

“Quando a escola é vista apenas como um lugar de cuidado”: reflexões sobre a desvalorização profissional docente na Educação Infantil

*“when school is seen only as a place of care”: reflections on the professional
devaluation of Early Childhood Educators*

Sibele Jorge Torres

Graduada em Pedagogia.
Secretaria de Estado da
Educação de Santa
Catarina – Rede Estadual
de Ensino. E-mail:
sibele.jorge11@gmail.com



Cintia Gonçalves Martins

Doutora em Educação.
Universidade do Extremo
Sul Catarinense – UNESC.
E-mail:
cintiamartins@unescc.net



Resumo: Esta pesquisa teve como objetivo compreender a percepção de professoras de Educação Infantil da rede pública de ensino em relação à desvalorização e o assistencialismo que permeiam sua profissão. Para alcançar o objetivo, buscamos entender o processo de feminização e seu impacto em relação a desvalorização da docência, bem como os caminhos percorridos pelas instituições de Educação Infantil ao longo do tempo. Dessa forma, elaboramos o problema central da pesquisa: como as professoras que atuam na Educação Infantil, compreendem os processos de desvalorização em sua profissão? A pesquisa foi desenvolvida a partir de uma abordagem qualitativa, por meio de estudos teóricos e da aplicação de questionários com professoras deste segmento. A análise dos dados evidenciou que a concepção assistencialista ainda tem forte influência na maneira como as professoras e as instituições de Educação Infantil são percebidas. Essa visão contribui para a desvalorização da profissão, ao reduzir o trabalho docente à função de cuidadora, desconsiderando sua intencionalidade pedagógica e o papel formativo que exerce na vida das crianças.

Palavras-chave: Educação Infantil; assistencialismo; desvalorização docente.

Abstract: The present research aims to understand the perception of early childhood education teachers in the public school system, in relation to the devaluation and welfare that permeate their profession. To achieve the goal, we seek to understand the process of feminization and its impact in relation to the devaluation of the teaching profession, as well as the paths taken by early childhood education institutions. In this way, we elaborate the central problem of the research: how do teachers who work in Early Childhood Education understand the processes of assistance and consequently the devaluation in Early Childhood Education?

The research took place through the qualitative approach, carrying out theoretical research and later the application of questionnaires with teachers in this segment. Analyzing the data, we observed that the welfare conception still has a strong influence on the way teachers and early childhood education institutions are perceived. This view contributes to the devaluation of the profession, by reducing the work of teachers and early childhood education institutions are perceived. This view contributes to the devaluation of the profession, by reducing the work of teachers to the function of caregivers, disregarding their pedagogical intentionality and the formative role they play in the lives of children.

Keywords: Early Childhood Education; assistentialism; teacher devaluation.

DOI: <https://doi.org/10.18616/rsp.v10i1.10806>

Recebido: 25-06-2026

Aprovado: 13-07-2026

1 Introdução

A presente pesquisa busca compreender as percepções de pedagogas que atuam na área da Educação Infantil diante dos processos de assistencialismo e desvalorização da prática docente, relacionados ao fazer pedagógico nesse nível de ensino. A escolha dessa temática decorre de experiências profissionais e formativas vivenciadas na área da Educação Infantil, durante o período de estágio não obrigatório, nos anos de 2021 e 2024, e de atuação como professora auxiliar em 2022. No contexto da rede municipal de ensino em Urussanga - SC¹.

Situações vivenciadas suscitaram em reflexões sobre a forma como profissionais da Educação Infantil são percebidas, frequentemente reduzidas à função de responsáveis pelos cuidados básicos com as crianças, como alimentar, trocar fraldas, zelar pela higiene e garantir sua segurança, desconsiderando o caráter pedagógico e formativo que permeia sua prática docente. Desse modo, observa-se que tais pensamentos e discursos em torno do trabalho desenvolvido na Educação Infantil contribuem significativamente para os processos de desvalorização das profissionais que atuam nessa área, além de desconsiderar a relevância do papel desempenhado por elas na formação das crianças desde os primeiros anos de escolarização.

Nessa perspectiva, compreende-se que o trabalho da profissional da Educação Infantil vai muito além do ato de cuidar. O fazer pedagógico consiste em oferecer um ambiente acolhedor e educativo, que promova o desenvolvimento integral da criança em suas dimensões cognitiva, social, emocional e física. Esse trabalho envolve o estímulo a diferentes habilidades e a oferta de experiências significativas que favoreçam a aprendizagem e o crescimento saudável.

Segundo a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), documento de caráter normativo que orienta o currículo das instituições escolares, é definido que:

Nas últimas décadas, vem se consolidando, na Educação Infantil, a concepção que vincula educar e cuidar, entendendo o cuidado como algo indissociável do processo educativo. Nesse contexto, as creches e pré-escolas, ao acolher as vivências e os conhecimentos construídos pelas crianças no ambiente da família e no contexto de sua comunidade, e articulá-los em suas propostas pedagógicas, têm o objetivo de ampliar o universo de experiências, conhecimentos e habilidades dessas crianças, diversificando e consolidando novas aprendizagens, atuando de maneira complementar à educação familiar. (Brasil, 2017, p. 36)

¹ Urussanga é um município localizado no Sul de Santa Catarina, com aproximadamente 21 mil habitantes. Fundado em 1878, tem forte influência da imigração italiana e é reconhecido pela produção de vinhos e pelas tradições culturais preservadas ao longo das gerações.

A BNCC reconhece a Educação Infantil como uma etapa fundamental da vida das crianças, na qual o ato de cuidar e educar estão entrelaçados. No entanto, diferentemente do cuidado e da educação oferecidos no ambiente familiar, a escola proporciona uma abordagem fundamentada, orientada por intencionalidades pedagógicas e fundamentos teóricos específicos. Nesse contexto, a instituição escolar tem como prioridade criar condições para o desenvolvimento do pensamento crítico, da autonomia e da construção da identidade da criança enquanto sujeito social.

Nessa perspectiva, a profissional da Educação que atua nesse segmento tem um papel fundamental no processo do ensino e aprendizagem. Considerando essas questões, definiu-se como a problemática central deste estudo a desvalorização dos profissionais de Educação Infantil, buscando compreender de que forma o assistencialismo afeta a compreensão e o reconhecimento da importância dessas profissionais. Diante disso, o **problema norteador da pesquisa** é: como as professoras que atuam na Educação Infantil, compreendem os processos de desvalorização em sua profissão?

