

**LA EDUCACIÓN ÉTNICA Y RACIAL EN LA EDUCACIÓN INFANTIL:  
REFLEXIONES SOBRE LA PRÁCTICA DE LOS PROFESORES**

**A EDUCAÇÃO ÉTNICO-RACIAL NA EDUCAÇÃO INFANTIL: REFLEXÕES SOBRE A  
PRÁTICA DE PROFESSORES**

**ETHNIC-RACIAL EDUCATION IN EARLY CHILDHOOD EDUCATION:  
REFLECTIONS ON THE PRACTICE OF TEACHERS**

Tarcia Regina da SILVA<sup>1</sup>  
Ernani Martins dos SANTOS<sup>2</sup>

**RESUMEN:** *Este artículo se propone discutir aspectos significativos para la formación de profesionales de la pedagogía, que actuarán en la Educación Infantil, en lo que se refiere a la cuestión de la Educación de las Relaciones Étnico-Raciales. Desde la perspectiva de un estudio cualitativo con enfoque descriptivo y análisis documental, discutimos la posibilidad de un inicio importante para la construcción de la escuela como espacio de valorización, acogida y celebración de la diferencia. Inferimos que es el papel de los docentes de educación infantil mucho más que prestar atención a la discusión de las relaciones étnico-raciales. Estos profesionales pueden posibilitar el descubrimiento de la pertenencia étnico-racial de manera positiva y pueden ayudar a todos los niños a relacionarse bien con la diferencia. Sin embargo, no podemos asumir que la escuela por sí sola resolverá las desigualdades raciales. Pretendemos que en la formación docente se asuma la diferencia como algo valioso y positivo y se incorpore como un lema importante de las prácticas pedagógicas.*

**PALABRAS CLAVE:** *Educación infantil. Prácticas pedagógicas. Relaciones étnicas y raciales.*

**RESUMO:** *Este artigo se propõe a discutir aspectos significativos para a formação de profissionais da pedagogia, que atuarão na Educação Infantil, no que concerne à questão da Educação das Relações Étnico-Raciais. Na perspectiva de um estudo qualitativo de abordagem descritiva e análise documental, discutiremos sobre a possibilidade de um importante começo para a construção da escola como espaço de valorização, acolhimento e celebração da diferença. Inferimos que isso é papel de professores da Educação Infantil, bem mais do que atentar para a discussão das relações étnico-raciais. Estes profissionais podem possibilitar a descoberta do pertencimento étnico-racial de uma maneira positiva e podem auxiliar a todas as crianças a se relacionarem bem com a diferença. Contudo, não podemos presumir que a escola sozinha resolverá as desigualdades raciais. Almejamos que na formação de professores a diferença*

<sup>1</sup> Universidad de Pernambuco (UPE), Recife - PE - Brasil. Coordinador de Desarrollo de Posgrado y Profesor Permanente del Programa de Posgrado en Culturas Africanas, diáspora y pueblos indígenas. Doctor en Educación (UFPB). ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4392-3468>. Correo electrónico: [tarcia.silva@upe.br](mailto:tarcia.silva@upe.br)

<sup>2</sup> Universidad de Pernambuco (UPE), Recife - PE - Brasil. Coordinador de Desarrollo de Posgrado y Profesor Permanente del Programa de Posgrado en Culturas Africanas, diáspora y pueblos indígenas. Doctor en Educación (UFPB). ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4392-3468>. Correo electrónico: [tarcia.silva@upe.br](mailto:tarcia.silva@upe.br)

possa ser assumida como algo valoroso e positivo, e que seja incorporada como um importante mote das práticas pedagógicas.

**PALAVRAS-CHAVE:** Educação infantil. Práticas pedagógicas. Relações étnico-raciais.

**ABSTRACT:** *This paper proposes to discuss significant aspects for the formation of pedagogy professionals, who will work in Early Childhood Education, regarding the issue of Education of Ethnic-Racial Relations. From the perspective of a qualitative study with a descriptive approach and documental analysis, we discuss the possibility of an important beginning for the construction of the school as a space for valuing, welcoming and celebrating difference. We infer that it is the role of early childhood education teachers much more than paying attention to the discussion of ethnic-racial relations. These professionals can enable the discovery of ethnic-racial belonging in a positive way and can help all children to relate well to difference. However, we cannot assume that the school alone will resolve racial inequalities. We aim that in teacher training, difference can be assumed as something valuable and positive and that it be incorporated as an important motto of pedagogical practices.*

**KEYWORDS:** *Early childhood education. Pedagogical practices. Ethnic-racial relations.*

## Introducción

Este texto se basa en la premisa de que las prácticas pedagógicas, comprometidas con la educación de las relaciones étnico-raciales que tienen en su centralidad la comprensión de la diferencia, han ofrecido elementos para que los niños negros, desde la Educación Infantil, construyan positivamente su identidad racial y contribuyan a la composición de una sociedad antirracista y democrática, plural y humano.

