



Identidade e configuração remuneratória de trabalhadoras da Educação Infantil em quatro municípios da região metropolitana de Belo Horizonte

Identity and remuneration structure of Early Childhood Education female teachers in four municipalities of the Belo Horizonte metropolitan area

Identidad y estructura remunerativa de las trabajadoras de la Educación Infantil en cuatro municipios del área metropolitana de Belo Horizonte

Daniel Santos Braga¹

Universidade do Estado de Minas Gerais

Otavio Henrique Ferreira da Silva²

Universidade do Estado de Minas Gerais

Laura Regina Gouvea³

Universidade do Estado de Minas Gerais

Resumo: Este artigo analisa a identidade e a configuração remuneratória de profissionais da Educação Infantil em quatro municípios da Região Metropolitana de Belo Horizonte-MG, a partir de dados obtidos junto ao Programa Erês (2024–2025). Inspirado na metáfora de Sísifo utilizada por Fulvia Rosemberg e nas concepções de Paulo Freire, o texto discute a construção da identidade docente como processo atravessado por relações de classe, raça e gênero, com ênfase na luta política por reconhecimento e valorização. A problemática do estudo consiste em investigar: Como se apresenta a identidade e a configuração de remuneração dos profissionais da Educação Infantil, em quatro municípios de Belo Horizonte, em relação ao Programa Erês? A análise dos dados de 1.223 cursistas revela a predominância de mulheres negras, atuantes majoritariamente na rede pública e com alta escolaridade. Porém, observam-se desigualdades salariais, maior precarização nas redes conveniadas e privadas, e baixa presença de remuneração compatível à complexidade do trabalho docente. A articulação entre teoria e dados empíricos reforça a necessidade de fortalecer políticas públicas que confirmam valor à docência na Educação Infantil como profissão e como prática social emancipatória.

Palavras-chave: Educação Infantil; Identidade docente; Paulo Freire; Remuneração docente; Políticas Públicas.

Abstract: This article analyzes the professional identity and wage structure of Early Childhood Education workers in four municipalities of the Metropolitan Region of Belo Horizonte (MG), based on data from the Erês Program (2024–2025). Drawing on Fulvia Rosemberg's Sisyphus metaphor and Paulo Freire's pedagogical thought, the study

¹ Doutor em Educação. Universidade do Estado de Minas Gerais (UEMG), Ibirité, Minas Gerais, (MG) Brasil. E-mail: daniel.braga@uemg.br; Lattes: <http://lattes.cnpq.br/7423863075695528>; ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5075-4570>.

² Doutor em Educação. Universidade do Estado de Minas Gerais (UEMG), Ibirité, Minas Gerais, (MG) Brasil. E-mail: otavio.silva@uemg.br; Lattes: <http://lattes.cnpq.br/9755050382132253>; ORCID: <https://orcid.org/0002-2754-4783>.

³ Licenciatura em Pedagogia. Universidade do Estado de Minas Gerais (UEMG), Ibirité, Minas Gerais, (MG) Brasil. E-mail: laurargouvea@gmail.com; Lattes: <http://lattes.cnpq.br/8144428244480478>; ORCID: <https://orcid.org/0009-0001-8123-8998>.



discusses the construction of teaching identity as a process shaped by class, race, and gender relations, emphasizing political struggle for recognition and professional appreciation. The central research question is: How are the professional identity and remuneration structure of Early Childhood Education workers in four municipalities of Belo Horizonte configured in relation to the Erês Program? Data analysis from 1,223 participants reveals a predominance of highly educated Black women, mostly employed in the public sector. However, wage disparities, poorer working conditions in private and partnered institutions, and low alignment between remuneration and job complexity persist. The articulation between theory and empirical data underscores the need to strengthen public policies that confer value on Early Childhood Education, recognizing it as both a profession and an emancipatory social practice.

Keywords: Early Childhood Education; Teacher identity; Paulo Freire; Teacher remuneration; Public Policies.

Resumen: Este artículo analiza la identidad profesional y la estructura salarial de trabajadoras de la educación infantil en cuatro municipios de la Región Metropolitana de Belo Horizonte (MG), a partir de datos del Programa Erês (2024–2025). Inspirado en la metáfora de Sísifo de Fulvia Rosemberg y en el pensamiento pedagógico de Paulo Freire, discute la identidad docente como proceso atravesado por relaciones de clase, raza y género, destacando la lucha política por reconocimiento y valorización. El estudio tiene el enfoque de investigar: ¿Cómo es la identidad y configuración de la remuneración de los profesionales de la Educación Infantil en cuatro municipios de Belo Horizonte, en relación con el Programa Erês? El análisis de 1.223 participantes muestra predominio de mujeres negras, con alta formación académica y actuación mayoritaria en el sector público. Sin embargo, persisten desigualdades salariales, condiciones laborales más precarias en instituciones privadas y conveniadas, y una baja correspondencia entre la remuneración y la complejidad del trabajo. La articulación entre teoría y datos empíricos refuerza la necesidad de políticas públicas que reconozcan la docencia en la educación infantil como profesión y práctica social emancipadora.

Palabras clave: Educación Infantil; Identidad docente; Paulo Freire; Remuneración docente; Políticas Públicas.

Recebido em: 18 de junho de 2025
Aceito em: 22 de agosto de 2025

Introdução

No início de 2003, a professora Fulvia Rosemberg publicou na revista *Pro-Posições* da Unicamp um artigo no qual faz uma analogia entre a maldição de Sísifo e as políticas nacionais de Educação Infantil no Brasil. Segundo o mito grego, como punição por ter enganado os deuses, Sísifo foi condenado, por toda a eternidade, a empurrar com as próprias mãos um imenso rochedo de mármore montanha acima. Contudo, sempre que se aproximava do cume, uma força irresistível fazia com que a pedra rolasse de volta ao ponto de partida, anulando por completo seus exaustivos esforços (Villas-Boas, 1995). De modo semelhante, a Educação Infantil também parecia passar por ciclos de alternância

entre ‘subir a montanha’, isto é, avançar rumo à garantia do atendimento educacional da primeira infância; e ‘rolar montanha abaixo’, em contextos de estagnação e até mesmo retrocessos (Rosemberg, 2003).

