir a efetividade desses direitos é necessário reconhecer a pluralidade das infâncias, uma vez que cada criança tem sua experiência, vivência e necessidades próprias. As crianças estão inseridas em diferentes contextos sociais, econômicos e culturais, que atuam como determinantes ao acesso do lazer, saúde e educação. Assim, falar de infância singular seria negligência essas desigualdades sociais e as especificidades da vida infantil.

Como enfatiza Louro (2002):

Reconhecer a pluralidade das infâncias implica considerar as diferenças de gênero, raça, classe social e território, de modo que políticas públicas e práticas educativas possam respeitar e valorizar essas singularidades. Cada criança apresenta experiências, vivências e necessidades próprias, e o entendimento de sua infância deve ser pautado na diversidade e nas especificidades de seu contexto social e cultural.

Neste sentido, a criança deve viver uma infância plena, marcada pelo reconhecimento de seus direitos e de sua cultura, tendo respeitado o seu tempo próprio de desenvolvimento e não sendo definida apenas como uma etapa de transição para a vida adulta. Kramer (2003) enfatiza que a criança é um sujeito social, histórico e cultural, capaz

CONBEGSC

Congresso Brasileiro de
Educação, Gênero e
Subjetividades Contemporâneas



CONBEGSC - 2025

24, 25 E 26 DE SETEMBRO DE 2025
SOBRAL – CE

Para além dos grandes centros: Gênero,
Educação e Interseccionalidades
pensadas a partir do Interior do Brasil

de produzir sentidos, conhecimentos e práticas no mundo em que vive. Assim, a infância não pode ser compreendida como uma preparação para a vida adulta, mas como um período com valor intrínseco, no qual se consolidam experiências fundamentais para a constituição das subjetividades.

Complementando esse olhar, Sarmiento (2005) aborda a ideia de pluralidade das infâncias, destacando que não existe uma infância universal, mas múltiplas formas de vivenciá-la, determinadas por fatores sociais, culturais, econômicos e históricos. Reconhecer essa pluralidade implica compreender que cada criança traz consigo origens, experiências e singularidades que devem ser respeitadas, de modo que políticas públicas e práticas pedagógicas não se restrinjam a um modelo único de infância. Dessa forma, tanto Kramer (2003) quanto Sarmiento (2005) contribuem para a compreensão da infância como uma categoria social complexa, que exige o reconhecimento da criança como sujeito pleno de direitos e a valorização de suas diversas formas de existência.

2.3 Escola como espaço de acolhimento das singularidades

A escola constitui-se como um dos principais meios sociais que a criança transita durante a infância, sendo um ambiente fundamental para o desenvolvimento cultural, social, cognitivo e afetivo. Mais do que transmitir conteúdos, a instituição escolar deve assumir o papel de acolher as diferenças e reconhecer cada criança em sua singularidade. Entretanto, esse processo não é isento de desafios, pois educadores e educandos se deparam cotidianamente com desigualdades sociais, preconceitos de gênero, raça e sexualidade, além das diferentes trajetórias de vida que marcam as múltiplas infâncias.

Nesse contexto, o pensamento de Freire (1996) se torna essencial para compreender a escola como espaço de acolhimento. Para o autor, o diálogo é um instrumento capaz de promover a troca de saberes e respeito mútuo entre professores e estudantes. Como afirma:

Nesse sentido também que a dialogicidade verdadeira, em que sujeitos dialógicos aprendem e crescem na diferença, sobretudo, no respeito a ela, é a forma de estar sendo coerentemente exigida por seres que, inacabados, assumindo-se como tais, se tornam radicalmente éticos. (Freire, 1996, p.67)

A partir dessa perspectiva, a escola deve ser compreendida como um espaço de humanização, no qual as diferenças não sejam vistas como obstáculos, mas como