Así, como señala Pelbart (1993), no basta con reconocer el derecho a las diferencias identitarias, con esta tolerancia neoliberal tan en boga, y presente en las políticas educativas actualmente vigentes, sino que correspondería a los profesionales de la educación, desde la Educación Infantil, fortalecer las diferenciaciones, agudizarlas, incitarlas, impulsarlas. En este contexto, es significativo que en la formación inicial y continua de los profesionales que trabajan en Educación Básica, se reconozcan las diferencias y sus transformaciones en las desigualdades, entendiendo los procesos históricos, sociales, culturales, políticos y económicos que las generaron. También es fundamental que, en los procesos formativos de los educadores, la propuesta de acciones estratégicas se posicione y se relacione con cualquier forma de prejuicio, estereotipo y discriminación.

Educación infantil, según. El art. 29 de la Ley de Lineamientos y Bases de la Educación Nacional - LDBEN N° 9.394/1996 (BRASIL, 1996), constituye la primera etapa de la educación básica, con el objetivo del desarrollo integral de los niños hasta los cinco años, en

sus aspectos físicos, psicológicos, intelectuales y sociales, complementando la acción de la familia y la comunidad (BRASIL, 2013). En este sentido, su función es establecer las bases de la personalidad humana, la inteligencia, la vida emocional y la socialización. Esta configuración de la Educación Infantil *se sitúa a priori* en el contexto resultante de los avances en el conocimiento científico sobre el desarrollo infantil, en línea con la constatación del niño como sujeto de derecho, por lo tanto, con el derecho a la educación y la valorización de su identidad desde los primeros años de vida.

En esta coyuntura, este texto fue concebido a partir del concepto de raza, entendido como una construcción social, política y cultural, resultado de relaciones sociales desiguales de poder (GOMES, 2005) que, en América Latina, a través del proceso de colonización, se utilizó para establecer una jerarquía racializada (QUIJANO, 2005), y utiliza el uso del concepto de diferencia, porque puede entenderse como un concepto comprometido con la aceptación del otro y en oposición a los intentos de evaluarlo bajo la mirada hegemónica. La diferencia se ha asociado, sobre todo, a las relaciones de poder y autoridad que generan desigualdades (SILVA, 2014). Por ello, basándonos en Moruzzi y Abramowicz (2015, p. 213), "creemos que las propuestas de educación de las relaciones étnico-raciales deben ser implementadas, de manera que las diferencias estén en el corazón de la propuesta educativa de los niños, sin jerarquías ni centro".

Por lo tanto, se vuelve significativo pensar en cómo contemplar en el proceso de formación inicial de los maestros el tema de las relaciones étnico-raciales, considerando las especificidades de los bebés (de cero a 1 año y 6 meses), los niños muy pequeños (1 año y 7 meses a 3 años y 11 meses) y los niños pequeños (4 años a 5 años y 11 meses) (BRASIL, 2017). En este contexto, este artículo pretende dilucidar algunos aspectos significativos para la formación inicial de los pedagogos que actuarán en Educación Infantil, con respecto al tema de La Educación de las Relaciones Étnico-Raciales.

Por lo tanto, es esencial reconocer el papel de la Ley N° 10.639/2003 (BRASIL, 2003), actual Ley N° 11.645/2008 (BRASIL, 2008), que hizo obligatorio enseñar la Historia de África y los pueblos africanos en el currículo de la escuela primaria y secundaria. Estas leyes, además de rescatar históricamente la contribución de los negros en la construcción y formación de la sociedad brasileña, permiten que el niño negro sea visible, respetado y que se celebre su diferencia.

En este contexto, discutimos las relaciones étnico-raciales a partir de los Lineamientos Curriculares Nacionales para la Formación Inicial de Docentes para la Educación Básica (BRASIL, 2019), que establece la Base Nacional Común para la Formación Inicial de Docentes

de Educación Básica - BNC-Formación (BRASIL, 2019), con el objetivo de entender que no podemos debilitar la discusión del tema garantizada por las Leyes No. 10.639/03 (BRASIL, 2003) y N° 11.645/2008 (BRASIL, 2008), considerando que vivimos en un país donde las prácticas racistas son constantes y la escuela juega un papel importante en la deconstrucción de este lamentable escenario.

### **Reflejando sobre la formación de profesionales de la pedagogía para la educación de las relaciones étnico-raciales en la educación de la primera infancia**

Comenzamos la discusión enfatizando que hay un vaciamiento del tema sobre el tema de las relaciones étnico-raciales en BNC-Formación (BRASIL, 2019). En ella, el tema se presenta en el contexto de la diversidad, siguiendo una tendencia nacional e internacional de los últimos treinta años en el ámbito de las políticas públicas. En este escenario, en su Art. 7, que trata de la organización curricular de cursos dirigidos a la formación inicial de docentes para la Educación Básica, se presenta como uno de los principios rectores del currículo la "adopción de una perspectiva intercultural de valorización de la historia y la cultura y las artes nacionales, así como, las contribuciones de los grupos étnicos que constituyen la nacionalidad brasileña" (BRASIL, 2019, p. 5).

