

## Espelho de Oxum: práticas decoloniais na escola

Aurora Camboim Lopes de Andrade Lula

DOI: <https://doi.org/10.5281/zenodo.21135095>

**Resumo:** Este trabalho tem como objetivo analisar a atividade “Espelho de Oxum” como uma prática pedagógica voltada à construção da identidade, ao enfrentamento do racismo e à valorização da estética negra no contexto escolar. Desenvolvida no âmbito de projetos de extensão, a atividade articula elementos simbólicos das tradições afro-brasileiras, como a contação de itãs, a musicalidade e o uso do espelho como dispositivo de reconhecimento de si. A atividade foi realizada com turmas do 4º e 5º anos do Ensino Fundamental da escola de Aplicação da Universidade Federal da Paraíba (UFPB), envolvendo crianças com idades entre 10 e 11 anos. A abordagem metodológica adotada insere-se em uma perspectiva decolonial, compreendendo a pesquisa como prática implicada, relacional e situada, construída no encontro entre universidade, escola e comunidade. Nesse sentido, privilegia-se a escuta sensível, a valorização das experiências e narrativas das crianças e o reconhecimento de seus saberes como legítimos, por meio de registros em diário de campo. O diálogo teórico é estabelecido com autoras e autores do campo da educação das relações étnico-raciais, especialmente no que se refere ao conceito de colonização da mente e seus impactos na construção da identidade. As experiências evidenciam que as crianças expressam percepções de si atravessadas por padrões hegemônicos de beleza e por processos de desvalorização racial, manifestados tanto na dificuldade de autoidentificação quanto no desejo de embranquecimento. Ao mesmo tempo, observam-se diferentes formas de recepção da atividade, que variam entre o envolvimento e a resistência, revelando tensões relacionadas também à intolerância religiosa. Apesar desses desafios, a atividade demonstrou potencial para promover deslocamentos nos modos de ver e compreender a si e ao outro, criando espaços de escuta, reflexão e valorização da diversidade. Além disso, destaca-se o impacto formativo dos projetos de extensão na trajetória de estudantes participantes, evidenciando sua relevância na articulação entre formação acadêmica, prática pedagógica e compromisso social. Conclui-se que o “Espelho de Oxum” se configura como uma prática pedagógica potente no enfrentamento ao racismo e à colonialidade, contribuindo para a construção de uma educação antirracista, decolonial e comprometida com a valorização das múltiplas identidades.

**Palavras-chave:** Identidade. Educação Antirracista. Colonialidade. Extensão Universitária.

### Introdução

Ao longo da minha formação em Psicologia, eu não tinha clareza de que estava sendo formada a partir de referenciais predominantemente eurocêtricos, tampouco conhecia outras epistemologias possíveis. Foi apenas posteriormente, já na minha

atuação docente na Universidade Federal da Paraíba (UFPB) e no desenvolvimento de projetos de extensão e ensino, especialmente a partir do encontro mais aprofundado com a capoeira e com a educação étnico-racial, que comecei a perceber os limites dessa formação. Passei, então, a reconhecer como essa base teórica, ao privilegiar determinadas formas de conhecimento, tende a fragmentar corpo e mente, razão e emoção, teoria e prática, ao mesmo tempo em que marginaliza saberes afro-brasileiros e indígenas ou os incorpora de maneira superficial, sem reconhecê-los plenamente como produtores de conhecimento.

Sou capoeirista há 22 anos, tendo iniciado minha trajetória em 2004, ainda durante a graduação em Psicologia. Ao longo desse percurso, a capoeira se constituiu, para mim, como uma tecnologia ancestral de produção de saberes, atravessando minha formação pessoal, profissional e docente. Foi sobretudo a partir da minha inserção como professora na UFPB, no campo dos Fundamentos Psicológicos da Educação, que passei a articular de forma mais sistemática a capoeira com práticas educativas voltadas à educação étnico-racial.