Para a autora, no início do século XXI, a Educação Infantil estava em um momento de queda, especialmente pela adoção local de políticas gestadas em organismos multilaterais na década anterior, no esteio do chamado “Consenso de Washington”. Dentre outras coisas, esse consenso apregoava a focalização do atendimento no Ensino Fundamental, maior eficácia da educação, predominância de aspectos administrativos em detrimento dos pedagógicos, descentralização orçamentária e decisória, e análise econômica como critério de reorientação da atuação dos gestores (Braga; Lopes, 2019). Dessa maneira, a Educação Infantil – que na década anterior havia tido um crescimento “espetacular” (Rosemberg, 2003, p. 81) – após orientações do Banco Mundial e do Fundo Monetário Internacional, passou a ter como diretriz a informalidade, a improvisação e a busca por baixo custo.

Passadas mais de duas décadas desse que é hoje um clássico da literatura sobre políticas de Educação Infantil no Brasil, será que podemos considerar que Sísifo fez uma nova incursão ao cume da montanha? Afinal, desde o final dos anos 2000, houve uma progressiva institucionalização do atendimento educacional à primeira infância como quando da promulgação da Emenda Constitucional nº 59/2009 e da Lei nº 12.796/2013 que tornaram compulsória a matrícula de crianças a partir dos quatro anos de idade nas pré-escolas (Brasil, 2013). Além disso, a primeira meta do Plano Nacional de Educação (PNE, Lei nº 13.005/2014), por exemplo, estabeleceu a universalização, até 2016, do atendimento na pré-escola para as crianças de 4 a 5 anos de idade; além da ampliação da oferta em creches de forma a atender, no mínimo, 50% das crianças de até 3 anos, até 2024. Por sua vez, as metas 16 (que trata da previsão de formação de nível superior para docentes), 17 (que dispõe sobre equiparação remuneratória entre professores e demais profissionais de formação superior) e 20 (sobre ampliação do financiamento da educação) também abarcavam a etapa e seus profissionais (Brasil, 2014).

Este trabalho tem como ponto de partida exatamente este cenário, em que, por um lado, a Educação Infantil pode ser considerada consolidada como uma etapa da Educação Básica, seu financiamento é protegido constitucionalmente, as professoras⁴ estão abrangidas por normas que garantam remuneração nacional condigna e sua oferta deve seguir padrões mínimos de

⁴ Na Língua Portuguesa, a forma não marcada 'professor' designa a categoria profissional independentemente do gênero, enquanto 'professora' é a forma marcada para o feminino. No entanto, dado que a maioria dos profissionais que atua na etapa da Educação Infantil sejam do sexo feminino (Inep, 2025), neste estudo, doravante será utilizada a designação feminina.



qualidade. Por outro, na contramão, pesquisas apontam que as metas de atendimento das crianças de 0 a 5 anos estão longe de serem alcançadas, a Educação Infantil é a etapa com menor estoque de recursos disponíveis para a manutenção e o desenvolvimento do ensino, as professoras estão dentre os que percebem menores médias remuneratórias e a infraestrutura das unidades escolares estão dentre as mais precarizadas (Costa; Silva; Braga, 2020; Silva; Braga; Vieira, 2021). Em outras palavras, embora Sísifo esteja em um movimento de ascensão montanha acima, sua rocha de mármore ainda é pesada e corre grandes riscos de voltar a rolar até o começo da empreitada.

Em face a esse contexto, este estudo visa discutir um dos aspectos da trajetória histórica de constituição e consolidação da Educação Infantil no Brasil: o perfil profissional das docentes e suas configurações de remuneração. Compreende-se que parte do direito à educação de bebês, das crianças bem pequenas e das crianças pequenas decorre da existência de políticas e processos de valorização docente, tanto de ordem subjetiva – reconhecimento e prestígio social, dentre outros – quanto objetiva, incluindo remuneração, carreira que valoriza tempo de experiência e escolaridade adicional, horário de planejamento e trabalho coletivo, ingresso por concurso público de provas e títulos etc. (Leher, 2010). Se boas e condignas condições de vida e trabalho das professoras não são garantias de uma Educação Infantil de qualidade, tampouco haverá possibilidades reais para essa qualidade se essas condições não existirem.

O recorte geográfico e temporal da investigação envolve professoras e professores de Educação Infantil, além de outros profissionais do magistério ou não que atuam diretamente com a etapa e que se matricularam no Programa Erês⁵: Curso de Formação Continuada em Educação Infantil, Infâncias e Relações Étnico-Raciais, desenvolvido no âmbito da Pró-Reitoria de Extensão da Universidade do Estado de Minas Gerais (PROEx/UEMG⁶) nos anos de 2024 e 2025. No ato da matrícula, os cursistas informam uma série de informações pessoais, incluindo sexo, autodeclaração de raça/cor, tipo de instituição que atua, escolaridade, área de atuação e remuneração bruta. Foram filtradas as informações de matriculados que atuam nos municípios de Belo Horizonte, Betim, Contagem e Ibirité. Os cursistas autorizaram o uso desses dados para este trabalho. Os dados foram submetidos a análise descritiva e inferencial, que foi realizada no *software R*, no qual também foram elaboradas as tabelas e gráficos.

O trabalho está dividido em duas partes. Na primeira seção, é feita uma reflexão teórica e com a literatura acerca do perfil profissional e da identidade de classe da

⁵ <http://www.programaerres.com.br>.

⁶ O Programa Erês foi desenvolvido com recursos de Emenda Parlamentar nº 161905 de 2025.



professora de Educação Infantil, especialmente à luz da perspectiva de Paulo Freire. Em seguida, são apresentados e discutidos os dados coletados no Programa Erês. Por fim, as considerações finais retomam as questões desta seção introdutória, apontando as contribuições e os limites do estudo, bem como sugestões para trabalhos posteriores.

Perfil e identidade docente à luz da perspectiva freiriana

A constituição da identidade docente na Educação Infantil está profundamente atravessada por aspectos históricos, políticos e sociais que marcam a docência como uma profissão de base feminina, racializada e precarizada. Sob a ótica de Paulo Freire, compreender-se como sujeito histórico e político é um passo fundamental para que a educadora possa engajar-se de forma crítica e transformadora no seu fazer pedagógico. Para Freire (2019b), a construção da autonomia docente exige o entrelaçamento entre a prática educativa e o compromisso político, ou seja, a educadora deve “corporificar as palavras pelo exemplo”. Isso significa reconhecer-se como trabalhadora da educação, agente de transformação, e não apenas como executora de tarefas escolares ou extensão da família das crianças.