Es importante destacar que el uso del término etnicidad está vinculado a la idea de que un grupo social puede tener su identidad definida por el intercambio de idioma, cultura, tradiciones, monumentos históricos y territorios (BOBBIO, 1992). Por lo tanto, desde este enfoque, en el campo de las relaciones étnico-raciales, poco se cuestiona sobre las relaciones de poder que se describen en la discusión racial. Sin embargo, al utilizar el término raza, nos situamos desde su concepción como:

[...] construcción social forjada en las tensas relaciones entre blancos y negros, a menudo simuladas como armoniosas, que nada tienen que ver con el concepto biológico de raza acuñado en el siglo XVIII y que hoy aún se ha terminado. Cabe aclarar que el término raza se usa a menudo en las relaciones sociales brasileñas, para informar cómo ciertas características físicas, como el color de la piel, el tipo de cabello, entre otros, influyen, interfieren e incluso determinan el destino y el lugar social de los sujetos dentro de la sociedad brasileña (BRASIL, 2004, p. 13).

Por lo tanto, entendemos que los proponentes de este documento guía, al posicionar en BNC-Formación (BRASIL, 2019) el tema racial en el campo de la diversidad cultural, probablemente eligieron el término etnia y no raza, fortaleciendo aún más la discusión en el campo de la diversidad y no de la diferencia. Así, la diversidad cultural se convierte en un

instrumento importante para el diálogo entre los pueblos, o el diálogo intercultural. En el campo de la Educación, estas perspectivas son ampliamente discutidas por varios investigadores que llevan el tema de la diversidad al concepto de cultura. Pero ¿cuál es el problema de situar la discusión sobre las relaciones étnico-raciales en este nivel?

Según Rodrigues y Abramowicz (2013, p. 17), al situar la discusión de las relaciones étnico-raciales en este contexto, corremos el riesgo de delimitar la discusión "[...] a la mera alabanza de las diferencias, pluralidades y diversidades, convirtiéndose en una trampa conceptual y una estrategia política de vaciar y/o apaciguar las diferencias y desigualdades". Complementan a los autores, enfatizando que la no distinción entre diversidad y diferencia puede frustrar tanto el tema de la desigualdad como la diferencia (RODRIGUES; ABRAMOWICZ, 2013).

Para los autores antes mencionados, cuando situamos la diversidad ligada al contexto cultural, negamos la desigualdad, porque lo que llamamos social, que es el lugar de la cultura, no se mezcla con cuestiones económicas. "Situación la diversidad en el nivel de lo social es una forma de inventar toda una economía social que permite cortar la distinción entre ricos y pobres y/o colocarla en nuevas bases, para no converger con la desigualdad" (RODRIGUES; ABRAMOWICZ, 2013, p. 18). Desde esta perspectiva, abordaríamos la diversidad disociada de la desigualdad. Por otro lado, la diversidad también frustra la discusión sobre la diferencia, ya que "lo diverso contiene en sí mismo la idea de identidades que se relacionan, se componen y se toleran como si fuera posible establecer diálogos igualitarios sin las jerarquías de poder/conocimiento" (RODRIGUES; ABRAMOWICZ, 2013, p. 18).

La tolerancia entra en juego en este contexto. En el ámbito educativo, la tolerancia nos invita a evitar las controversias, el cuestionamiento del orden actual, comprometiendo nuestra criticidad y nuestro compromiso con el cambio. Esta perspectiva, incluso asumida en BNC-Formación (BRASIL, 2019), es ineficaz, porque "ningún niño que tenga la marca de la diferencia pide tolerancia, no hay nada que tolerar. Es importante hacer de la diferencia una positividad, una declaración" (ABRAMOWICZ, 2011, p. 37).

Para Silva (2014), la identidad y la diferencia dependen de la representación y es a través de la representación que se conectan a los sistemas de poder. Esto representa que bajo la égida de la diversidad la valorización de las identidades está permeada por el tema de la tolerancia, que no es suficiente para el campo educativo. Al llamar la atención sobre el debate sobre las relaciones étnico-raciales en el ámbito de la diversidad, subrayamos que no sólo es necesario tratar las relaciones entre las diferentes culturas como una cuestión puramente de acuerdos, consensos, conciliación. Debemos reconocer las cuestiones de poder involucradas en estas

relaciones. Según Silva (2014, p. 100-101), "la diversidad es estática, es un Estado, es estéril" y la discusión de las relaciones étnico-raciales se basa en la identidad y la diferencia, antes de reconocerlas y celebrarlas, cuestionarlas.

