



MULHERES: AUXILIAR DE DESENVOLVIMENTO INFANTIL - FRAGILIDADES ESTRUTURAIS E DESAFIOS PARA A INCLUSÃO ESCOLAR DE UMA CRIANÇA AUTISTA

GONSALVES, Sandra Luzia¹

FERREIRA, Waldinéia Antunes de Alcântara²

Resumo

Esta discussão acerca de mulheres como Auxiliares do Desenvolvimento Infantil, de Cáceres-MT, que atua junto à crianças com necessidades especiais com TEA (Transtorno do Espectro Autista). Assim, é um relato acerca da inclusão escolar, educadores/as que atuam junto a criança com TEA, desafios e percepções construídas nas experiências de ADI com criança com TEA. Nessa teia ocorrem fenômenos de negação do gênero feminino em diversos campos sociais, já que são mulheres em grande parte a ocupar esses espaços. Revela ainda desvalorização estrutural/econômica das profissionais que atualmente desenvolvem a função de ADI. Trata-se de um texto reflexivo, baseado na vivência e experiência do cotidiano da sala de aula.

Palavras-chave: Educação. Mulheres. ADI. Autismo.

Abstract

This discussion about women as Child Development Aids, from Cáceres-MT, who works with children with special needs with ASD (Autistic Spectrum Disorder). Thus, it is an account of the school inclusion, educators who act together with the child with ASD, challenges and perceptions built in the ADI experiences with child with ASD. In this web phenomena of denial of the feminine gender occur in several social fields, since they are women to a large extent occupy these spaces. It also reveals structural / economic devaluation of the professionals who currently perform the function of ADI. It is a reflective text, based on the experience and experience of the everyday life of the classroom.

Keywords: Education. Women. ADI. Autism.

Resumen

Esta discusión sobre mujeres como Auxiliares del Desarrollo Infantil, de Cáceres-MT, que actúa junto a los niños con necesidades especiales con TEA (Trastorno del Espectro Autista). Así, es un relato acerca de la inclusión escolar, educadores / as que actúan junto al niño con TEA, desafíos y percepciones construidas en las experiencias de ADI con niño con TEA. En esta red se producen fenómenos de negación del género femenino en diversos campos sociales, ya que son mujeres en gran parte ocupando esos espacios. También revela desvalorización estructural / económica de las profesionales que actualmente desarrollan la función de ADI. Se trata de un texto reflexivo, basado en la vivencia y experiencia del cotidiano del aula.

Palabras clave: Educación. Las mujeres. ADI. Autismo.

¹ Pedagoga pela Universidade do Estado de Mato Grosso. Auxiliar de Desenvolvimento Infantil em Cáceres-MT.

² Professora do Curso de Licenciatura em Pedagogia Campus Universitário de Juara e Coordenadora de Pedagogia Intercultural – Faculdade Indígena Intercultural-Campus Barra do Bugres. Doutora em Educação.



Introdução

O presente texto tem por finalidade fazer uma discussão a partir de uma experiência pedagógica no campo educacional, na realização da função de Auxiliar de Desenvolvimento Infantil em uma Escola Municipal da Cidade de Cáceres-MT com atendimento a uma criança com Transtorno do Espectro Autista. Também dialogamos sobre o lugar da mulher dentro desta sociedade patrimonialista onde as mulheres são tratadas dentro de uma relação desigual em comparação com os homens.

Para falar a respeito desta função (ADI) se faz necessário dizer sobre o trabalho das mesmas, assim, o trabalho requer conhecimento acerca do desenvolvimento da educação infantil. É preconizado na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394/96 em seu Art. 29 que: “A educação infantil, primeira etapa da educação básica, tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança de até 5 (cinco) anos, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade”.

Observa-se que atualmente em praticamente todos os municípios brasileiros, existe a contratação desta profissional, principalmente, nas etapas iniciais da Educação Infantil, ou seja, creche. Saliencia-se também que esta função na sua grande maioria é preenchida por mulheres.

Há várias discussões e compreensões acerca desta função e situação das ADI's, uma delas é que a mesma é essencial para a realização de um trabalho pedagógico mais consistente, pois a auxiliar desenvolve ações de complementariedade à ação da professora regente da sala de aula, de forma que pode se ter um trabalho conjunto em benefício da aprendizagem e dos cuidados que as crianças necessitam.