Para que as professoras que trabalham com crianças, sejam elas da Educação Infantil ou Ensino Fundamental, possam amadurecer sobre a identidade de classe, além de os cursos de Pedagogia e Normal Superior adotarem um posicionamento com a formação política da profissão docente e sua relação com os movimentos sociais, propondo seminários sobre a realidade política-social-econômica brasileira, disciplinas obrigatórias e optativas sobre as relações raciais, de gênero, classe social, diversidade religiosa, entre outras temáticas, os sindicatos e associações das trabalhadoras em educação no Brasil precisam se preocupar com a formação desse seguimento, para além das reivindicações salariais.

Os organismos de classe, as associações de classe deveriam lutar muito para levar um discurso diferente, eminentemente político, aos trabalhadores do ensino, sem deixar de apoiá-los em suas reivindicações de ordem salarial, que são absolutamente necessárias, porque é a partir daí que o sujeito, com sua sobrevivência, pode pensar. Apoiar, portanto, as reivindicações salariais dos professores, mas tentar ultrapassar o nível dessa reivindicação e tentar, então, um trabalho eminentemente político para a recapacitação dos professores e o desvelamento do momento histórico em que os professores estão lutando (Freire; Guimarães, 2020, p. 63).



A identidade de classe da professora da Educação Infantil, portanto, precisa ser compreendida em sua intersecção com as marcas do colonialismo, do patriarcado e do racismo estrutural. Custódio (2019) nos lembra que, na Grécia Antiga, o pedagogo era o escravizado que conduzia as crianças aos mestres. Hoje, mesmo com formação especializada, muitas educadoras ainda vivenciam um cotidiano de invisibilidade e desvalorização.

O caso de Betim/MG ilustra esse processo. A criação do cargo de educador infantil em 2009, ainda que sob o pretexto de valorização, materializou uma lógica de segmentação e subalternização, com salários inferiores, maior carga horária e menor reconhecimento legal (Silva, 2022). A princípio, o cargo foi criado exigindo a formação mínima do artigo 62 da Lei de Diretrizes Base da Educação Nacional (LDBEN), Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, para atuar na docência da Educação Infantil o nível médio, magistério ou licenciatura em Pedagogia (Brasil, 1996). A construção do cargo, jornada de trabalho e salário, foram realizadas sob um viés colonizador, pois o cargo das profissionais da Educação Infantil foi criado reproduzindo historicamente o tratamento de inferiorização das professoras de crianças⁷ de 0 a 5 nos que trabalham sobretudo em instituições das periferias da cidade (Silva, 2022). Essa lógica colonizadora está diretamente relacionada com a colonialidade do poder (Quijano, 2005), onde as instituições do estado reproduzem a lógica do racismo ao tratar como inferior os serviços públicos destinado a população negro-periférica, que neste caso está representada pela desvalorização salarial das professoras irão educar a maioria das crianças negras das periferias de Betim (Silva, 2022).

O salário criado em lei, por exemplo, era inferior ao pago aos professores do Ensino Fundamental da rede municipal. A jornada de trabalho era de 40 horas/semanais, sendo o dobro comparado ao Ensino Fundamental – que são 20 horas/semanais. E o próprio nome usado no cargo foi o de educador infantil, não reconhecendo as educadoras como professoras, sendo que naquela época já havia sido aprovada a Lei do Piso Salarial Profissional Nacional do Magistério (PSPN), Lei nº 11.738, de 16 de julho de 2008 e, em Betim, pelo fato das docentes de Educação Infantil ocuparem o cargo de “educadoras infantis” não foram consideradas aptas a receber o tratamento proposto pela lei quando

⁷ A gestão municipal da época tem todos os méritos de ter criado a rede pública de instituições de Educação Infantil em Betim. Porém, não podemos deixar de destacar que construir um cargo público com condições inferiores às profissionais da Educação Infantil da cidade foi um equívoco e reflete um pensamento ainda muito forte no Brasil de que quanto menor a criança menor será o salário dos profissionais que trabalham com ela, piores são suas condições de trabalho e maior será sua desvalorização profissional.

ingressaram por concurso em 2011⁸. Tal configuração, ainda que legalmente sustentada, reforçava desigualdades históricas que só começaram a ser revertidas a partir da luta organizada das profissionais junto ao Sindicato Único dos Trabalhadores e Trabalhadores em Educação de Minas Gerais (SindUTE/MG), Subsede Betim.

A mobilização coletiva das educadoras no caso de Betim gerou importantes conquistas, como a equiparação salarial, o reconhecimento da nomenclatura “professoras” e a implementação da jornada de estudo prevista na Lei do PSPN. Essa experiência reforça a perspectiva freiriana de que a luta política é constitutiva do ser docente: não há verdadeira docência sem engajamento na transformação da realidade. Uma luta emancipatória na área da educação só é possível de acontecer, segundo Freire (2019a, p. 75), se as professoras e os demais trabalhadores da educação se engajarem na luta de classes convencidas(os) da importância da proposta do sindicato para a transformação social, por isso, elas precisam chegar “como sujeitos, e não como objetos, a este convencimento”.

Outro ponto sensível refere-se à linguagem: permitir-se ser chamada de “tia”, embora pareça inofensivo, revela uma naturalização da desprofissionalização. Para Freire (1997), professora é profissão, não parentesco. O termo “tia” desloca a docência da esfera pública para o campo privado e afetivo, esvaziando sua dimensão política. No livro “Professora sim, tia não: cartas a quem ousa ensinar”, Freire destaca que as professoras que trabalham com crianças precisam também compreender, que ser professora “é profissão que envolve certa tarefa, certa militância, certa especificidade no seu cumprimento, enquanto ser tia é viver uma relação de parentesco. Ser professora implica assumir uma profissão enquanto não se é tia por profissão” (Freire, 1997, p. 9). Muitas professoras que trabalham com crianças se deixam ser tratadas pelas famílias e pelo poder público como “tias” e a cada vez que isso acontece, pode haver um reforço do estereótipo de que “para trabalhar com crianças não precisa ter qualificação”, “não tem que fazer nada”, “que basta apenas brincar” ou “ficar olhando-as”.