En este contexto, es necesario y urgente asumir la diferencia como elemento constitutivo del proceso educativo. Sin embargo, no se trata de pensar la alteridad como amor a los demás, ni desde ideales universales, ni desde la premisa de la tolerancia con la diversidad cultural, sino de pensar más allá de la lógica "nosotros X otros", reconociéndonos como producto de la diferencia, es decir, reconociendo la alteridad, viendo al otro como alguien que vive en mí. "Reúnanse sin pretensiones de unificar, articulen diferencias sin borrar conflictos, den espacio a la otra sin pretensiones de leerlo y disolver su outidad" (TÉLLEZ, 2011, p. 74). El derecho a la diferencia es el derecho a la singularidad, es el reconocimiento del otro que no está determinado de antemano, lo que escapa a cualquier identificación y control.

Según Arroyo (2012), el otro, en nuestra sociedad, se produjo como inexistente. Cuando consideramos a los demás como marginales, excluidos, desiguales, creamos posibilidades de existencia para nosotros y para los demás. Por lo tanto, debido a que no existen, no hay necesidad de incluirlos, de retractarse, de emanarlos, porque son irrelevantes e incomprensibles. La imposibilidad de su co-presencia ha sido configurada como una forma efectiva de organizar el sistema brasileño en los campos político, social, cultural y educativo. Así, el momento actual nos obliga a repensar políticamente nuestro imaginario jerárquico de los "otros", bajo el cual establecemos una escala de diferenciación social, política, económica y también pedagógica. Esta estructura nos acompaña y fortalece las relaciones sociales desde el período colonial, preservándose en el período republicano, en el contexto democrático y en la línea del capitalismo explotador.

Por ello, para sintonizar con este tiempo, es necesario que los profesionales que trabajan en educación reconozcan las diferencias y sus transformaciones en desigualdades, entendiendo los procesos históricos, sociales, culturales, políticos y económicos que las generaron, además de poder proponer acciones que se posicionen y que se centren en cualquier forma de discriminación. Si el otro como fuente de todo mal nos instiga a la xenofobia, el otro como sujeto de una marca cultural indica segregación, al establecer identidades fijas e inmutables que no conocen el proceso de interacción entre los diferentes. La tolerancia nos impulsa a la indiferencia, demostrando ser extremadamente débiles.

BNC-Formación (BRASIL, 2019), todavía entre las competencias generales para la formación inicial de los docentes, destaca que el docente necesita comprender, así como utilizar los conocimientos construidos históricamente, para poder enseñarles, participando en el

aprendizaje del estudiante, así como en su propio aprendizaje, contribuyendo así a la construcción de una sociedad libre, justa, democrática e inclusiva.

García (1995) afirma que es necesario reconstruir la identidad de la niña negra cuando ingresa a la escuela, advirtiendo que para que esto suceda de manera efectiva necesita comenzar desde la guardería. Subraya que esto solo será posible a partir de la reconstrucción de la identidad del maestro o futuro maestro. En este sentido, aboga por la inclusión del tema de la Educación de las Relaciones Étnico-Raciales en la formación inicial y continuada de los docentes. Tales aportes podrían favorecer a este profesional para tener elementos para pensar sobre los derechos de aprendizaje y desarrollo en educación infantil (vivir, jugar, participar, explorar, expresarse, conocerse), considerando las especificidades del niño negro, hechos que impregnan el cuidado y la educación, interacciones y juegos, la organización del espacio, la rutina, la selección de material pedagógico, libros de literatura infantil, llevando a la centralidad del acto educativo la diferencia.

De acuerdo con las Directrices curriculares nacionales para la educación de las relaciones étnico-raciales y para la enseñanza de la historia y la cultura afrobrasileñas y africanas (BRASIL, 2004), para tener éxito en la discusión del tema, los maestros no pueden improvisar, teniendo el papel de "deshacer la mentalidad secular racista y discriminatoria, superar el etnocentrismo europeo, reestructurar las relaciones étnico-raciales y sociales, desalinear procesos pedagógicos" (BRASIL, 2004, p. 15).

Así, es importante entender lo que Quijano enfatiza (2005), cuando subraya que América se ha consolidado como el primer espacio/tiempo de la modernidad, teniendo como elementos palpitantes de esta constitución: la codificación de las diferencias entre conquistadores y conquistados en raza y la articulación de las formas de control del trabajo, sus recursos y productos en torno al capital y el mercado mundial. En este contexto, al concebir las diferencias de la idea de raza, se basaron en un plano superior al otro. Por lo tanto, la colonización influyó en la producción de un nuevo estándar mundial, produciendo también una nueva intersubjetividad. Podemos decir que el europeo ha convertido a los no europeos en "los otros". Y estos otros, poco espacio encontrar en el currículo escolar desde Educación Infantil. En esta tesitura, retomamos Santos y Nunes (2003, p. 56) cuando afirman que:

Tenemos derecho a ser iguales cuando nuestra diferencia nos inferioriza; y tenemos derecho a ser diferentes cuando nuestra igualdad nos caracteriza erróneamente. De ahí la necesidad de una igualdad que reconozca las diferencias y una diferencia que no produzca, alimente ni reproduzca las desigualdades.