CONBEGSC

Congresso Brasileiro de
Educação, Gênero e
Subjetividades Contemporâneas



CONBEGSC - 2025

24, 25 E 26 DE SETEMBRO DE 2025

SOBRAL – CE

Para além dos grandes centros: Gênero,
Educação e Interseccionalidades
pensadas a partir do Interior do Brasil

oportunidades de aprendizado e crescimento coletivo. Isso implica não apenas garantir direitos formais, mas também desenvolver práticas pedagógicas inclusivas que valorizem a diversidade e combatam todas as formas de exclusão. Ao reconhecer e acolher as singularidades de seus estudantes, a escola contribui para a construção de uma infância plena, em consonância com os princípios de equidade e justiça social. Nesse sentido, Saviani (2008) enfatiza que a escola não deve ser entendida apenas como espaço de transmissão de conhecimentos, mas como instrumento social capaz de enfrentar desigualdades e promover a inserção plena das crianças na sociedade. Complementando essa perspectiva, Gadotti (2001) destaca que a educação deve estimular a emancipação, promovendo a autonomia e o pensamento crítico desde a infância, reconhecendo a criança como protagonista de seu próprio aprendizado.

Para que a escola atue de fato como espaço de promoção da infância, é indispensável a articulação de políticas públicas voltadas para garantir os direitos da criança. Nesse sentido, o Estado desenvolve programas que reconhecem a importância da escola na formação integral, promovendo condições para o aprendizado e o desenvolvimento pleno. O Programa Nacional de Alimentação Escolar (PNAE), por exemplo, assegura alimentação adequada aos estudantes da educação básica, contribuindo para a saúde, o bem-estar e a permanência na escola. O Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE) atua no planejamento e na melhoria da qualidade educacional, oferecendo suporte técnico, formação de professores e recursos pedagógicos para fortalecer o ensino em todas as etapas da educação básica. Já a Coordenação Nacional de Alfabetização e Cultura (CNAC) visa promover a alfabetização e a cultura da leitura, desenvolvendo programas, metodologias e materiais educativos que atendam às especificidades regionais e culturais, garantindo que todas as crianças tenham acesso à aprendizagem da leitura e da escrita de forma inclusiva e contextualizada.

Esses programas demonstram como a articulação entre políticas públicas e práticas escolares é essencial para a construção de uma educação que respeite a diversidade, valorize as singularidades de cada estudante e promova uma infância plena, contribuindo para a formação de cidadãos críticos, autônomos e socialmente conscientes.





3 METODOLOGIA

O presente artigo caracteriza-se por uma abordagem qualitativa e propõe analisar, de forma histórica, como o conceito de infância foi compreendido ao longo das décadas. O objetivo é definir o conceito de infância plena e identificar quais políticas públicas podem ser implementadas para garantir o acesso aos direitos e promover uma infância que respeite o desenvolvimento integral de cada criança.

Para tanto, realizou-se uma análise bibliográfica e documental, conforme orienta Gil (2019), permitindo compreender e discutir a evolução histórica da infância. Esse procedimento possibilita refletir sobre a transição da visão da criança como “adulto em miniatura” para o reconhecimento da infância como etapa singular da vida, que demanda cuidados, proteção e valorização das singularidades e da diversidade de cada criança.

A análise concentrou-se em documentos legais, obras teóricas e pesquisas que tratam da construção histórica da infância, dos direitos infantis, das políticas públicas e das práticas escolares voltadas à promoção de uma infância plena. Considerou-se, ainda, o papel da escola atual como espaço de acolhimento, inclusão e desenvolvimento integral, capaz de articular educação, socialização e estímulo à autonomia, ao protagonismo infantil e à construção de cidadãos críticos e socialmente conscientes.

4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Ao analisar o contexto histórico da infância, foi possível reconhecer que por séculos a infância era pouco reconhecida e seus direitos frequentemente ignorados. Não deve-se tratar este período como espaço de ignorância sobre os direitos das crianças, mas sim compreender que a infância, durante muito tempo, não era reconhecida como etapa própria do desenvolvimento humano, funcionando apenas como uma transição para vida adulta.