O problema em si não é a criança chamá-la de tia uma vez que a criança aprende a chamá-la assim porque vê sua família e outras a chamá-la deste modo. Se a professora se dedicar no trabalho com as crianças quanto a apresentação de seu nome e de sua profissão, elas certamente irão aprender. O problema de se deixar ser tratada como tia, é quando a própria professora não tem claro para si que ela não é uma extensão da família das crianças, uma profissional, uma trabalhadora que precisa de reconhecimento, que ela

⁸ Em 2011, as educadoras infantis de Betim recebiam R\$ 932,65 e o valor do Piso Nacional era de R\$ 1.187,00.



representa a responsabilidade do Estado na educação das crianças, que seu trabalho tem como princípio atuar na formação de cidadãos e não na de sobrinhos. E se deixar ser tratada como tia, reforça, também, “que professoras, como boas tias, não devem brigar, não devem rebelar-se, não devem fazer greve. Quem já viu dez mil “tias” fazendo greve, sacrificando seus sobrinhos, prejudicando-os no seu aprendizado?” (Freire, 1997, p. 10).

O desafio, portanto, está em garantir que a professora de Educação Infantil seja reconhecida social, política e juridicamente como profissional da educação. Isso implica formação crítica, valorização material e simbólica, e, sobretudo, a constituição de uma consciência coletiva que reforce a identidade docente como parte de um projeto de emancipação.

Não importa se a professora trabalhe sob uma política de administração progressista ou reacionária. É preciso que se coloque sempre a lutar por melhorias ao seu trabalho, a sua escola, para a educação da cidade em que mora, do estado, do país, pelos direitos humanos e sociais plenos e efetivos à toda gente.

Quando sair todos os dias da semana de casa para ir à escola educar um grupo de crianças, deve encarar isto como um ato de amor, de rebeldia, de coragem. Se sem amor, rebeldia e coragem, mesmo assim ela sair de casa e se colocar a educar alguém, não educará verdadeiramente cidadãos que irão amar o mundo e com ele se comprometer, pois aquilo que ela falar não fará com suas próprias atitudes, não testemunhará as suas crianças a corporeidade das palavras (Silva, 2022, 76).

Ou seja, a formação de cidadãos requer que a professora se reconheça como cidadã antes de tudo. Como quem luta por seus direitos e em sua prática, cumpre o dever de não “eximir de responsabilidade na questão fundamental da democracia brasileira e de como participar na busca de seu aperfeiçoamento” (Freire, 1997, p. 62).

Por isso, se a professora cumprir o seu dever com a democracia emancipatória, reconhecerá, também, que como “educadoras e educadores somos políticos, fazemos política ao fazer educação. E se sonhamos com a democracia, que lutemos, dia e noite, por uma escola em que falemos aos e com os educandos para que, ouvindo-os possamos ser por eles ouvidos também” (Freire, 1997, p. 62).

Panorama das trabalhadoras da Educação Infantil nos quatro municípios analisados

Os dados aqui analisados foram extraídos das informações prestadas por cursistas do Programa Erês, nos anos de 2024 e 2025 para os municípios de Belo Horizonte, Betim, Contagem e Ibirité, todos localizados na Região Metropolitana de Belo Horizonte. O total de registros na base foi de 1.259. Foram filtrados 11 registros de cursistas que não autorizaram



o uso dos dados (0,8%) e os 25 com informações distintas do critério regional estabelecido (1,9%), compondo a amostra final 1.223 casos.

Os dados analisados ($n = 1.223$) evidenciam um quadro majoritariamente feminino (98,3%) e composto por mulheres negras (43,3% pardas e 30,3% pretas), o que confirma o recorte interseccional de gênero e raça no campo da Educação Infantil. Belo Horizonte concentra 78,3% das respondentes, com participações menores de Contagem, Ibirité e Betim, respectivamente 15,6%, 3,1% e 2,9%. A maioria atua em instituições públicas (60%), seguidas pelas conveniadas (28,2%) e privadas (10,6%). A presença significativa de profissionais nas conveniadas revela a complexidade da rede de atendimento e indica possíveis desigualdades nas condições de trabalho. Há uma concentração de profissionais cuja maior formação é em nível superior (44,6%) e especialização (47,1%), indicando um avanço importante na formação inicial e continuada das professoras de Educação Infantil dessas redes de ensino. No entanto, ainda há 5,7% com escolaridade média (incluindo o magistério) ou inferior, o que merece atenção mesmo considerando as exigências legais para a docência na Educação Infantil conforme exposto na seção anterior. O quadro a seguir sumariza o perfil das respondentes.



Quadro 1 – Informações gerais das participantes da pesquisa

Respondentes – n: 1.223		
Sexo/Gênero	n	%
Feminino	1.202	98,3
Masculino	21	1,7
Cor/Raça		
Parda	531	43,3
Preta	372	30,3
Branca	304	24,7
Amarela	13	1,5
Indígena	3	0,2
Instituição de atuação		
Pública	734	60,0
Privada conveniada	345	28,2
Privada	130	10,6
Comunitária não conveniada	14	1,2
Escolaridade		
Ensino Fundamental	2	0,2
Ensino Médio	29	2,4
Ensino Médio - Magistério	38	3,1
Ensino Superior	546	44,6
Especialização	576	47,1
Mestrado	30	2,4
Doutorado	2	0,2
Etapa de atendimento/Função de atuação		
Bebês de 0 a 11 meses	33	2,7
Creche 1 ano	86	7,0
Creche 2 anos	152	12,4
Creche 3 anos	189	15,5
Pré-escola 4 anos	205	16,8
Pré-escola 5 anos	215	17,6
Coordenação pedagógica	162	13,2
Direção de instituição de Educação Infantil	58	4,7
Secretaria Municipal de Educação	40	3,3
Outros*	83	6,8
Faixa de renda		
Abaixo de R\$ 2,290,28	91	9,2
Entre R\$ 2,290,28 e R\$ 4,580,57	444	44,9
Entre R\$ 4,580,57 e R\$ 6,870,85	286	28,9
Acima de R\$ 6,870,85	168	17