Silva Júnior (2012) afirma que, si bien existe una mayor preocupación por los lineamientos para docentes y directivos sobre diversidad étnico-racial en la Educación Infantil, las acciones desarrolladas son un error, porque se centran en la perspectiva de la adopción de una postura reactiva y represiva de discriminación y prejuicio, cuando la Educación Infantil puede hacer más que eso. Las experiencias en Educación Infantil pueden preparar a los niños para la apreciación de la diversidad étnico-racial y para la construcción de una sociedad igualitaria. Para la realización de este logro desde educación infantil, señala dos ángulos: el primero impregna la garantía de un entorno en el que las relaciones se desarrollan de manera positiva y respetuosa, lo que requiere repensar espacios físicos, materiales y libros de texto y literatura, entre otros.

[...] el segundo ángulo, sitúa la educación infantil como un instrumento de transformación social en el sentido de que prepara a la infancia para valorar positivamente la diferencia, disociando la diferencia de inferioridad de tal suerte que a medio y largo plazo se erradican de la sociedad los prejuicios y la discriminación. Es decir, no basta con que la educación infantil no sea en sí misma una fuente de discriminación, y también le corresponde fomentar una cultura de respeto mutuo y convivencia armoniosa entre todos los grupos étnico-raciales, así como los grupos culturales y religiosos, entre otros (SILVA JÚNIOR, 2012, p. 71).

El BNC-Formación (BRASIL, 2019) también manifiesta que las habilidades necesarias para la formación docente deben considerar tres dimensiones fundamentales que se integran y complementan entre sí en la acción docente. Ellos son: conocimiento profesional, práctica y compromiso profesionales. Con respecto a la dimensión del compromiso profesional, dentro de la competencia de "comprometerse con el aprendizaje de los estudiantes y poner en práctica el principio de que todos pueden aprender", se destaca como una de las habilidades: "Mirar las diferentes formas de violencia física y simbólica, así como en la discriminación étnico-racial practicada en las escuelas y entornos digitales, además de promover el uso ético, seguro y responsable de las tecnologías digitales" (BRASIL, 2019, p. 19).

Reconociendo que el racismo está presente en nuestra sociedad, BNC-Formação (BRASIL, 2019), enfatiza la importancia de que los docentes presten atención a los posibles episodios de racismo en el entorno escolar. Sin embargo, las Directrices curriculares nacionales para la educación de las relaciones étnico-raciales y para la enseñanza de la historia y la cultura afrobrasileña y africana (BRASIL, 2004) indican que se necesita más que eso. Para reeducar las Relaciones Étnico-Raciales, es necesario que en el proceso de formación inicial podamos sacar a relucir los dolores y el miedo que rodean a la población negra, y es crucial entender que

"el éxito de algunos tiene el precio de la marginación y la desigualdad impuesta a otros" (BRASIL, 2004, p. 14). Reeducar las relaciones étnico-raciales es entender que los no negros:

[...] tienen la responsabilidad moral y política de combatir el racismo, la discriminación y, junto con los que se han mantenido al margen, los negros, de construir relaciones raciales y sociales sanas, en las que todos crezcan y se realicen como seres humanos y ciudadanos (BRASIL, 2004, p. 14).

En este contexto, es importante destacar que la investigación con niños de 0 a 5 años ha demostrado que si basta con mirar las formas de prejuicio y discriminación racial, porque las pedagogías de la racialización siguen presentes en la escuela, el ideal del blanqueamiento sigue ocupando un lugar privilegiado en las interacciones entre niño y niño y niño y adultos, el color y el cabello son los principales protagonistas de los prejuicios raciales. Y también, entre los tres y cuatro años, los niños ya utilizan la gradación de color como recurso para la identificación. Estas investigaciones nos permiten inferir que aún son pocas las escuelas que brindan prácticas pedagógicas que ofrecen elementos para que los niños negros construyan positivamente su identidad, estando orgullosos de su pertenencia racial. Así, invertir en formación puede ser uno de los caminos para revertir este panorama.

En este sentido, Oliveira (2004) señala que los niños negros, en general, son excluidos de la mayoría de los momentos de sobreprotección en las guarderías, por lo tanto, el poder disciplinario se evidencia desde la norma, demostrando que existe una micro penalidad dentro de la guardería. Sin embargo, a la vista de estos hallazgos, señala que la exclusión de los niños negros de la sobreprotección no es algo negativo, porque esta relación se configura como un dispositivo de captura y control. Así, excluidos, los niños negros están libres "de este afecto inhibitorio, fraterno y familiar que asfixia y aprisiona" (OLIVEIRA, 2004, p. 93).

Trinidad (2011) plantea la hipótesis de que los niños en edad preescolar expresan prejuicios y discriminación a través del plano verbal y, a medida que crecen, los transforman en actitudes, así como utilizan otras palabras para expresarse sobre su pertenencia racial. Para ella, desde muy temprana edad, los niños negros no se identifican con algunas de sus características, lo que indica una devaluación de su pertenencia étnico-racial.