Outra discussão está no campo da desvalorização da profissional, pois é regra que as ADI's recebam salário aquém da sua formação, quando a mesma tem formação em nível superior. Tal compreensão a respeito da desvalorização se sustenta na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional ao orientar que para esta atuação necessário se faz ter formação em nível superior, com curso de



licenciatura plena, para a docência na educação básica e, no mínimo, o nível médio, na modalidade normal/magistério, para a educação infantil e os anos iniciais do ensino fundamental. No entanto, é também prática por diferentes razões que ocorra contratações de pessoas com ensino médio propedêutico para o desenvolvimento da respectiva função.

Conforme a União Nacional dos Dirigentes Municipais da Educação – UNDIME, até o censo de 2016 havia cerca de 154.000 auxiliares e 249.000 docentes que atuam em creches em todo o país. Nas pré-escolas, são 46.000 auxiliares e 266.000 docentes. Destes profissionais a maioria são mulheres.

Fragilidades da Função da Auxiliar do Desenvolvimento Infantil

Nesta parte textual a discussão sobre fragilidade se dá pela experiência coletiva de mulheres na função de auxiliares que adentram nas instituições de educação infantil sem a prática pedagógica, muitas vezes, sem o conhecimento acerca do desenvolvimento das crianças. Ou seja, com formação pedagógica o trabalho já é difícil, imagina quando há auxiliares que não tem formação para a atuação a que se destina. Essa situação constitui-se em um agravo. Em vários casos a ocupação da vaga de auxiliar por mulheres se dão pela necessidade da manutenção social e de sobrevivência. Assim como ocorre, em diferentes espaços de trabalho.

Outro ponto de fragilidade é a percepção que as pessoas da escola e mesmo da sociedade vêem a auxiliar, como uma babá, cuidadora que não precisa ter ‘conhecimento’, é apenas a pessoa para acompanhar e cuidar, no sentido da proteção física, e quase sempre sem possibilidade de se constituir como uma educadora.

Pode se dizer que diante dos direitos da formação em nível superior, as mulheres que atuam como ADI são tratadas de forma desigual no que se refere a valorização profissional. Sabemos no entanto, que essa situação não corresponde apenas as ADI, ainda que nessa função sob o nosso olhar ela se intensifica.



Conforme Lima (2018) as mulheres ocupam no plano laboral funções informais, geralmente precária com rotulações acerca dos seus trabalhos, como sendo de cunho feminino, isso também ocorre com a função de ADI. Desta forma se enquadra em uma função que ocupa hierarquicamente o lugar de menor valorização coadunado com o menor salário. Nestes termos podemos generalizar, e as pesquisas demonstram que em relação ao gênero masculino, as mulheres sempre foram negadas na história a ponto de serem invisíveis, discriminadas e rechaçadas socialmente. Ainda que tenham apresentado posições questionadoras acerca da própria condição da existência de mulher na esfera da participação/construção, muito pouco se há de reconhecimento do gênero feminino nos mais diversos campos sociais, exemplo, são as condições no espaço do trabalho remunerado, pois, sempre foram/fomos tratadas com desigualdade.

Desta forma mesmo que estejamos tratando especificamente das mulheres, neste caso as ADI's não há como desconsiderar a presença masculina nas diversas esferas sociais. Pois na humanidade sempre existiram dois sexos, mas, por um longo tempo e distintas motivações, a sociedade patriarcal construiu um movimento entre homens e mulheres onde a mulher ocupou o lugar de menos prestígio.

No século XVIII ainda se discutia se as mulheres eram seres humanos como os homens ou estavam mais próximas dos animais irracionais. Elas tiveram que esperar até o final do século XIX para ver reconhecido seu direito à educação e muito mais tempo para ingressar nas universidades. No século XX descobriu-se que as mulheres têm uma história, algum tempo depois, que podem conscientemente tentar tomá-la nas mãos, com seus movimentos e reivindicações. Também ficou claro, finalmente, que a história das mulheres podia ser escrita (CONTE e RIBEIRO *apud* PINSKI, 2012, p. 11).