Desse modo, o **objetivo geral** deste estudo é investigar como as professoras que atuam na Educação Infantil na rede pública de ensino compreendem os processos de desvalorização em sua profissão. A partir do objetivo geral definiram-se os **objetivos específicos**: a) Compreender socialmente e historicamente as concepções assistencialistas da Educação Infantil e sua relação com a desvalorização profissional; b) Identificar como as profissionais de Educação Infantil percebem a relação entre assistencialismo e a qualidade do fazer pedagógico; c) Analisar a perspectiva das profissionais de Educação Infantil em relação à desvalorização de sua profissão e os desafios para a superação da desvalorização.

Para o desenvolvimento deste estudo, adotou-se a abordagem qualitativa, por permitir uma compreensão mais profunda das percepções e experiências das participantes. Conforme Arilda Schmidt Godoy (1995), a pesquisa qualitativa tem como finalidade compreender os indivíduos em suas relações sociais, analisando os fenômenos de forma integrada e considerando os pontos de vista dos sujeitos envolvidos. Essa abordagem caracteriza-se por sua flexibilidade, possibilitando ao pesquisador selecionar os métodos que melhor se adequam aos objetivos do estudo e que favorecem a condução da investigação de forma mais sensível ao contexto pesquisado.

Como instrumento de coleta de dados, utilizou-se o questionário, com base nas orientações de José Clovis Pereira de Oliveira et al. (2016). Os autores destacam a relevância

desse instrumento nas pesquisas em Ciências Humanas, ressaltando suas vantagens e limitações. Entre as principais vantagens do uso do questionário destacam-se a economia de tempo e a possibilidade de obtenção de respostas mais objetivas, livres da influência direta do pesquisador. Um aspecto a ser considerado é que a leitura prévia das perguntas pode levar o respondente a relacionar as respostas entre si, influenciando o conteúdo das demais.

A pesquisa foi realizada com seis profissionais da Educação Infantil que atuam ou já atuaram nos Centros de Educação Infantil Zilda Darella Dal Bó, Magnólia Branca e na Escola Municipal Lydio de Brida, instituições nas quais desenvolvi atividades como estagiária e professora auxiliar, além de uma docente da rede pública do município de Cocal do Sul – SC.

Os questionários foram entregues impressos a cada participante, acompanhados do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, e disponibilizados em formato digital, por meio do *Google Forms*, enviado via *WhatsApp*. Essa alternativa visou garantir maior autonomia às participantes, possibilitando que escolhessem a forma de resposta mais adequada às suas rotinas. O instrumento contou com sete perguntas e foi aplicado entre os meses de setembro e outubro de 2025.

Para alcançar os objetivos propostos, este estudo fundamenta-se em diálogos com pesquisadores da área da Educação que contribuem para a compreensão do fenômeno investigado. Destaca-se a obra de Paulo Freire *Professora, sim; tia, não* (1993), que discute a desvalorização do trabalho docente. Para compreender o contexto histórico e social de surgimento das creches, são utilizadas as contribuições de Sheylene Tathiana Lages da Silva et al. (2022) e de Carliani Portela do Carmo e Rosana Carla Gonçalves Gomes Cintra (2017). Sonia Kramer (2005) para destacar a importância do cuidado no processo educativo na Educação Infantil. As reflexões de Admilson Marinho de Lima (2015) e Guacira Lopes Louro (2004) auxiliam na análise da relação entre a desvalorização das profissionais da Educação Infantil e o processo de feminização do magistério.

Além disso, Maria do Carmo Gonçalo Santos (2016) é referenciada para discutir o impacto do acesso das mulheres à educação, enquanto Diana Cristina das Chagas et al. (2023) contribuem com reflexões sobre os avanços obtidos em relação aos direitos das crianças e à superação do assistencialismo. Por fim, Daiane Lanes de Souza et al. (2014) oferece subsídios sobre o desenvolvimento histórico da educação e as políticas públicas relacionadas à área.

O presente estudo tem como propósito destacar a necessidade de uma valorização mais justa das professoras que atuam na Educação Infantil. Por meio dos questionários aplicados a

essas profissionais, buscou-se evidenciar de que forma a concepção assistencialista tem impactado negativamente o reconhecimento do papel fundamental que exercem nesse nível de ensino. Espera-se, com isso, fomentar uma maior conscientização acerca da importância dessas docentes, promover discussões mais amplas sobre as condições e a valorização da profissão e oferecer subsídios para o aprimoramento das políticas educacionais e das práticas institucionais. Dessa forma, almeja-se contribuir para a construção de um ambiente mais respeitoso e valorizador para os educadores da primeira infância.

A pesquisa está organizada em quatro seções. A primeira corresponde à Introdução, que apresenta a contextualização do tema, a justificativa, os objetivos e a metodologia adotada. A seção II, intitulada *“Assistencialismo na Educação Infantil e sua relação com o processo de feminização do magistério”*, aborda o processo de feminização do magistério, o surgimento das instituições de amparo às crianças e o percurso histórico que levou à consolidação das instituições de Educação Infantil.

A seção III, denominada *“O assistencialismo na rotina da Educação Infantil: Percepções e reflexões das educadoras”*, apresenta as participantes da pesquisa e a análise inicial de suas respostas. Em seguida, a seção IV, intitulada *“A luta por reconhecimento: Percepções sobre a desvalorização e as ações necessárias para superá-la”*, aprofunda as análises das respostas das educadoras, estabelecendo relações com os autores discutidos na seção anterior. Por fim, são apresentadas a conclusão e as referências, que encerram o trabalho.

2 Assistencialismo na Educação Infantil e sua relação com o processo de feminização do magistério

Nesta primeira seção, aborda-se o contexto histórico e social do surgimento das creches e o processo de feminização do magistério, destacando seu impacto na desvalorização profissional de professores e professoras. Posteriormente, discute-se também os avanços conquistados em relação aos direitos das crianças e à superação do assistencialismo na Educação Infantil.

De acordo com Sheylene Tathiana Lages Da Silva *et al.* (2022), as creches surgiram como resposta a uma demanda gerada pelo avanço da industrialização das sociedades ocidentais. Nesse contexto, as mulheres passaram a ingressar no mercado de trabalho, o que provocou uma mudança significativa na dinâmica familiar das operárias. Emergiu, diante dessa realidade, a necessidade de criar espaços específicos destinados a acolher as crianças durante o expediente das mães trabalhadoras. Inicialmente, essa iniciativa partiu das próprias fábricas e de ações

filantrópicas, como as congregações religiosas femininas, sob uma lógica de assistência, desprovidas de intencionalidade pedagógica e voltadas exclusivamente a suprir necessidades imediatas de cuidado e alimentação, desconsiderando o papel fundamental do desenvolvimento integral da criança.