Guizzo (2011), a través del contacto con niños entre 5 y 6 años, observó que desde temprana edad los niños incorporan las concepciones y prejuicios que circulan socialmente y utilizan este conocimiento para maldecir a los colegas, especialmente en momentos en que desean defenderse y/o volver a intentar algo que les dijeron. También revela que los niños presentan extrañeza con la presencia de personajes negros en los cuentos infantiles. Según Oliveira (2012), entre los niños de 3 a 5 años es común usar apodosos racistas a la hora de las

peleas infantiles, destacando que se utilizan principalmente cuando los niños quieren agredir a las niñas, haciendo un uso marcado de elementos estéticos. Según el autor, el tema de la discriminación racial se observa fuertemente en las relaciones con el cuerpo y el cabello (OLIVEIRA, 2012).

En esta dirección, Amaral (2013) señala que la organización de espacios y ambientes, así como la rutina, en educación infantil, no favorece la construcción de la identidad del niño negro, porque hay una negación visible de la misma. Por lo tanto, inferimos que este es el papel de los maestros de educación de la primera infancia, mucho más que mirar la discusión de las relaciones étnico-raciales. Estos profesionales pueden permitir que los bebés, los niños muy pequeños y los niños pequeños descubran su pertenencia étnico-racial de una manera positiva, así como también pueden ayudar a todos los niños a relacionarse bien con la diferencia.

Desde esta perspectiva, para Bischoff (2013), los niños perciben diferencias raciales a partir de sus experiencias cotidianas, de los programas de televisión que ven, de las personas con las que conviven, pero cuando entran en contacto con artefactos culturales que valoran la presencia de la población negra, evidencian, refuerzan, así como alteran su posición e influyen en la de sus pares frente a sus formas de vivir la racialidad. En este sentido, Machado (2014) también reafirma la escuela como un espacio privilegiado para tratar temas raciales, destacando que incitar a discusiones que problematizan el lugar de referencia de la blancura y las representaciones que los niños tienen sobre la población negra son estrategias que permiten dar visibilidad a las identidades y formas de constituir la pertenencia racial de los niños pequeños. En esta dirección, Silva (2015) muestra que existen prácticas en Educación Infantil que reconocen la colonialidad y sus formas de expresión y llevan a la centralidad de su práctica educativa la diferencia, contribuyendo a la desestabilización del modelo hegemónico y al fortalecimiento de la identidad del niño negro.

Al asumir la incorporación de la diferencia en sus prácticas pedagógicas, los profesionales que trabajan en educación reconocen que "la diferencia no se apacigua, ya que no es una función para apaciguar, lo que hace la diferencia es diferir. [...] La diferencia va en contra de las identidades, ya que tiene la función de desdibujarlas" (ABRAMOWICZ, 2011, p. 92), porque, según Arroyo (2012), no basta con reconocer la humanidad del otro, es necesario abolir la concepción de que su plenitud humana vendrá de un modelo único de humanización, universal, donde se nos entiende como síntesis. La diferencia existe, es concreta, y necesitamos dialogar y aprender de ella.

## Consideraciones finales

Inicialmente, dilucidamos que nuestro énfasis estaba en la formación de profesionales que trabajan en Educación Infantil, considerando que desde temprana edad los niños tienen derecho, en guarderías y preescolares, a afirmar su identidad como niño negro, y que se ha prestado poca atención a la discusión del tema en esta etapa de la Educación Básica. Esta posibilidad puede ser un comienzo importante para la construcción de la escuela como un espacio de valorización, acogida y celebración de la diferencia y la identidad.

Sin embargo, no podemos asumir que la escuela por sí sola abordará las desigualdades raciales. La escuela, como institución de formación, asume una educación antirracista, y se une a otros organismos sociales en la lucha por la construcción de un Estado Democrático. También es importante reflexionar que casi dos décadas después de la aprobación de la Ley N° 10.639/2003 (BRASIL, 2003), actual Ley N° 11.645/2008 (BRASIL, 2008), todavía tenemos tímidas experiencias relacionadas con el tema en las escuelas, especialmente en la Educación Infantil.

Según Gomes (2006, p. 33), "no podemos creer en una relación causa-efecto entre el precepto jurídico y la realidad social y educativa", porque, aunque la ley representa un gran avance, es en su lucha política, en el contexto de las relaciones de poder, en la rutina de la escuela y en la organización y experiencia de las prácticas educativas que se implementará. Así, para que se configure su implantación, es fundamental que la educación inicial y continuada se planifique y experimente teniendo en cuenta el respeto a las diferencias.