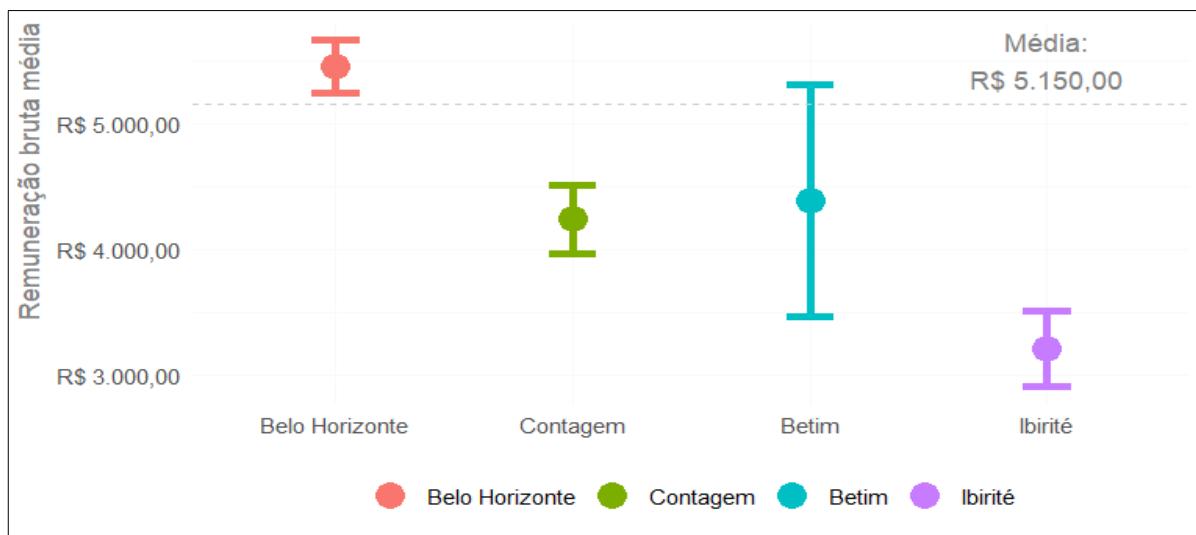
* A categoria “Outros” foi destinada a pessoas de qualquer situação profissional ou de formação que estivessem interessadas em realizar o curso, como professores de outras etapas da educação básica, educação superior e pesquisadores que estavam sem vínculo ativo com a educação infantil.

Fonte: Elaboração própria a partir dos dados da pesquisa, 2025.

Como o foco deste estudo é a questão remuneratória, passa-se a seguir, a uma série de cruzamentos de forma a refletir questões importantes sobre o quadro de vencimentos da Educação Infantil como parte de sua trajetória de institucionalização e consolidação. A primeira Figura apresenta um gráfico de barra de erros em que o círculo representa a média e as barras, os intervalos de confiança nos quatro municípios do recorte geográfico, além da

linha média geral (R\$ 5.150,00). Observa-se, portanto, que a única média remuneratória acima da média geral foi registrada para o município de Belo Horizonte. Considerando que em 2024, a Lei do PSPN estabeleceu o piso nacional em R\$ 4.580,57, apenas a capital apresentou média remuneratória superior a esse valor, sendo que Contagem, Betim e Ibirité ficaram com médias, respectivamente, R\$ 4.238, R\$ 4.388 e R\$ 3.209.

Figura 1 – Remuneração média x Município de atuação



Fonte: Elaboração própria a partir dos dados da pesquisa, 2025.

A segunda figura consta apenas de informações de professoras e aponta para a persistência de um fenômeno já conhecido em que a média remuneratória é maior à medida em que a criança avança em idade. Além disso, essa permanência pode estar associada a uma histórica lógica de “assistencialização” da creche, reproduzindo desigualdades históricas em relação à não valorização de profissionais que atendem às crianças nos seus três primeiros anos de vida, tempo etário que requer mais apoio às crianças nos seus cuidados básicos e fisiológicos, como troca de fraldas, higienização e alimentação. Com exceção das docentes de creches (1 ano), a sequência das barras de erro parece referendar o que foi discutido na primeira seção deste texto da reprodução nas instâncias da administração pública de uma certa ideia: a atuação com bebês e crianças muito pequenas é um trabalho menor, limitado ao cuidado e que, portanto, não demanda alta remuneração.

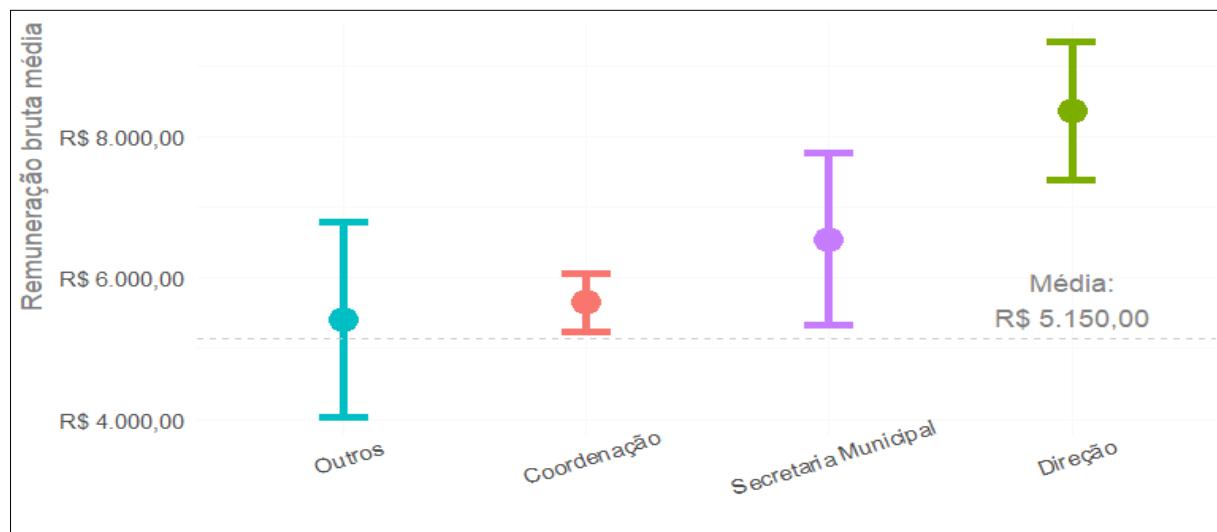
Figura 2 – Remuneração média x Etapa de atuação de professoras



Fonte: Elaboração própria a partir dos dados da pesquisa, 2025.

A Figura 3 reforça essa compreensão: enquanto no gráfico anterior apenas professoras de turmas de pré-escola de crianças com 5 anos recebiam acima da média geral, na imagem a seguir, todas as demais participantes de pesquisa que não estavam na docência, percebiam remunerações superiores à média. Não que se defenda que a atuação em espaços de gestão não deva ser valorizada; pelo contrário, ela é relevante. No entanto, os dados parecem apontar para uma situação de desprestígio do ato de docência em geral, e da docência na Educação Infantil em específico.