Mesmo com os avanços legais, Silva et al. (2022) destacam que a Educação Infantil ainda é, muitas vezes, percebida como um espaço de assistência, voltado prioritariamente ao cuidado, e não como uma etapa essencial do processo educativo. Essa visão, historicamente construída, associa a Educação Infantil à função de acolher crianças enquanto suas mães trabalham, ignorando seu papel essencial no desenvolvimento cognitivo, emocional, social e cultural da infância. A ideia de que a creche é um “depósito de crianças” ainda persiste em muitos discursos sociais.

As autoras Carliani Portela do Carmo e Rosana Carla Gonçalves Gomes Cintra (2017), também discutem o processo de surgimento das creches no Brasil e os avanços relacionados às políticas públicas voltadas à infância, quando explicam que a trajetória das creches até se tornarem responsabilidade do Estado foi lenta e gradual. A primeira intervenção governamental ocorreu em 1943, quando Getúlio Vargas determinou que as empresas abrigassem os filhos das mães trabalhadoras. A partir da década de 1970, trabalhadores de diversos setores começaram a reivindicar melhorias nesses espaços, ainda voltadas às condições de alimentação e higiene. Com o Ano Internacional da Mulher, em 1975, movimentos feministas passaram a reivindicar o direito à criação de creches públicas, culminando, em 1979, na formação do Movimento de Luta por Creches. Nesse contexto, a Educação Infantil ainda era vista como uma necessidade das mães trabalhadoras, e não como um direito da criança.

Sonia Kramer (2005) afirma que apenas uma sociedade marcada pela lógica escravocrata poderia considerar coerente, no contexto da educação, a separação entre quem realiza os cuidados básicos de uma criança e quem é responsável por desenvolver sua cognição. Para a autora, esse problema ainda se reflete na contemporaneidade, uma vez que os cuidados relacionados ao corpo permanecem associados aos serviços domésticos. A autora reflete também sobre a presença do cuidado em todos os níveis de educação, ela afirma que cuidar não se restringe a alimentar, dar banho ou fazer dormir, mas também envolve oferecer apoio psicológico. São cuidados distintos: um voltado às necessidades básicas relacionadas ao corpo e outro às necessidades emocionais e psicológicas. Contudo, ambos representam demonstrações de afeto e constituem dimensões indissociáveis do ato de educar.

De acordo com Paulo Freire (1993), ser professora é assumir uma profissão que vai além do cuidado: envolve ensinar, educar, posicionar-se politicamente, lutar por direitos, participar de greves quando necessário e afirmar-se como profissional. Em contraste, ser “tia” é apenas uma relação de parentesco, não uma profissão. Reduzir os docentes a essa figura familiar é negar o caráter técnico, ético e político de sua prática educativa. Para o autor essa desvalorização se manifesta também nas condições de trabalho, nas baixas remunerações e na escassa oferta de formação continuada, reforçando a percepção equivocada de que qualquer pessoa, mesmo sem formação específica, pode exercer a docência.

Reconhecer a Educação Infantil como uma etapa fundamental da Educação Básica implica superar essa lógica reducionista e compreender que o trabalho das professoras não se limita ao cuidado físico, mas está profundamente vinculado a práticas pedagógicas intencionais, ao desenvolvimento cognitivo, emocional e social das crianças, e à promoção de sua autonomia desde os primeiros anos de vida.

Esse olhar assistencialista para a Educação Infantil tem relação com o fenômeno mundial da feminização do magistério e com a forma como as mulheres são vistas pela sociedade. Segundo Admilson Marinho de Lima (2015), até o século XIX, no Brasil, as mulheres eram consideradas intelectualmente incapazes, e seus espaços sociais eram limitados ao ambiente doméstico, o papel da mulher se restringia exclusivamente aos cuidados com o lar e a família. A partir do século XX, a docência tornou-se um espaço predominantemente feminino, realidade que ainda persiste na atualidade. No entanto, o aumento expressivo de mulheres na profissão docente foi acompanhado por um processo de desvalorização do magistério, refletido na precarização das condições de trabalho e na baixa remuneração. Esses fatores, por sua vez, contribuíram para o afastamento dos homens da carreira docente, reforçando estigmas e desigualdades históricas.

Lima (2015) complementa afirmando que a docência é historicamente percebida como uma profissão secundária destinada às mulheres. Isso se deve, em grande parte, à estrutura tradicional das famílias patriarcais, nas quais o homem assume o papel de provedor e, por isso, é socialmente legitimado a ocupar cargos de maior remuneração e prestígio. A mulher, por sua vez, é direcionada a funções menos valorizadas, com baixos salários e pouco reconhecimento social. Dentro dessa lógica, visões conservadoras reforçam a ideia de que as mulheres escolhem o magistério por “vocação”, associando sua suposta natureza sensível, amorosa e conciliadora à prática do cuidado e à mediação das relações humanas. Dessa forma, a docência passa a ser

compreendida como uma extensão das tarefas domésticas e da maternidade, sendo vista como uma ocupação compatível com o trabalho doméstico e com as responsabilidades familiares.

Guacira Lopes Louro (2004) apresenta uma perspectiva histórica da trajetória das mulheres na educação, tanto como alunas quanto como professoras. Nos primeiros anos de escolarização, os conteúdos ensinados eram os mesmos para ambos os sexos: leitura, escrita, cálculo e doutrina cristã. No entanto, com o passar do tempo, essa igualdade foi se perdendo: os meninos passavam a estudar geometria, enquanto às meninas eram destinadas atividades como o bordado. Com a regulamentação da primeira lei de ensino das “pedagogias”, além de as professoras precisarem se encaixar em um padrão que exigia que fossem “perfeitas, prudentes e se mostrassem dignas”, elas ainda enfrentam a desigualdade salarial, justificada pelo fato de não possuírem o mesmo nível de instrução que os homens nível esse cujo acesso lhes havia sido negado anteriormente.