También necesitamos entender que la reeducación de las relaciones étnico-raciales permite una amplia discusión sobre África, la diáspora africana y la población negra en Brasil. Sin embargo, esta discusión ha asumido, en algunos contextos, puntos de vista estereotipados. Según Arroyo (2010), en algunas escuelas, la cuestión étnico-racial se ha reducido a una apertura festiva y selectiva, lo que pone de manifiesto la falta de respeto a la historia de la población negra. Así, ha sido común en momentos festivos de la formación escolar y docente, entre otros, que algunos colectivos sean invitados a presentar coreografías de capoeira, *rap*, *funk*, *maculelê*, *maracatu*, *samba*, en definitiva, de innumerables expresiones de la cultura negra. Pero estas acciones puntuales son "[...] formas de 'incorporación', que reproducen y no modifican la función reguladora tradicional del sistema sobre lo que son concepciones legítimas del conocimiento, los valores, la cultura, la identidad" (ARROYO, 2010, p. 127, grifo del autor).

De acuerdo con las Directrices curriculares nacionales para la educación de las relaciones étnico-raciales y para la enseñanza de la historia y la cultura afrobrasileña y africana (BRASIL, 2004), las escuelas y sus maestros deben comprometerse con la "responsabilidad de poner fin a la falsa y reducida forma de tratar la contribución de los africanos esclavizados y sus descendientes a la construcción de la nación brasileña" (BRASIL, 2004, 9).

Finalmente, es significativo destacar que problematizar las diferencias es desentrañar esta oscuridad que ha predominado en el ámbito educativo, que no considera los diferentes conocimientos y conocimientos, estableciendo jerarquías. En este sentido, apuntamos a que en la formación inicial y continuada de los docentes la diferencia pueda ser asumida como algo valioso y positivo y que se incorpore como un lema importante de las prácticas pedagógicas. Así, todos los niños con/en sus diferencias se sentirán contemplados en su identidad.

## REFERENCIAS

ABRAMOWICZ, Anete. A pluralidade de ser judeu. *In*: GOMES, Nilma Lino; SILVA, Petronilha B. Gonçalves (org.). **Experiências étnico-culturais para a formação de professores**. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2011. p. 27-38.

AMARAL, Arleandra Cristina Talin. A infância pequena e a construção da identidade étnico-racial na Educação Infantil. 2013. 225 f. Tese (Doutorado em Educação) – Setor de Educação, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2013.

ARROYO, Miguel Gonzáles. A pedagogia multirracial popular e o sistema escolar. *In*: GOMES, Nilma Lino (org.). **Um olhar além das fronteiras: educação e relações raciais**. Belo Horizonte: Autêntica, 2010. p. 111-130.

ARROYO, Miguel Gonzáles. **Outros Sujeitos, outras pedagogias**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.

BISCHOFF, Daniela Lemmert. **Minha cor e a cor do outro: Qual a cor dessa mistura? Olhares sobre a racialidade a partir da pesquisa com crianças na Educação Infantil**. 2013. 115 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2013.

BOBBIO, Norberto. **A Era dos Direitos**. 10. ed. Trad. Calos Nelson Coutinho. Rio de Janeiro: Campus, 1992.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996** (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional). Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: MEC, 20 dez. 1996. Disponible: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm). Acceso: 31 de enero. Año 2021.

BRASIL. **Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003**. Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo

oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática História e Cultura Afro-Brasileira, e dá outras providências. Brasília, DF: MEC, 5 jan. 2003. Disponible: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/2003/110.639.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/110.639.htm). Acceso: 31 de enero. Año 2021.

BRASIL. **Resolução CNE/CP nº 03/2004 de 10 de março de 2004**. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. Brasília, DF: MEC, 19 maio 2004. Disponible en: [http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/cnecp\\_003.pdf](http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/cnecp_003.pdf). Acceso: 31 de enero. Año 2021.

BRASIL. **Lei nº 11.645, de 10 de março de 2008**. Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei no 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena”. Brasília, DF: MEC, 10 mar. 2008. Disponible en: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2007-2010/2008/Lei/L11645.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2008/Lei/L11645.htm). Acceso: 31 de enero. Año 2021.

BRASIL. **Lei nº 12.796, de 4 de abril 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. Brasília, DF: MEC, 4 abr. 2013. Disponible en: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2013/lei/112796.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2013/lei/112796.htm). Acceso: 15 de enero. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, DF: MEC, 2018. Disponible en: [http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC\\_EI\\_EF\\_110518\\_versaofinal\\_site.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf). Acceso: 05 abr. 2021.

BRASIL. **Resolução CNE/CES nº 2, de 20 de dezembro de 2019**. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação). Brasília, DF: 23 dez. 2019. Disponible en: <http://portal.mec.gov.br/docman/dezembro-2019-pdf/135951-rcp002-19/file>. Acceso: 31 de enero. 2021

GARCIA, Regina Leite. Currículo emancipatório e multiculturalismo: reflexões de viagem. *In*: SILVA, Tomaz Tadeu da; MOREIRA, Antônio Flávio (org.). **Territórios contestados: o currículo e os novos mapas políticos e culturais**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1995. p. 114-143.