Enfim, as mulheres para participarem socialmente de diversas atividades sempre tiveram que enfrentar os pensamentos e atitudes machistas do patriarcado. Ou seja, um sistema social naturalizado na sociedade como um todo em concretude nos lares, nas igrejas que criou o predomínio do poder de mando, de liderança, de provedor do 'tudo', do controle sobre as mulheres e seus filhos e filhas. Trata-se de um sistema de dominação bastante amplo que incorpora as dimensões da sexualidade, a relação de poder de homens sob mulheres criando um contexto



escravista e um Estado Patrimonialista (AGUIAR, s/a), onde os louros da liderança política e da valorização econômica está nas mãos de homens.

Nesse sentido, o Estado Patrimonialista, perpetua as relações patriarcais que são visíveis no âmbito econômico e nas relações políticas e nas assimetrias de liderança entre os gêneros. Dentro desse contexto se insere as ADI's que em meio a este emaranhado patrimonialista desenvolvem ações profissionais nos respectivos estabelecimentos de ensino primando pelo desenvolvimento de ações que produzam potencialidades pedagógicas.

Desta forma, com consciência da situação a que as ADI's se encontram, é preciso continuar na luta pelos direitos e reconhecimento da profissionalidade³ desta função. É notório e ciente que muitas de nós que estamos pelo Brasil a fora, temos formação em ensino superior mas não acessamos o direito e o reconhecimento pela formação adquirida. Assim, é necessário fortalecer a busca dos direitos e valorização das ADI's e mesmo da mulher em diversas áreas da nossa vida, entre elas no campo da educação.

Como mulheres precisamos conquistar espaços outros, espaços mais justos que só é possível a partir do reconhecimento histórico-social de que homens sempre acessaram todas as concentrações de poder e de propriedade em diferentes sentidos, e, nesse sentido, se faz necessário *despatriarcalizar*. Segundo Rosa e Moretti (2018, p.42) despatriarcalizar,

[...] implica (re) pensar a produção e distribuição do próprio conhecimento, para além das tarefas realizadas (e não realizadas) por gêneros. Agregado a isso também, as produções e distribuições das noções de identidade de cada um dos sexos, conseqüentemente das relações de poder, de autoridade e de privilégios.

Relações de poder, de autoridade e de privilégios que são quase sempre, se não no todo, favorecido aos homens, dentro desta sociedade brasileira notadamente Patrimonialista.

³ Há um movimento do sindicato docente do município no enfrentamento as questões de carreira e desvalorização profissional das ADI's.



Desafios da Auxiliar de Desenvolvimento Infantil para a inclusão escolar

Agora que já foi dito anteriormente sobre quem é a ADI e as relações desta função sob a ótica social patrimonialista, o diálogo se efetiva para a potencialidade dessas profissionais e desses profissionais que tem assumido a responsabilidade de um fazer educativo com responsabilidade e afinco.

Desta forma, discute-se como potencialidades as ações empreendidas dentro dos estabelecimentos de ensino que não se pautam apenas no cuidado biológico, mas que percebe na atualidade a criança como um sujeito sócio-histórico-cultural, portanto, se preocupa com o desenvolvimento humano levando em consideração o contexto e as diferenças em que esta criança está inserida. Nesse sentido, as ADI's estão sempre em proximidade e com possibilidades de maior interação com as crianças.

Então, ao se falar de potencialidades a referência são as diversas atitudes desencadeadas junto as crianças a partir do conhecimento do desenvolvimento infantil, dos cuidados necessários, da compreensão de que a criança tem estágios de aprendizagem como a dos conceitos de Vygotsky *apud* Silva (2015, p.73) sobre a

Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP), como a distância entre o Nível de Desenvolvimento Real, que se costuma determinar através da solução independente de problemas, e o Nível de Desenvolvimento Potencial, determinado através da solução de problemas sob a orientação de um adulto ou em colaboração de companheiros mais capazes.

Elas vão se apropriando do mundo a partir do desenvolvimento afetivo, biológico, cognitivo em interação com os outros e com o meio em que vivem. Para que haja aprendizagem interativa, é necessário criar os ambientes de aprendizagem, independente se a criança apresenta necessidades especiais ou não.

A partir a reflexão se sustenta nas percepções acerca das experiências vivenciadas e ainda em construção ao assumir esta profissionalidade. O lugar de discussão é a atuação e os diálogos empreendidos no desencadear desta função, e o faremos reafirmando a situação da desvalorização acompanhado da exposição do trabalho com uma criança autista.