Sempre houve debates sobre a presença das mulheres na sala de aula. Alguns se posicionavam contra, alegando que a mulher não possuía intelecto suficiente para atuar nesse ambiente; outros, a favor, defendiam que as mulheres nascem com o dom de ser mães, e que o magistério seria uma extensão dessas funções maternas. Na perspectiva de Louro (2004), esses fatores contribuíram para o afastamento dos homens do magistério, que passaram a buscar ocupações com maior remuneração. Isso, por sua vez, abriu espaço para que mais mulheres ingressassem na carreira docente, ampliando seus espaços sociais, uma vez que, até então, suas atividades estavam restritas às casas e às igrejas.

Mesmo quando a mulher tinha a oportunidade de “expandir seus horizontes” para além do que já conhecia, ainda lhe eram impostas limitações. Segundo Louro (2004), o trabalho feminino era considerado uma “ocupação transitória”, que deveria ser abandonada caso interferisse em suas principais obrigações: ser mãe e esposa. Todos esses fatores contribuíram para a desvalorização profissional, especialmente no que se refere à remuneração, uma vez que os salários dessas professoras eram considerados “complementares”, pois o verdadeiro provedor da casa era o marido.

Para Maria do Carmo Gonçalo Santos (2016), o acesso à educação formal contribuiu para que as mulheres pudessem refletir sobre a realidade em que viviam e reivindicar seus direitos. Os ambientes escolares, que antes eram negados, passaram aos poucos a se tornar espaços que poderiam frequentar além de suas casas e igrejas. Esse acesso ao conhecimento contribuiu

para o início do processo de emancipação feminina e para o surgimento de movimentos feministas voltados à luta pelos direitos das mulheres.

Ainda segundo Santos (2016), o ingresso das mulheres na educação, foi essencial para que elas se reconhecessem como sujeitos sociais, capazes de exercer autonomia e cultivar interesses próprios. Esse espaço na docência, que inicialmente era ocupado por mulheres ricas e brancas em busca de autonomia e visibilidade, passou a incluir também mulheres de classes mais baixas. Apesar dos avanços obtidos em relação ao papel da mulher na sociedade, graças à resistência dessas mulheres, elas passaram a ser responsabilizadas pela desvalorização e pelos baixos salários associados ao magistério.

Santos (2016), complementa que o estereótipo de que o magistério é uma profissão feminina, por exigir características consideradas tipicamente femininas, aliado ao discurso de que a mulher “já nasce sabendo ser mãe”, delicada e sensível, reforça, até os dias de hoje, a imagem da professora como “tia”, contribuindo para a desvalorização e o desprestígio da profissão. Santos (2016) também diferencia os conceitos de feminização e feminilização:

A entrada e permanência das mulheres no magistério (feminização) é um processo ligado à condição delas na sociedade, em que as relações sociais são perpassadas pelas representações de gênero. Desse modo, a herança da sociedade colonizada brasileira, conferida pelos padrões lusitanos, também permeia as exigências profissionais para as mulheres-professoras, cobrando dessa categoria comportamentos desprendidos, assexuados, dóceis, pacientes, afáveis e sensíveis para lidar com as crianças (feminização). (Santos, 2016, p. 98)

Os avanços citados e a reivindicação de direitos contribuíram para que a Educação Infantil passasse a ser garantida a todas as crianças de 0 a 5 anos. A autora Diana Cristina das Chagas et al. (2023), aborda o percurso histórico da Educação Infantil no Brasil, desde seu surgimento, quando ainda possuía objetivos assistencialistas, até o momento em que a Educação Infantil se tornou direito de todas as crianças de 0 a 4 anos.

Chagas et al. (2023) destacam que a luta por melhorias e maior acesso à Educação Infantil pública ocorreu principalmente por meio da pressão de mulheres e trabalhadores. Segundo as autoras: “Essa busca por oferta de Educação Infantil de qualidade se somou às lutas pela redemocratização do país na década de 1980, que resultaram na elaboração e aprovação da Constituição Federal de 1988 com um número significativo de direitos sociais.”

Compreende-se que, com a Constituição Federal e a LDBEN/96, a Educação Infantil deixou de ser vinculada exclusivamente à assistência de crianças, passando a ser reconhecida como um direito legal.

Daiane Lanes de Souza et al. (2014), apresentam a perspectiva histórica da Educação Infantil e das políticas públicas relacionadas. As autoras destacam que as primeiras creches e orfanatos foram criados para amparar filhos de trabalhadoras e crianças órfãs de pai, servindo também, nesse contexto, para “esconder a vergonha da mãe solteira”. Na prática, essas instituições atendiam principalmente às necessidades dos pais, uma vez que, naquela época, a responsabilidade pela guarda e educação das crianças era atribuída à família.

Segundo Souza et al. (2014), o atendimento a todas as crianças, independentemente de sua classe social, passou a se tornar uma preocupação quando a criança começou a ser reconhecida como sujeito social. Nessas instituições, a Educação Infantil passou a complementar a educação recebida em casa, exercendo um papel importante na formação social das crianças e demandando, conseqüentemente, profissionais qualificados. Esse processo também levou à necessidade de regulamentação legal. A partir da Emenda Constitucional nº 59/2009 (BRASIL, 2014a) e da aprovação da Lei nº 12.796, homologada em 4 de abril de 2013 (BRASIL, 2013), tornou-se obrigação do governo oferecer Educação Infantil às crianças de 4 a 5 anos.

Este capítulo foi essencial para compreender o surgimento das creches no Brasil, bem como o impacto do processo de feminização do magistério na desvalorização da profissão docente. No capítulo seguinte, serão apresentadas as professoras que participaram da pesquisa, iniciando posteriormente a análise de suas respostas, fundamentada nos autores que compõem este segundo capítulo.

3 O assistencialismo na rotina da Educação Infantil: percepções e reflexões das educadoras

Neste capítulo, são apresentadas as análises e discussões a partir das respostas das professoras participantes. Para resguardar suas identidades, utilizaremos nomes de flores: Magnólia, Rosa, Tulipa, Margarida, Lavanda e Girassol. Em seguida, apresentamos cada professora individualmente, a partir das respostas obtidas no primeiro tópico do questionário, no qual foi concedido espaço para que compartilhassem suas trajetórias na educação, especialmente na Educação Infantil, e os desafios enfrentados até ocuparem os cargos atuais.

A professora Magnólia, formada no magistério e pós-graduada em Educação Infantil, iniciou na Educação Infantil em 1995, em 2000, passou a atuar no CEI onde atualmente exerce o cargo de diretora. Relata ter enfrentado diversos desafios relacionados à desvalorização da profissão, observando que a Educação Infantil ainda é vista por alguns como um espaço para “babá” ou para deixar a criança “brincando”. Segundo ela, embora haja avanços na conscientização das famílias, ainda existe um longo caminho a percorrer.