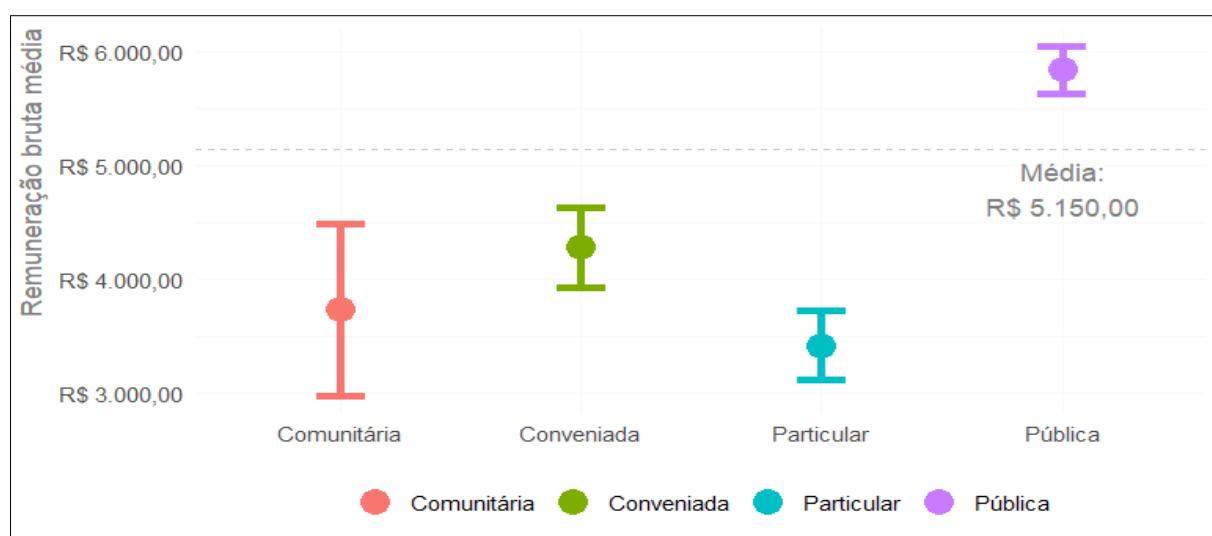
Figura 3 – Remuneração média x Espaços de atuação não docentes



Fonte: Elaboração própria a partir dos dados da pesquisa, 2025.

A imagem a seguir também confirma, para a amostra, uma condição já conhecida da literatura que aborda a Educação Infantil: as condições mais vulneráveis que enfrentam as escolas privadas, sobretudo as conveniadas aos poderes públicos e as comunitárias. Entretanto, as escolas particulares, muito procuradas por famílias que almejam uma educação supostamente com mais qualidade na perspectiva capitalista, devido aos filtros sociais frente às escolas públicas, sobretudo aquelas que atendem aos mais pobres, não se mostram exceção no que diz respeito à desvalorização do professor da Educação Infantil.

Figura 4 – Remuneração média *x* Dependência administrativa



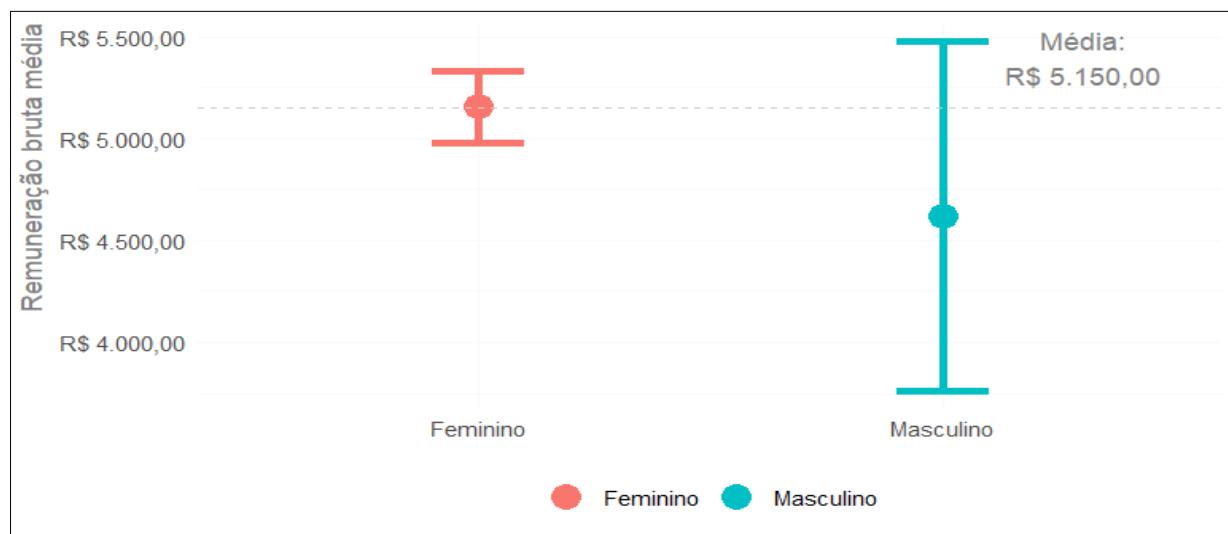
Fonte: Elaboração própria a partir dos dados da pesquisa, 2025.

Enquanto para as séries mais avançadas de escolarização (Ensino Fundamental e Médio) a remuneração percebida por professoras e professores é mais alta no setor privado, na Educação Infantil a situação se inverte, sendo o setor público aquele com melhores remunerações (Hirata; Oliveira; Mereb, 2019). Além disso, embora a Lei do PSPN tenha como alvo o magistério público, vale ressaltar que, para a amostra dos quatro municípios da Região Metropolitana de Belo Horizonte aqui analisados neste estudo, apenas as profissionais de escolas públicas percebiam remuneração média superior àquela estabelecida no PSPN de 2024 (R\$ 5.842). Nas escolas particulares, R\$ 3.426; nas comunitárias, R\$ 3.739; e nas conveniadas, R\$ 4.285.

Se para a idade de atendimento das crianças e a dependência administrativa, os dados da amostra foram ao encontro do que tradicionalmente se observa na literatura, isso não vale para a comparação da remuneração a partir do gênero. Em geral, seja para profissionais docentes ou não docentes — mesmo na Educação Infantil, o que se verifica

é que a média remuneratória de profissionais de gênero masculino é superior aos do feminino (Hirata; Oliveira; Mereb, 2019). No entanto, para a amostra em análise essa situação se inverteu.