No grupo das pessoas que atendem a educação na perspectiva docente, as ADI's são as profissionais com o menor salário, mas também são as profissionais que tem maior proximidade para com as crianças, principalmente, nos casos especiais, como por exemplo, neste caso que a ADI trabalha com uma criança que tem TEA (transtorno do espectro autista).

Como ADI, tenho assumido a função de criar ambientes de aprendizagem a uma criança com transtorno espectro autista e como forma de criar este ambiente de aprendizagem a preocupação recaiu sobre entender sobre o autismo, e também recaiu na necessidade da mobilização em pesquisa para definir estratégias didáticas e mecanismos de atuação profissional. Conforme Junior e Pimentel (2000, p.37) há “aproximadamente de 1 a 5 casos em cada 10.000 crianças, numa proporção de 2 a 3 homens para 1 mulher. Observa-se assim uma predominância do sexo Masculino [...]” e “a idade média para a detecção do quadro é ao redor dos 3 anos, embora o autor sugira que o diagnóstico já possa ser bem estabelecido ao redor dos 18 meses de idade” (JUNIOR e PIMENTEL, 2000, p. 37).

Ou seja, o autismo é uma síndrome presente na sociedade e na educação escolar é preciso conhecer sobre autismo e buscar desenvolver estratégias de atuação. Isso só pode ser feito se houver sensibilidade, pesquisa e buscas de compreensões, inclusive com aproximação da família da criança. Mas o que é ser um/a autista?. Na experiência vivenciada em sala de aula, é uma criança que precisa de atenção muito mais que as outras, é uma criança amável, mas as vezes agressiva, uma criança que gosta de estar em meio as outras, mas que tem dificuldade de socialização e de se manter em atividades por tempo prolongado. Aprender a desenvolver atividades com crianças autistas é aprender na pesquisa, no medo, na incerteza.

De acordo com Junior e Pimenta (2000) o autismo é causado por um déficit cognitivo central; o déficit é a capacidade de metarepresentação; e essa capacidade de metarepresentação é necessária nos padrões simbólicos e pragmáticos. Para esses autores o autismo é pensado inserido numa visão cognitiva e afetiva em que a criança tem dificuldade de interação com o ambiente.



A maioria dos textos lidos para a compreensão do que é ser autista em pesquisa abordam o menino e/ou a criança de maneira geral, mas há textos dispersos na internet sobre a menina autista, inclusive com histórias da revelação de autismo em mulheres identificado apenas na vida adulta. As meninas quando quietas são na visão desta sociedade patrimonialista como tímidas, por isso caladas, quando há repetição de palavras são imediatamente obrigadas a se calar, assim, o autismo no gênero feminino pode ser que passa muitas vezes despercebido.

Com a vivência com a criança – menina - autista foi preciso criar mundo Outro. Formas de convivências específicas. Entrar/compartilhar o imaginário da criança e de alguma forma fazer parte desse mundo. As ações são desenvolvidas com uma criança de 11 anos de idade em tempo parcial, concomitante as aulas em conjunto com os/as professores/as regente ao se tratar de 6º ano. Pode causar espanto, uma profissional ADI desenvolvendo ações com uma criança com TEA e que é aluna do 6º ano do ensino fundamental, mas, há contratações de ADI, para atuarem em escolas de Educação Básica fazendo acompanhamentos específicos com crianças especiais. Este trabalho se insere nesta peculiaridade. Na escola de atuação, somos quatro ADI's e todas fazemos acompanhamento de estudantes com necessidades especiais, aliás, de novo, essas crianças não fazem parte da Educação Infantil, são estudantes do ensino fundamental (4º ao 9º ano).

Temos claro que ADI são e estão para desenvolver atividades com crianças da Educação Infantil, no entanto, o edital de abertura do processo seletivo nº 001/2019 – Cáceres-MT, prescrevia que a função correspondia ao desenvolvimento de todas as atividades peculiares a Educação Infantil, mas ainda trouxe como função da ADI “Auxiliar turmas com alunos com necessidades Educacionais Especiais”.