Com o avanço dos estudos e o pensamento de autores como Jean-Jacques Rousseau (1995), começou-se a reconhecer que as crianças são dignas de proteção, cuidado e educação específicas. Esse reconhecimento permitiu a elaboração de leis e políticas voltadas à infância, tornando esse período da vida um processo fundamental para o desenvolvimento integral do indivíduo.

No Brasil, a criação de escolas que abrangem toda a educação básica passou a

CONBEGSC

Congresso Brasileiro de
Educação, Gênero e
Subjetividades Contemporâneas



CONBEGSC - 2025

24, 25 E 26 DE SETEMBRO DE 2025
SOBRAL – CE

Para além dos grandes centros: Gênero,
Educação e Interseccionalidades
pensadas a partir do Interior do Brasil

proporcionar acolhimento e direcionamento às diferentes singularidades de cada criança, conforme destaca Sarmiento (2008) sobre o papel social da escola, e Paulo Freire (1996), ao enfatizar a importância do diálogo e da construção coletiva do conhecimento. Como afirma Gadotti (2001, p. 45):

A educação deve ser concebida como um processo de emancipação que permite à criança desenvolver autonomia e protagonismo, compreendendo seu papel na sociedade desde os primeiros anos de vida. Nesse sentido, a escola não é apenas transmissora de conteúdos, mas espaço de construção crítica e de valorização da singularidade de cada estudante.

Ocorrendo diversos avanços a fim de garantir uma infância plena, com programas educacionais que garantiram que todas as crianças tivessem acesso à educação, lazer e saúde. Entretanto, apesar desses avanços, a análise dos resultados revela desafios persistentes. A implementação de políticas públicas enfrenta barreiras como desigualdades regionais, falta de infraestrutura adequada, carência de materiais pedagógicos e insuficiência na formação de professores em algumas regiões. Assim, embora haja esforços significativos para promover a infância plena, a realidade ainda evidencia lacunas que comprometem a efetividade das práticas inclusivas e emancipadoras propostas por Gadotti (2001), Freire (1996) e outros pensadores.

Exemplos práticos mostram que em algumas escolas, mesmo com programas de alimentação e formação docente, crianças ainda enfrentam turmas superlotadas, falta de espaços de lazer e insuficiência de atividades que estimulem o pensamento crítico e a autonomia. Dados do IBGE (2025) indicam que, entre estudantes da educação básica, 18% frequentam escolas com mais de 30 alunos por turma, enquanto apenas 62% têm acesso a bibliotecas ou laboratórios adequados. Além disso, observa-se que crianças de famílias com menor renda têm menor acesso a atividades extracurriculares e espaços de aprendizagem complementares. Essas limitações reforçam a necessidade de políticas públicas não apenas amplas, mas também efetivamente aplicáveis, capazes de garantir equidade e acesso a oportunidades para todas as crianças, independentemente de sua condição socioeconômica ou localização geográfica.

Portanto, os resultados indicam que a promoção de uma infância plena depende da interação entre legislação, políticas públicas e práticas pedagógicas conscientes. A escola deve se consolidar como espaço de acolhimento, respeito à diversidade e estímulo ao



CONBEGSC

Congresso Brasileiro de
Educação, Gênero e
Subjetividades Contemporâneas



CONBEGSC - 2025

24, 25 E 26 DE SETEMBRO DE 2025

SOBRAL – CE

Para além dos grandes centros: Gênero,
Educação e Interseccionalidades
pensadas a partir do Interior do Brasil

protagonismo infantil, enquanto as políticas públicas precisam garantir condições estruturais, formação de docentes e recursos suficientes para que essas práticas sejam viáveis. Somente a articulação entre teoria, prática e políticas educacionais possibilita às crianças viver uma infância digna, desenvolver autonomia, criatividade e senso crítico, respeitando sua individualidade e singularidade desde os primeiros anos de vida.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo permitiu compreender a trajetória de reconhecimento da infância como direito primordial, mostrando que a criança não necessita apenas de cuidado e proteção, mas também de uma infância plena, em que lhe seja assegurado o direito de brincar, de aprender e de ter suas singularidades respeitadas. Reconhecer esse processo é essencial para consolidar a infância como etapa indispensável do desenvolvimento humano.