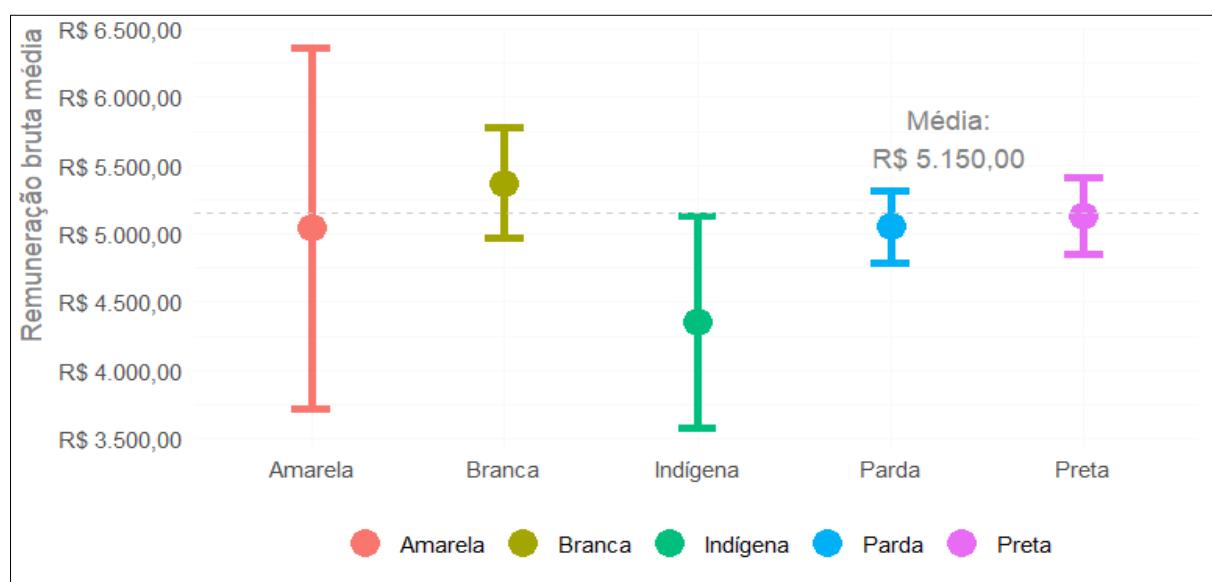
Figura 5 – Remuneração média x Gênero



Fonte: Elaboração própria a partir dos dados da pesquisa, 2025.

O cotejamento da remuneração média por raça/cor também destoou do que tradicionalmente se verifica, embora ainda seja possível perceber padrões de desigualdade persistentes na sociedade.

Figura 6 – Remuneração média x Raça/cor

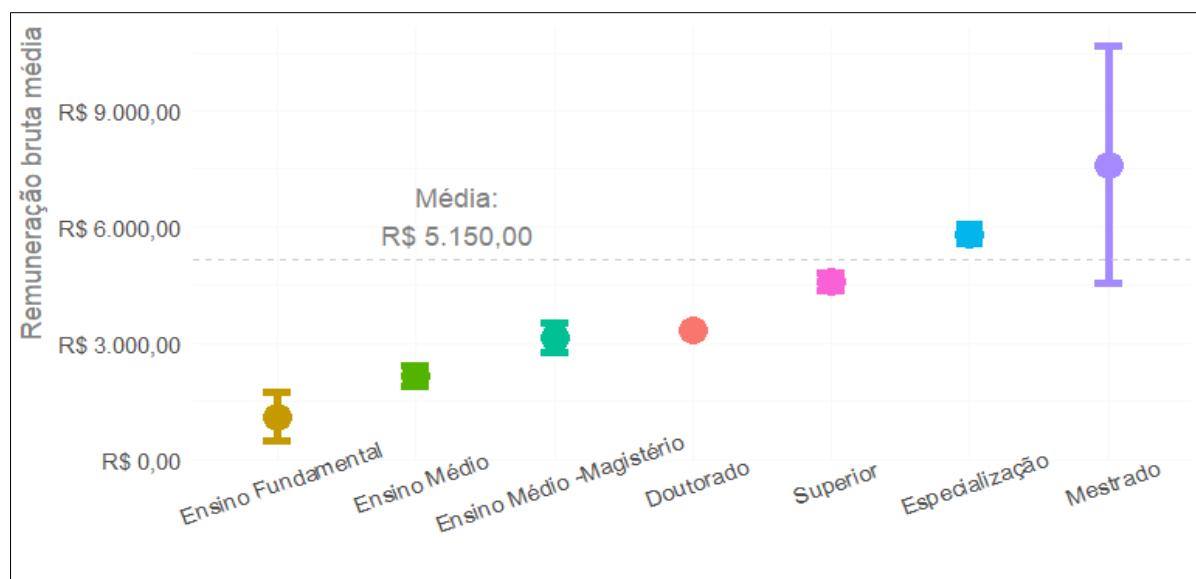


Fonte: Elaboração própria a partir dos dados da pesquisa, 2025.

Embora a média remuneratória tenha sido superior para participantes autodeclaradas brancas, não se observou diferença estatisticamente significativa ($p > 0,05$) em relação aos demais grupos. Além disso, apenas para o grupo de autodeclaradas indígenas a média remuneratória ficou abaixo do estabelecido para a Lei do PSPN em 2024 (R\$ 4.357). Vale a pena reforçar que, embora estatisticamente não significativas, as diferenças salariais não podem ser naturalizadas diante das desigualdades estruturais.

A Figura 7 compara a média remuneratória por escolaridade e as barras de erro confirmam o esperado ao apontar para maiores médias exatamente para profissionais com maior escolaridade.

Figura 7 – Remuneração média x Escolaridade



Fonte: Elaboração própria a partir dos dados da pesquisa, 2025.

A exceção fica com as duas participantes com doutorado, cuja média remuneratória foi R\$ 3.339. Esse valor é, portanto, inferior aos registrados por colegas com formação superior (R\$ 4.603), especialização (R\$ 5.822) e mestrado (R\$ 7.611). Também é importante ressaltar que a Lei do PSPN estabelece o piso para formação de nível médio. No entanto, apenas as profissionais participantes da pesquisa com escolaridade acima do nível superior (ressalvadas as duas respondentes com doutorado) reportaram médias remuneratórias acima do valor do PSPN para o ano de 2024.