E foi desta forma que as quatro ADI iniciaram o trabalho com crianças com necessidades especiais, entre elas se encontra a menina autista. Desenvolver esta função requer envolvimento, sensibilidade, pesquisa e reconhecimento da diferença do outro, sem fazê-la desigualdade e discriminação. Portanto, realizar ações pedagógicas de inclusão. Primeiro, incluindo-se no mundo do autista, e assim compreendê-los.



Assim, observa-se que o trabalho com esta criança autista tem sido desafiador, e tem se configurado em uma aprendizagem compartilhada. Identifica-se que há por parte da criança uma dificuldade nas relações com outras pessoas, o que fez com que estivéssemos criança e ADI, com muita proximidade - nos entendemos. Há dificuldade na leitura e na escrita e muitas vezes uma negação em participar dessas atividades, o desenho e a música são atividades prazerosas. A leitura gestual e de feição que a criança faz de outras pessoas produzem respostas que podem ser agressivas ou não. Nesse sentido, foi preciso trabalhar as 'caretas' alegre, triste, zangado, etc.

Cabral e Marin (2017) salientam que as crianças com TEA apresentam um “atraso em pelo menos uma das seguintes áreas: interação social, linguagem comunicativa, jogos simbólicos ou imaginários. Interpretamos que uma área é mais afetada que a outra e que conhecer em que área a criança é mais afetada é o início de como pensar o planejamento e a intervenção educativa.

Conforme relatório de avaliação diagnóstica feito quando a criança tinha 03 anos de idade, o apontamento é que a criança tem dificuldade de interação, apresenta atraso global no desenvolvimento neuropsicomotor, classificando no quadro da saúde como autismo severo com possibilidade de se aproximar de uma classificação de comprometimento moderado. Ou seja, tende a diminuir o comprometimento comprometimento da comunicação e linguagem.

Relata na avaliação neurológica sugestão da necessidade de inserir atividades junto a criança que amplie a autonomia e nível de funcionalidade. Identifica-se na época – 2011- que a criança apresentou interesse por muitos materiais que envolve a linguagem. A criança também apresentou ecolalia imediata, que é a repetição de palavras, frases e atualmente, por se interessar por desenhos contos, é comum atribuir nome de personagens a outras pessoas, bem como, fazer comparações das situações reais com as situações dos contos. Este é um fenômeno na linguagem de pessoas autistas. Conforme Saad e Goldfeld (2009) existe a hipótese de que as crianças usam a ecolalia como estratégia compensatória para gerenciar mais eficientemente tais demandas linguísticas, sociais e cognitivas”. E na convivência pedagógica com a criança com TEA observo que a comunicatividade é



presente, que há uma busca em estabelecer interações comunicativas. E a conclusão do diagnóstico sugere terapia ocupacional, adquirir participação e autonomia na realização de atividades, inserção na escola e atendimento a fonoaudióloga e psicóloga. Ainda que o relatório tenha sido efetivado em 2011, é este o documento que a escola têm. Como ADI, a busca foi no conhecimento do documento, experienciar ações, mas ressalto que para que a criança tenha progressos, o trabalho e as reflexões sobre a inclusão desta criança tem que ser responsabilidade de todos, da escola e da família.

Como ADI observa-se as informações do laudo médico, e prima-se pela criação de um ambiente de aprendizagem a partir da observação e das experimentações em vivência com esta criança. A ação é extremamente desafiadora, e a escola tem se esforçado para a produção da inclusão escolar. Movimento mundial,

Desde a década de 1990, com a Declaração de Jomtien, também conhecida como Declaração Mundial de Educação para Todos (UNESCO, 1990), juntamente com a Convenção de Direito da Criança (UNESCO, 1988) e a Declaração de Salamanca (UNESCO, 1994), estabeleceu-se que toda pessoa (criança, jovem e adulto) deveria usufruir das oportunidades educacionais voltadas às suas necessidades de aprendizagem (CABRAL e MARIN, 2017, p.02).

Ocorre que ainda hoje professoras e professores ainda não têm um a formação sólida nas especificidades das inclusões, que as políticas públicas para o atendimento especializados a essas crianças ainda são incipientes. E o resultado, é que muitas vezes educadores/as não se envolvem como deveriam por medo e desconhecimento de como desenvolver ações precisas com tais crianças (não é uma justificativa). Então, o que existe é uma grande dificuldade para a efetiva inclusão escolar. E em se tratando desta criança com TEA, o processo inclusivo está em andamento, e seria, mais significativo se todos os professores/as do 6º ano tivessem efetiva formação para o trabalho inclusivo com crianças com transtorno do espectro autista.