Destacou-se, ainda, que a escola exerce papel central na promoção desses direitos, atuando como espaço de integração social e convivência com a diversidade de gênero, raça, classe e cultura. Para isso, é fundamental que os educadores estejam preparados para acolher tais diferenças, tornando o ambiente escolar inclusivo, democrático e respeitoso. Assim, o trabalho docente precisa ser pautado pelo diálogo, pela sensibilidade e pelo compromisso em valorizar cada criança como sujeito único.

Também se evidenciou a importância das políticas públicas na garantia da infância plena. Cabe ao Estado oferecer recursos e implementar programas que assegurem não apenas o acesso à escola, mas também a permanência, a aprendizagem e o bem-estar das crianças. Tais políticas devem ser constantemente avaliadas e fortalecidas, de modo a contemplar de forma integral os direitos previstos no Estatuto da Criança e do Adolescente e nos marcos internacionais de proteção à infância.

Conclui-se, portanto, que a efetivação de uma infância plena exige a articulação entre escola, educadores, família, sociedade e Estado. Apenas dessa forma será possível consolidar práticas e políticas capazes de respeitar a diversidade, promover a inclusão e garantir a cada criança uma infância digna, protegida e vivida em sua integralidade.



CONBEGSC

Congresso Brasileiro de
Educação, Gênero e
Subjetividades Contemporâneas



CONBEGSC - 2025

24, 25 E 26 DE SETEMBRO DE 2025
SOBRAL – CE

Para além dos grandes centros: Gênero,
Educação e Interseccionalidades
pensadas a partir do Interior do Brasil

REFERÊNCIAS

ARIÈS, Philippe. *História social da criança e da família*. 2. ed. Rio de Janeiro: LTC, 1981.

BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular (BNCC)*. Brasília: MEC, 2017. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br>. Acesso em: 4 set. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. Coordenação Nacional de Alfabetização e Cultura (CNAC). Brasília: MEC, 2019. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br>. Acesso em: 4 set. 2025.

BRASIL. *Estatuto da Criança e do Adolescente: Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990*. Brasília, DF: Senado Federal, 1990.

BRASIL. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. *Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua: educação 2025*. Rio de Janeiro: IBGE, 2025. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br>. Acesso em: 5 set. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. *Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE)*. Brasília: MEC, 2007. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/pde>. Acesso em: 4 set. 2025.

BRASIL. Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação. *Programa Nacional de Alimentação Escolar (PNAE)*. Brasília: FNDE/MEC, 2009. Disponível em: <https://www.fnde.gov.br>. Acesso em: 4 set. 2025.

CONVENÇÃO SOBRE OS DIREITOS DA CRIANÇA. Assembleia Geral das Nações Unidas. Resolução nº 44/25, de 20 de novembro de 1989.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 24. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GADOTTI, Moacir. *Educação e emancipação*. São Paulo: Cortez, 2001.

GIL, Antonio Carlos. *Métodos e técnicas de pesquisa social*. 7. ed. São Paulo: Atlas, 2019.

KRAMER, Sonia. *A infância e sua singularidade: sujeitos, tempos e direitos*. Petrópolis: Vozes, 2003.

LOURO, Guacira Lopes. *Gênero, sexualidade e educação: uma perspectiva pós-estruturalista*. Petrópolis: Vozes, 2002.

ROUSSEAU, Jean-Jacques. *Emílio ou Da educação*. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1995.



CONBEGSC

Congresso Brasileiro de
Educação, Gênero e
Subjetividades Contemporâneas



CONBEGSC - 2025

24, 25 E 26 DE SETEMBRO DE 2025
SOBRAL – CE

Para além dos grandes centros: Gênero,
Educação e Interseccionalidades
pensadas a partir do Interior do Brasil

SARMENTO, Manuel Jacinto. *Sociologia da infância: correntes e confluências*. Porto:
Campo das Letras, 2005.

SAVIANI, Dermeval. *Escola e democracia*. 41. ed. Campinas: Autores Associados, 2008.