GOMES, Nilma Lino. Alguns termos e conceitos presentes no debate sobre relações raciais no Brasil: uma breve discussão. *In*: BRASIL. Ministério de Educação. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. **Educação antirracista: caminhos abertos pela Lei Federal nº 10.639/03**. Brasília, DF: MEC, SECAD, 2005. p. 39-62.

GOMES, Nilma Lino. Diversidade cultural, currículo e questão racial: desafios para a prática pedagógica. *In*: ABRAMOWICZ, Anete; BARBOSA, Lúcia Maria de Assunção Barbosa; SILVÉRIO, Valter Roberto. **Educação como prática da diferença**. Campinas, SP: Armazém do Ipê, 2006. p. 21-40.

GUIZZO, Bianca Salazar. **Aquele negrão me chamou de leitão**: representações e práticas de embelezamento na Educação Infantil. 2011. 191 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2011.

MACHADO, Liliane Marisa Rodrigues. **Pedagogias de racialização em foco**: uma pesquisa com crianças da Educação Infantil. 2014. 148 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Pró-reitoria de Pós-graduação, Pesquisa e Inovação, Universidade Luterana do Brasil, Canoas, 2014.

MORUZZI, Andrea Braga; ABRAMOWICZ, Anete. Infância, raça e currículo: alguns apontamentos sobre os documentos brasileiros para a educação infantil. **Revista Contemporânea de Educação**, v. 10, n. 19, p. 199-214, jan./jul. 2015. Disponível em: <https://revistas.ufrj.br/index.php/rce/article/view/2336/1974>. Acesso: 31 de enero. 2021.

OLIVEIRA, Fabiana de. **Um estudo sobre a creche**: o que as práticas educativas produzem e revelam sobre a questão racial? 2004. 112 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Centro de Educação e Ciências Humanas, Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2004.

OLIVEIRA, Sandra Maria de. **A formação de atitudes racistas em uma unidade de Educação Infantil em belo horizonte**: o que as rotinas e as interações entre as crianças nos revelam. 2012. 158 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2012.

PELBART, Peter Pál. **A Nau do Tempo Rei**: Sete Ensaio sobre o Tempo da Loucura. Rio de Janeiro: Imago, 1993.

QUIJANO, Aníbal. Colonialidade do poder, eurocentrismo e América Latina. *In*: LANDER, Edgardo (org.). **A colonialidade do saber**: eurocentrismo e ciências sociais. Buenos Aires: Conselho Latino-americano de Ciências Sociais – CLACSO, 2005.

RODRIGUES, Tatiane Cosentino; ABRAMOWICZ, Anete. O debate contemporâneo sobre a diversidade e a diferença nas políticas e pesquisas em educação. **Educ. Pesqui.**, São Paulo, v. 39, n. 1, p. 15-30, mar. 2013. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1517-97022013000100002&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1517-97022013000100002&lng=en&nrm=iso). Acesso: 22 ene. 2021.

SANTOS, Boaventura Santos; NUNES, João Arriscado. Introdução: para ampliar o cânone do reconhecimento, da diferença e da igualdade. *In*: SANTOS, Boaventura Santos (org.). **Reconhecer para libertar**: os caminhos do cosmopolitismo multicultural. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003. p. 25-68.

SILVA JÚNIOR, Hédio. Anotações conceituais e jurídicas sobre educação infantil, diversidade e igualdade racial. *In*: BENTO, Maria Aparecida Silva (org.). **Educação infantil, igualdade racial e diversidade**: aspectos políticos, jurídicos, conceituais. São Paulo: Centro de Estudos das Relações de Trabalho e Desigualdades – CEERT, 2012. p. 65-80.

SILVA, Tarcia Regina da. **Criança e negra**: o direito à afirmação da identidade negra na Educação Infantil. 2015. 223 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2015.

SILVA, Tomaz Tadeu da. A produção social da identidade e da diferença. *In:* SILVA, Tomaz Tadeu da. (org.). **Identidade e diferença**: a perspectiva dos estudos culturais. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014. p. 73-102.

TÉLLEZ, Magaldy. A paradoxal comunidade por-vir. *In:* LARROSA, Jorge; SKILIAR, Carlos. **Habitantes de Babel**: políticas e poéticas da diferença. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica editora, 2011. p. 45-78.

### **Como hacer referencia a este artículo**

SILVA, T. R.; SANTOS, E. M. La educación étnica y racial en la educación infantil: Reflexiones sobre la práctica de los profesores. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, Araraquara, v. 17, n. esp. 1, p. 0870-0884, marzo 2022. e-ISSN: 1982-5587. DOI: <https://doi.org/10.21723/riace.v17iesp.1.15859>

**Sumisión en:** 24/11/2021

**Revisiones requeridas en:** 19/02/2022

**Aprobado en:** 28/02/2022

**Publicado en:** 01/03/2022