A professora Rosa, formada no magistério, posteriormente graduada em Pedagogia e pós-graduada em Educação Infantil, atua na educação há 9 anos e atualmente é diretora de um CEI na rede municipal. Ela se declara apaixonada por transformar vidas por meio da educação.

A professora Tulipa, pedagoga e pós-graduada em Educação Infantil, atua há 26 anos na educação, sendo 17 anos na rede privada. Hoje, exerce a função de coordenadora de Educação Infantil em uma escola municipal.

A professora Margarida, pedagoga e pós-graduada em Neuropsicopedagogia, atuou na rede privada por 10 anos e, atualmente, trabalha nas redes estadual e municipal há 15 anos.

A professora Lavanda, pedagoga e pós-graduada em Educação Infantil e Anos Iniciais, atua como professora de Educação Infantil há 10 anos. Relata enfrentar desafios diários em sala de aula, mas afirma que ver as crianças “com os olhinhos brilhando” ao realizar uma atividade faz tudo valer a pena.

A professora Girassol, pedagoga, especializada em Educação Infantil e Séries Iniciais, ocupa atualmente o cargo de diretora em uma escola da rede municipal. Sua trajetória na educação começou há 24 anos, dos quais 19 foram dedicados à Educação Infantil, atuando tanto na rede pública quanto na privada. Relata que o maior desafio é a desvalorização da profissão, mas permanece na carreira por saber que faz diferença na vida de seus alunos.

Ao analisar as respostas das professoras, buscou-se compreender suas percepções sobre como a concepção assistencialista se manifesta em suas rotinas. A professora Magnólia (2025) relata:

Na nossa equipe, procuramos lidar com essa pressão entendendo que o cuidado também é educativo. Sabemos que as famílias valorizam muito a alimentação, a higiene e o descanso das crianças, e isso gera expectativas fortes em relação ao nosso trabalho. Para não perder de vista o pedagógico, buscamos integrar essas necessidades de cuidado ao processo de aprendizagem. (Magnólia, 2025)

As falas “O cuidar e o educar devem sempre andar juntos” e “buscamos integrar essas necessidades de cuidado ao processo de aprendizagem” confirmam a aplicação do conceito presente na BNCC (Brasil, 2017), que estabelece que o cuidado faz parte do processo educativo. Essa postura é fundamental para enfrentar os problemas relatados anteriormente, nos quais as professoras apontam que o assistencialismo se manifesta no “enfoque do ‘cuidar’ desvinculado do educar” (Magnólia, 2025).

A compreensão de que cuidar e educar devem estar alinhados e a prática de conciliá-los em sala de aula, contribui para desconstruir a visão de que a creche é um “depósito de crianças” (Magnólia, 2025). O exemplo citado pela professora Lavanda (2025), de utilizar o momento das trocas de fralda para ensinar as crianças as partes do corpo, evidencia um trabalho intencional, muitas vezes não percebido pelas famílias. Essa intencionalidade é o que diferencia o profissional e refuta a ideia de que a professora atua apenas como “babá” ou “tia”.

A professora Tulipa (2025), reconhece a pressão das famílias, que cobram mais atenção à “alimentação, sono e higiene do que aos processos de aprendizagem”. No entanto, ela destaca que busca, junto à sua equipe, “lidar com essa pressão entendendo que o cuidado também é educativo” e adota estratégias para “não perder de vista o pedagógico”. Nesse sentido, a conciliação entre cuidado e ensino torna-se a principal estratégia para reafirmar sua atuação profissional.

As falas das professoras também evidenciam como a visão assistencialista interfere na forma como a sociedade e as famílias percebem o trabalho pedagógico. As respostas de Magnólia, Lavanda e Girassol se complementam ao descrever seus pontos de vista sobre a percepção do trabalho docente. A professora Magnólia relata:

Muitas famílias procuram o CEI principalmente para ter um local seguro enquanto trabalham. Isso faz com que o pedagógico fique em segundo plano como se fosse um “extra” e não um direito da criança. Algumas famílias querem que a escola “cuide bem”, e nem sempre há a compreensão da importância de experiências educativas planejadas, intencionais e significativas. (Magnólia, 2025)

A professora Girassol reforça os pontos levantados por Magnólia e cita expressões que materializam essa desvalorização. Para ela:

Com certeza afeta. As falas são: “só brincam”. O professor de Ed. Infantil é visto como cuidador, pois as famílias não estão preocupadas com o desenvolvimento da criança e sim: porque foi com roupa suja para casa, porque ligaram para buscá-lo, entre tantos questionamentos que não seria função do professor. (Girassol, 2025)

Em sua resposta, Magnólia reforça novamente que as famílias enxergam os CEI 's como um local seguro para deixar os filhos enquanto trabalham, e como consequência “faz com que o pedagógico fique em segundo plano como se fosse um ‘extra’ e não um direito da criança”. Essa resposta evidencia insatisfação da professora em relação à desvalorização de seu trabalho pedagógico, uma vez que, quando ele é percebido como “extra”, passa a ser considerado complementar ou opcional, e não parte fundamental para o desenvolvimento das crianças.

A desvalorização nesse contexto surge da falta de reconhecimento da intencionalidade pedagógica. As professoras demonstram compreender que, quando as famílias “não estão preocupadas com o desenvolvimento da criança” ou “querem que a escola ‘cuide bem’”, acabam desconsiderando as experiências e atividades educativas planejadas pela docente. Esse fato, por sua vez, contribui para a invisibilização do caráter profissional da professora.

Para Freire, ser professor é uma profissão que exige especialização, conhecimento e ousadia. Segundo o autor, trata-se de uma atividade que envolve “responsabilidade profissional de que faz parte a exigência política por sua formação permanente.” (Freire, 1997, p. 09)

A professora Lavanda (2025), conclui o raciocínio destacando pontos importantes sobre a desvalorização profissional: “quando a escola é vista apenas como um lugar de cuidado, a sociedade começa a ver o professor apenas como uma babá e não como um profissional capacitado para auxiliar no desenvolvimento de habilidades e competências das crianças.”

Ao expressar sua insatisfação com a redução da escola a “um lugar de cuidado”, Lavanda também evidencia a anulação do papel docente. Quando a sociedade percebe as professoras apenas como “babás”, deslegitima toda a sua trajetória, o caráter profissional e sua contribuição para o desenvolvimento das habilidades e competências das crianças. Essa deslegitimação, também apontada por Magnólia e Girassol, se alinha à crítica de Freire (1997), que identificava na redução da educadora à figura da “tia” ou “babá” a descaracterização de uma profissão que exige rigor, técnica e especificidade, e não apenas afeto.