Considerações finais

O presente texto traz alguns apontamentos de uma aprendizagem com a atuação de Auxiliar de Desenvolvimento Infantil, em uma peculiaridade no atendimento a uma criança com autismo. As ações pedagógicas realizadas com essa criança são diversas, entre elas o trabalho com o imaginário, o estabelecimento de uma comunicação que é significativa para a criança. Outra atitude, principalmente, na sua mudança comportamental, estando mais calma, diz respeito a construção de confiabilidade no desenvolvimento de diversas atividades.

Consideramos que o trabalho de inclusão social é desafiador, e para que melhor fosse efetivado é necessário que todas as licenciaturas trabalhem o fenômeno da inclusão social e das especificidades das pessoas com necessidades especiais já que estamos vivendo o fenômeno da inclusão escolar/social.

Enfim, pensar as mulheres que atuam como auxiliar de desenvolvimento da educação infantil, é discutir uma complexidade entre uma construção patrimonialista explicado na desvalorização da profissional, que deveria estar inclusa na perspectiva de direitos de quem atua no campo da educação. E também pensar na valorização enquanto desenvolvimento de prática pedagógica necessária com a educação infantil, com as ADI's que atendem crianças com necessidades especiais. Neste caso, o endereçamento se dá na orientação da inclusão escolar.

Referências

AGUIAR, Neuma. Patriarcado, Sociedade e Patrimonialismo. Disponível: <http://www.scielo.br/pdf/se/v15n2/v15n2a06.pdf>. Acesso: 22/04/2019.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases**. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Disponível em: <https://presrepublica.jusbrasil.com.br>. Acesso: 21/04/2019.

CABRAL. Cristiane Soares e MARIN, Angela Helena. Inclusão escolar de crianças com transtorno do espectro autista: uma revisão sistemática da literatura. Educação em Revista Belo Horizonte n.33, 2017. Disponível: <http://www.scielo.br/pdf/edur/v33/1982-6621-edur-33-e142079.pdf>. Acesso: 24/04/2019.



CÁCERES. **Edital de Abertura do Processo Seletivo nº 001/2019**. Prefeitura Municipal de Cáceres-2019.

CONTE, Isaura Izabel e RIBEIRO, Marlene MULHERES: a luta por reconhecimento, igualdade e poder. In: PEREIRA, Lisani da Conceição P.;GRANDO, Beleni Saléte; CUNHA, Tereza; FERREIRA, Waldinéia A. de Alcântara. **Mulheres, territórios e identidades**: despatriarcalizando e descolonizando conceitos 1ed.- Curitiba: CRV,2018.

JUNIOR, Francisco B Assumpção e PIMENTEL, Ana Cristina M. Autismo infantil. Rev Bras Psiquiatr 2000. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbp/v22s2/3795.pdf>. Acesso: 18/04/2019.

LIMA, Camila Rodrigues Neves de Almeida. Gênero, trabalho e cidadania: função igual, tratamento salarial desigual. Revista Estudos Feministas, Florianópolis, 2018. Disponível: <http://www.scielo.br/>. Acesso: 21/04/2019.

SAAD, Andressa Gouveia de Faria e GOLDFELD, Márcia. A ecolalia no desenvolvimento da linguagem de pessoas autistas: uma revisão bibliográfica. Pró-Fono Revista de Atualização Científica. 2009 jul-set;21(3). Disponível: <http://www.scielo.br/pdf/pfono/v21n3/13.pdf>. Acesso: 24/04/2019.

SILVA. Carmem Virgínia Moraes da. Acompanhamento dos processos de desenvolvimento e aprendizagem das crianças na creche bem-querer: uma proposta de intervenção. In **Revista Extensão & Cidadania**. Vitória da Conquista v. 3, n. 6 p. 69-81 jul./dez. 2015.

UNDIME. Contratadas como auxiliares de educação infantil, profissionais exercem função de docente. Disponível: <https://undime.org.br/noticia/19-02-2018-16-10-contratadas-como-auxiliares-de-educacao-infantil-profissionais-exercem-funcao-de-docente>. Acesso: 18/04/2019.