Conclusões

Este estudo buscou, à luz da crítica freiriana sobre identidade docente, analisar a condição remuneratória da profissional que atua na educação das crianças, afetivamente chamadas de “tias” nas comunidades escolares, mas que, por outro lado, historicamente enfrenta uma desvalorização de sua profissão. Assim, as questões sobre a identidade docente e configuração remuneratória das profissionais da Educação Infantil aqui apresentadas refletem as contradições e os desafios persistentes nesta etapa educacional. Além disso, discutiu as configurações remuneratórias de trabalhadoras da Educação Infantil em quatro municípios da Região Metropolitana de Belo Horizonte, a partir dos dados do Programa Erês (2024–2025). Identificou-se que as contradições entre avanços legais e persistências estruturais seguem marcando a realidade da docência e do trabalho com a primeira infância.

Os dados revelaram um quadro majoritariamente composto por mulheres negras com alta escolaridade, atuando em sua maioria na rede pública. Entretanto, as desigualdades salariais persistem, com precarização acentuada nas instituições conveniadas e privadas. A análise por etapa de ensino mostrou que a atuação com bebês e crianças pequenas continua economicamente desvalorizada, assim como a docência em si, quando comparada com funções de gestão. Em síntese, embora tenha havido avanços importantes na formação e na inserção institucional das docentes, persistem elementos estruturantes de desvalorização — sobretudo nas redes conveniadas e privadas, nos cargos menos qualificados e nas etapas de creche.

Apesar de avanços institucionais e legais, como o Piso Salarial Profissional Nacional do Magistério e a obrigatoriedade de formação superior (prevista, por exemplo, na estratégia 1.8 da Meta 1 da Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014 que aprovou o Plano Nacional de Educação), ainda se observa uma defasagem entre a complexidade do trabalho docente e a remuneração percebida.

A análise teórica e empírica converge para a ideia de que a consolidação de uma identidade docente crítica e emancipadora passa necessariamente pela luta política, pela valorização profissional e pela recusa de práticas e discursos que deslegitimam a docência, tratando como inferiores as profissionais que cuidam dos sujeitos educandos de menor idade.

Conclui-se, portanto, que a consolidação da Educação Infantil como etapa da Educação Básica depende não apenas de marcos legais e financiamento, mas também do fortalecimento da identidade e da valorização material e simbólica de suas profissionais. A metáfora de Sísifo permanece atual: subimos parte da montanha, mas ainda empurramos uma pedra que insiste



em voltar. A superação do “mito de Sísifo” na Educação Infantil requer investimento contínuo em políticas públicas que reconheçam as educadoras como profissionais essenciais e agentes de transformação social.

Referências

BRAGA, Daniel Santos; LOPES, Túlio César D. A educação sob a lógica do capital: constituição e consolidação das políticas educacionais em países periféricos do capitalismo mundial. *Germinal: Marxismo e educação em debate*, v. 11, n. 1, p. 17–27, abr. 2019.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. *Diário Oficial da União*: seção 1, Brasília, DF, 23 dez. 1996.

BRASIL. Lei nº 11.738, de 16 de julho de 2008. Institui o piso salarial profissional nacional para os profissionais do magistério público da educação básica. *Diário Oficial da União*: seção 1, Brasília, DF, 17 jul. 2008.

BRASIL. Lei nº 12.796, de 4 de abril de 2013. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para dispor sobre a formação dos profissionais da educação e dar outras providências. *Diário Oficial da União*: seção 1, Brasília, DF, 5 abr. 2013.

BRASIL. Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE e dá outras providências. *Diário Oficial da União*: seção 1, Brasília, DF, 26 jun. 2014.

COSTA, Josielli Teixeira de Paula; SILVA, Franceline Rodrigues; BRAGA, Daniel Santos. Repercussões do Fundeb no Acesso e na Oferta da Educação Infantil: um estudo de caso. *FINEeduCA: Revista de Financiamento da Educação*, v. 10, 2020. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/fineduca/article/view/103688>. Acesso em: 29 ago. 2025.

CUSTÓDIO, Crislei de Oliveira. A pedagogia como discurso de normatização da infância em situação escolar. In: BOTO, Carlota; AQUINO, Julio Groppa. *Democracia, escola e infância*. São Paulo: FEEUSP, 2019.

FREIRE, Paulo. *Professora sim, tia não: cartas a quem ousa ensinar*. 5. ed. São Paulo: Olho d'Água, 1997.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 58. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2019b.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do oprimido*. 68. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2019a.

FREIRE, Paulo; GUIMARÃES, Sérgio. *Partir da infância: diálogos sobre educação*. 2. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2020.

HIRATA, Guilherme; OLIVEIRA, João Batista A.; MEREB, Talita de Morais. Professores: quem são, onde trabalham, quanto ganham. *Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação*, v. 27, n. 102, p. 179–203, jan. 2019. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ensaio/a/vFJ4ksYnhbqfwPHDNP56j7b>. Acesso em: 29 ago. 2025.



LEHER, Roberto. Valorização do magistério. In: OLIVEIRA, Dalila Andrade; DUARTE, Adriana Cancella; VIEIRA, Lívia Fraga. *Dicionário: trabalho, profissão e condição docente*. Belo Horizonte: UFMG/Faculdade de Educação, 2010.

QUIJANO, Anibal. Colonialidade do poder, Eurocentrismo e América Latina. In: LANDER, Edgardo (org.). *A colonialidade do saber: eurocentrismo e Ciências sociais. Perspectivas latinoamericanas*. Buenos Aires: CLACSO, 2005.

ROSEMBERG, Fúlia. Sísifo e educação infantil brasileira. *Pro-Posições*, Campinas, v. 14, n. 1, p. 177–194, jan./abr. 2003.

SILVA, Franceline Rodrigues; BRAGA, Daniel Santos; VIEIRA, Lívia Maria Fraga. Infraestrutura das creches e pré-escolas em Belo Horizonte: condições de oferta e distribuição territorial. *Educação*, Santos Maria, v. 46, n. 1, p. e9/ 1–28, 2021. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/reveducacao/article/view/42721>. Acesso em: 29 ago. 2025.

SILVA, Otávio Henrique Ferreira. *Paulo Freire e a docência na educação infantil*. Belo Horizonte: Caravana, 2022.

VILLAS-BOAS, Marcia. *Olimpo: A saga dos deuses*. São Paulo: Siciliano, 1995.