A visão assistencialista ainda presente na Educação Infantil contribui para que as profissionais desse segmento sejam frequentemente associadas a figuras como “cuidadoras” ou “tias”, o que reduz e desqualifica sua atuação pedagógica, desconsiderando sua importância no desenvolvimento integral das crianças. Essa concepção limita o trabalho docente ao ato de cuidar, ignorando a complexidade envolvida no planejamento, na mediação das aprendizagens e na construção de vínculos educativos.

Em suma, a principal queixa das professoras refere-se à forma como as famílias e a sociedade, em geral, percebem a Educação Infantil. Elas denunciam que a desvalorização profissional é consequência de uma percepção social que desconsidera o papel pedagógico como elemento fundamental, transformando a formação em algo trivial.

Ao relatarem suas experiências, as professoras evidenciam como a ênfase no cuidado e no assistencialismo, em detrimento do trabalho pedagógico, impacta o funcionamento da escola. A professora Rosa afirma que:

Isso pode comprometer a qualidade do trabalho na escola, pois desvaloriza o papel educativo da instituição, prejudica a aprendizagem dos alunos, enfraquece o projeto político-pedagógico e desmotiva os profissionais. Embora o cuidado seja importante, ele não pode substituir a intencionalidade pedagógica. É fundamental buscar um equilíbrio entre o acolhimento e a oferta de uma formação educativa de qualidade. (Rosa, 2025)

A afirmação de Rosa (2025), de que “isso pode comprometer a qualidade do trabalho na escola, pois desvaloriza o papel educativo da instituição, prejudica a aprendizagem dos alunos, enfraquece o projeto político-pedagógico e desmotiva os profissionais”, evidencia que não apenas os professores e professoras são prejudicados pela desvalorização profissional, mas toda a instituição, inclusive os alunos, uma vez que a formação e o desenvolvimento de novas aprendizagens acabam sendo negligenciados. A professora complementa: “embora o cuidado seja importante, ele não pode substituir a intencionalidade pedagógica. É fundamental buscar um equilíbrio entre o acolhimento e a oferta de uma formação educativa de qualidade.” Essa fala demonstra que Rosa valoriza o princípio da BNCC (Brasil, 2017), que coloca o cuidar e o educar como indissociáveis.

A professora Margarida também apresenta importantes contribuições ao expor que:

Desvalorização do profissional da educação: Professores e demais profissionais da educação podem se sentir menosprezados em seu papel fundamental de educar e estimular o desenvolvimento da criança. Isso pode gerar desmotivação e afetar a qualidade do ensino. Prejuízo ao desenvolvimento infantil: A criança é vista apenas em suas necessidades de cuidado e proteção, deixando de lado o estímulo para o desenvolvimento de suas capacidades cognitivas, sociais e emocionais. O desenvolvimento saudável e integral da criança exige a indissociabilidade entre o educar e o cuidar. (Margarida, 2025)

Em sua fala, Margarida (2025) demonstra que a desvalorização profissional é a negação do “papel fundamental de educar”, alinhando-se às críticas de Paulo Freire (1997) sobre a descaracterização da profissão docente. Essa desvalorização está historicamente relacionada ao processo de feminização do magistério, conforme o estudo de Guacira Lopes Louro (2004),

que explica que a entrada das mulheres na docência foi acompanhada pelo declínio do status profissional, uma vez que a profissão era percebida como uma “extensão dos serviços domésticos” e os salários recebidos pelas mulheres não precisavam ser altos, pois eram considerados uma “renda complementar”, dado que os homens assumiam o papel de provedores do lar.

Margarida reforça a questão levantada por Rosa ao afirmar que “o desenvolvimento saudável e integral da criança exige a indissociabilidade entre o educar e o cuidar”, evidenciando que a prevalência do assistencialismo compromete a formação integral das crianças.

4 A luta por reconhecimento: percepções sobre a desvalorização e as ações necessárias para superá-la

Diante de todos os desafios relatados, as professoras indicam quais medidas, tanto do ponto de vista pedagógico quanto no âmbito das políticas públicas, consideram importantes para combater a visão assistencialista. A professora Magnólia afirma:

Ressignificar o cuidado como parte do processo educativo, usando momentos de rotina como situações de aprendizagem e autonomia. Rotinas que garantem tempo para o brincar e exploração de diferentes linguagens. Incentivar estudos e reflexões da equipe sobre a infância, direitos da criança e currículo da Educação Infantil, para fortalecer a identidade pedagógica da equipe/etapa. Avaliar a Ed. Infantil não pela quantidade de regras, mas pela qualidade pedagógica, observando interações, propostas educativas e direitos de aprendizagem. (Magnólia, 2025)

A professora Magnólia (2025) propõe “ressignificar o cuidado como parte do processo educativo, utilizando momentos da rotina como situações de aprendizagem e autonomia”. Um bom exemplo da aplicação dessa proposta foi dado anteriormente pela professora Lavanda (2025), que afirma que “o cuidar e o educar devem sempre andar juntos, utilizando momentos da rotina para educar também; por exemplo, nas trocas de fraldas, promovendo a afetividade e o diálogo com as crianças, além de nomear as partes do corpo”. Magnólia (2025) também destaca a importância de organizar rotinas que valorizem o desenvolvimento de novos conhecimentos. Essas propostas se alinham à BNCC (Brasil, 2017), que reconhece o cuidado e o educar como indissociáveis, e ressalta que “o brincar é fundamental na Educação Infantil”.

A professora Girassol (2025) contribui ao afirmar que “é necessário promover na comunidade escolar a compreensão de que a escola não é apenas um lugar de 'auxílio', mas de formação, protagonismo e cidadania, além de propor a revisão do Projeto Político-Pedagógico (PPP) da escola e a definição de indicadores de aprendizagem”. Ela enfatiza a importância de

conscientizar a comunidade sobre o trabalho desenvolvido na escola, de modo que se compreenda que este espaço "não se resume a cuidados, mas envolve formação integral, protagonismo e cidadania". Ao propor a revisão do PPP, Girassol evidencia a valorização do trabalho pedagógico e da intencionalidade educativa, combatendo a invisibilização da prática docente. Essa perspectiva se alinha à crítica de Paulo Freire (1997), que defende que "ensinar exige planejamento, reflexão e comprometimento", e dialoga com Diana Cristina das Chagas et al. (2023), ao reconhecer que "a Educação Infantil é direito da criança".

Ao refletirem sobre os impactos do assistencialismo na Educação Infantil, as professoras relatam como essa concepção contribui para a desvalorização das profissionais do segmento. Na perspectiva da professora Tulipa (2025), as pressões das famílias para priorizar a alimentação, sono e higiene em detrimento dos processos de aprendizagem demandam estratégias pedagógicas que conciliam cuidado e ensino, reafirmando que "a escola é um espaço educativo e não apenas de cuidado". Para as professoras, a implementação de práticas pedagógicas intencionais, o fortalecimento do PPP e a conscientização da comunidade escolar são medidas fundamentais para "combater a visão assistencialista, valorizar o trabalho docente e garantir uma educação infantil de qualidade".

Na perspectiva da professora Tulipa:

Sim, o assistencialismo contribui para a desvalorização da nossa profissão, porque faz com que o professor de Educação Infantil seja visto mais como cuidador do que como educador. Isso reduz o reconhecimento do trabalho pedagógico, da formação necessária e da importância da escola como espaço de aprendizagem e desenvolvimento integral. (Tulipa, 2025)

Ao comentar que "o assistencialismo contribui para a desvalorização da nossa profissão, porque faz com que o professor de Educação Infantil seja visto mais como cuidador do que como educador", a professora Tulipa (2025) reforça a crítica já presente nas falas das outras professoras. Ela complementa que "isso reduz o reconhecimento do trabalho pedagógico, da formação necessária e da importância da escola como espaço de aprendizagem e desenvolvimento integral", denunciando a invisibilização da intencionalidade pedagógica, principal agravante da desvalorização profissional.

A professora Lavanda (2025) reforça essa visão ao afirmar que "sim, porque nos tira o papel de professor e nos reduz ao de cuidador. O professor sente que não é mais valorizado". Sua fala evidencia o impacto emocional e profissional dessa desvalorização. A redução do trabalho docente à função de cuidado reforça os estereótipos de gênero historicamente

associados à feminização do magistério, como apontam Guacira Lopes Louro (2004) e Maria do Carmo Gonçalves Santos (2016). Ambas destacam que, por ser majoritariamente ocupada por mulheres, a docência passou a ser vista como uma extensão dos serviços domésticos, favorecendo ainda mais a desvalorização social e salarial.

A professora Girassol (2025) aprofunda essa crítica ao afirmar que "o professor neste contexto reforça que ele é apenas um auxiliar, um cuidador e não um formador intelectual, com intervenção educativa crítica. Fica difícil atrair e reter bons profissionais, o que compromete toda a rede escolar e o sistema". Ao destacar que a desvalorização dificulta a retenção e o interesse de bons profissionais, Girassol aponta um problema estrutural que afeta não apenas os professores, mas toda a rede escolar e o sistema educacional. Sua fala se conecta com os estudos de Admilson Marinho de Lima (2015), que mostram como a feminização do magistério foi acompanhada pela precarização da profissão, afastando homens da carreira docente e reforçando desigualdades de gênero.

Pensando em soluções eficazes e permanentes, as professoras apresentam quais medidas consideram necessárias para que a profissão de educadora infantil seja mais valorizada e reconhecida como um pilar fundamental da educação. A professora Magnólia afirma que:

É necessário um movimento conjunto entre escola, sociedade e políticas públicas. O poder público precisa garantir financiamento adequado, currículos que respeitem a criança como sujeito de direitos, acompanhamento de qualidade e campanhas de conscientização para mostrar à sociedade a relevância do trabalho na educação infantil. (Magnólia, 2025)

Em sua fala, a professora Magnólia reforça a importância de políticas públicas que reconheçam a Educação Infantil como etapa fundamental da Educação Básica, conforme previsto na Constituição Federal e na LDBEN/96. Ao mencionar "currículos que respeitem a criança como sujeito de direitos", ela reafirma a concepção defendida por Carliani Portela do Carmo e Rosana Carla Gonçalves Gomes Cintra (2017), que apontam para a construção de uma educação que valorize o desenvolvimento integral da criança, e não apenas seus cuidados básicos.

A professora Girassol complementa ao afirmar que:

As políticas públicas precisam de revisão constante. sociedade crescendo, famílias ausentes, número crescente de crianças atípicas são indicadores que a educação não poderá trabalhar isolada sem que SAÚDE, ASSISTÊNCIA SOCIAL acompanhe todo esse processo, pois além deles serem alunos, eles são indivíduos de uma sociedade. (Girassol, 2025)

A professora Girassol (2025) reconhece que a valorização da profissão docente depende

da articulação de outros setores do serviço público, como saúde e assistência social. Essa ideia dialoga com os estudos de Diana Cristina das Chagas et al. (2023), que destacam que as conquistas da Educação Infantil só foram possíveis a partir de mobilizações sociais e da integração entre políticas públicas. Ao afirmar que "além deles serem alunos, eles são indivíduos de uma sociedade", a professora fortalece a validação da criança como sujeito social e evidencia que a Educação Infantil forma esse sujeito integralmente enquanto cidadão.

É fundamental que a escola seja vista como um ambiente primordial para o aprendizado, no qual as crianças são incentivadas a desenvolver suas habilidades e conhecimentos, e não apenas como um espaço para cuidados básicos. Essa mudança de perspectiva contribui para a valorização dos profissionais de Educação Infantil, reconhecendo-os como educadores especializados e essenciais no processo de desenvolvimento e formação das crianças. Esse reconhecimento é vital para assegurar que esses profissionais tenham o respeito e os recursos necessários para desempenhar suas funções com excelência.

5 Considerações Finais

A partir das análises realizadas na pesquisa, foi possível alcançar os objetivos geral e específicos propostos e responder à problemática central. As falas das professoras participantes revelam que a visão assistencialista ainda está presente no cotidiano escolar, influenciando não apenas a forma como a sociedade e as famílias enxergam o trabalho docente, mas também as condições em que ele é realizado. As participantes demonstraram consciência sobre os impactos do assistencialismo em suas práticas pedagógicas, reconhecendo que, embora o cuidado seja essencial no contexto das creches, ele não pode ser dissociado do trabalho educativo intencional.

No contexto educacional, esse conceito assistencialista relaciona-se à prática restrita ao cuidado com a higiene, alimentação e bem-estar básico dos alunos, sem garantir o acesso efetivo ao conhecimento e ao desenvolvimento integral. Comumente, as instituições de Educação Infantil são percebidas apenas como locais onde os pais deixam suas crianças para trabalhar, ambientes em que elas são cuidadas, alimentadas e assistidas, mas não necessariamente estimuladas a aprender ou a desenvolver autonomia. Como consequência, esses profissionais são frequentemente vistos apenas como “cuidadores”, tendo sua profissão limitada ao simples ato de cuidar e desconsiderando seu papel educativo e formativo essencial.

Foi possível compreender, social e historicamente, as raízes da concepção assistencialista que marcou o surgimento das creches no Brasil, revelando como essa herança

ainda influencia a forma como a Educação Infantil é percebida. Identificamos a percepção das profissionais sobre a relação entre assistencialismo e qualidade do trabalho pedagógico, evidenciando que práticas voltadas exclusivamente ao cuidado básico comprometem o acesso das crianças ao conhecimento e ao desenvolvimento integral. Também foi possível analisar os desafios enfrentados pelas educadoras para superar a desvalorização profissional e fortalecer o reconhecimento da docência como prática pedagógica qualificada.

Conclui-se que o enfrentamento do assistencialismo pressupõe a ressignificação do cuidado como dimensão indissociável e planejada do desenvolvimento integral infantil, fortalecendo a identidade docente frente à comunidade escolar e garantindo a fidedignidade dos espaços de formação e valorização da primeira infância. É necessário ampliar o debate sobre a Educação Infantil na formação do indivíduo, reconhecendo que o cuidado, quando bem articulado com o ensino de forma intencional e planejada, representa uma prática essencial do trabalho pedagógico. Essa prática permite construir experiências significativas que respeitem as infâncias em suas singularidades, promovendo o desenvolvimento integral das crianças desde os primeiros anos de vida. Ao mesmo tempo, reafirma a importância dos profissionais que atuam neste segmento, reconhecendo sua formação, sensibilidade e competência como pilares de uma educação de qualidade para todos/as.

REFERÊNCIAS

- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular: Educação Infantil e Ensino Fundamental**. Brasília: MEC, 2017. Disponível em: https://www.gov.br/mec/pt-br/escola-em-tempo-integral/BNCC_EI_EF_110518-versaofinal.pdf. Acesso em: 20 mar. 2025.
- CHAGAS, Diana Cristina das et al. Do assistencialismo ao direito legal das crianças: primeiras aproximações sobre o percurso histórico da educação infantil brasileira (1875-1996). **Simpósio Internacional de Educação e Comunicação - SIMEDUC**, [S. l.], n. 11, 2023. Disponível em: <https://eventos.set.edu.br/simeduc/article/view/16305>. Acesso em: 1 set. 2025.
- DO CARMO, C. P.; CINTRA, R. C. G. G. **A Educação Infantil no Brasil: o surgimento das creches e as políticas públicas para a infância**. 2017. Disponível em: <https://cidh2017.wordpress.com/wp-content/uploads/2017/10/ar-gt1-9.pdf>. Acesso em: 20 out. 2025.
- FREIRE, P. **Professora, sim; tia, não**: cartas a quem ousa ensinar. 6. ed. São Paulo: Olho d'Água, 1997. Acesso em: 1 jun. 2025.
- GODOY, A. S. Pesquisa qualitativa: tipos fundamentais. **Revista de Administração de Empresas**, São Paulo, v. 35, n. 2, p. 20-29, mar./abr. 1995. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rae/a/ZX4cTGrqYfVhr7LvVyDBgdb/?lang=pt>. Acesso em: 23 jun. 2025.

KRAMER, Sonia (Org.). **Profissionais de educação infantil: gestão e formação**. São Paulo: Ática, 2005. Acesso em: 5 dez. 2025.

LIMA, E. M. de. Feminização do trabalho docente. In: SIMPÓSIO NACIONAL DE HISTÓRIA – LUGARES DOS HISTORIADORES: VELHOS E NOVOS DESAFIOS, 28., 2015, Florianópolis. **Anais [...]**. Florianópolis: ANPUH, 2015. p. 1-8. Disponível em: https://anpuh.org.br/uploads/anais-simposios/pdf/2019-01/1548945030_59015b7bd36c8fc038ee6a08466d2345.pdf. Acesso em: 8 jun. 2025.

LOURO, Guacira Lopes. Mulheres na sala de aula. In: DEL PRIORE, Mary (Org.). **História das mulheres no Brasil**. 9. ed. São Paulo: Contexto, 2004. p. 445–474. Disponível em: <https://democraciadireitoegenero.wordpress.com/wp-content/uploads/2016/07/del-priore-histc3b3ria-das-mulheres-no-brasil.pdf>. Acesso em: 6 out. 2025.

MARQUES, Circe Mara; PEGORARO, Ludimar; SILVA, Ezequiel Theodoro da. Do assistencialismo à Base Nacional Comum Curricular (BNCC): movimentos legais e políticos na educação infantil. **Revista Linhas**, Florianópolis, v. 20, n. 42, p. 255–280, 2019. Disponível em: <https://www.revistas.udesc.br/index.php/linhas/article/view/1984723820422019255>. Acesso em: 3 set. 2025.

OLIVEIRA, J. C. P. de et al. O questionário, o formulário e a entrevista como instrumentos de coleta de dados: vantagens e desvantagens do seu uso na pesquisa de campo em ciências humanas. **Anais do III CONEDU**. Campina Grande: Realize Editora, 2016. Disponível em: <https://www.editorarealize.com.br/artigo/visualizar/21719>. Acesso em: 8 set. 2025.

SANTOS, Maria do Carmo Gonçalves. O empoderamento das mulheres-professoras no espaço da educação através da feminização-feminilização do magistério. **Revista Educação, Cultura e Sociedade**, [S. l.], v. 7, n. 1, 2016. DOI: 10.30681/ecs.v7i1.2588. Disponível em: <https://periodicos.unemat.br/index.php/recs/article/view/8189>. Acesso em: 17 set. 2025.

SILVA, Sheylene Tathiana Lages da et al. Educação Infantil: conquistas e desafios na superação do assistencialismo. **Pesquisa, Sociedade e Desenvolvimento**, [S. l.], v. 11, n. 10, p. e75111032428, 2022. DOI: 10.33448/rsd-v11i10.32428. Disponível em: <https://rsdjournal.org/rsd/article/view/32428>. Acesso em: 1 jun. 2025.