Nesse contexto, desenvolvemos, no âmbito dos projetos de extensão e ensino, diferentes atividades com crianças, estudantes e comunidades. Dentre elas, destaco, neste trabalho, a atividade “Espelho de Oxum”, que tem como objetivo promover reflexões sobre identidade, enfrentamento ao racismo e à intolerância religiosa, bem como a valorização da estética negra, a partir de referenciais afro-brasileiros. Assim, este trabalho tem como objetivo apresentar e refletir sobre a atividade “Espelho de Oxum”, desenvolvida no contexto dos projetos “Lições de capoeira”, evidenciando suas contribuições para a construção de práticas decoloniais no campo da educação.

Metodologicamente, trata-se de uma Pesquisa-Ação Pedagógica (Carreiro, 2025), atravessada pela implicação da autora e pelos saberes produzidos nos encontros com as crianças. A fundamentação teórica não se apresenta de forma dissociada da prática, mas se entrelaça à análise da atividade, compondo um movimento em que teoria e prática se constituem mutuamente.

### **Quando o espelho não devolve quem somos: colonialidade, identidade e consciência**

A colonização das Américas marcou o início de uma série de violações aos corpos e mentes de diversos povos africanos e indígenas. No entanto, a perda de liberdade que esses povos sofreram não implicou na perda de sua capacidade de pensar

ou acreditar sobre quem eram. Nobles (2021) compara a colonização a um “descarrilhamento” do caminho ou processo de crescimento e desenvolvimento dos africanos. Em outras palavras, toda a cultura africana, com suas invenções, crenças e filosofias, foi desviada pela invasão e dominação estrangeira.

Segundo Nobles, “o descarrilhamento cultural do povo africano é difícil de detectar porque a vida e a experiência continuam” (2021, p. 284). Como o movimento (o progresso) persiste, as pessoas têm dificuldade em perceber que estão fora dos “trilhos”. Os africanos trazidos ao Brasil à força possuíam apenas o que carregavam em seu “mapa mental” e precisavam encontrar formas de dar sentido à nova realidade imposta pela escravidão. O único recurso que tinham para entender essa condição era a consciência de serem africanos, o que funcionava como um filtro cultural de resistência ao colonialismo. No entanto, a escravidão e a exploração contemporânea dos africanos só poderiam ter êxito se o significado de ser africano fosse apagado ou redefinido, um processo conhecido como desafricanização. Esse processo foi intensificado pelo ideal de embranquecimento da população negra.

Difundido entre o final do século XIX e meados do século XX no Brasil, o ideal de embranquecimento deixou marcas profundas que persistem até os dias de hoje. O discurso de uma identidade nacional brasileira, emergente nesse período, encontrou uma barreira nos ex-escravizados negros, vistos como uma “mancha” na nova sociedade. Assim, surgiu o projeto eugênico, que buscava o embranquecimento físico e cultural do povo brasileiro através da miscigenação e assimilação cultural. Embora essa proposta não tenha se consolidado plenamente, sua ideologia foi absorvida por muitos brasileiros. Panta e Pallisser (2017) destacam que essa ideologia ainda reverbera, com muitos negros negando sua própria identidade e aspirando à identidade branca hegemônica, considerada superior.

Essa assimilação dos valores culturais brancos, segundo Munanga (1999), gera uma alienação que impede a solidariedade necessária para a construção de identidades coletivas. O ideal de embranquecimento, portanto, constitui um ataque psicológico ao senso de humanidade dos negros. Para Nobles (2021), a violência psicológica desse processo foi mais devastadora do que os quatrocentos anos de escravidão colonial, pois enquanto os africanos no Brasil sabiam quem eram e resistiram à dominação, o embranquecimento, em cerca de 120 anos, conseguiu associar sucesso, criatividade, beleza e civilização à branquitude, distorcendo profundamente a condição humana negra.

O processo de embranquecimento, ainda que sutil, teve um impacto devastador sobre a psique da população negra, criando barreiras psicológicas e sociais que ainda precisam ser superadas. O reconhecimento desses danos e o resgate da identidade africana são fundamentais para uma reconstrução cultural e psicológica saudável, baseada em valores de autoafirmação e solidariedade.

### O espelho de Oxum

Compreendendo esse processo perverso de colonização mental, desenvolvemos, no âmbito dos projetos, uma atividade que apelidamos carinhosamente de “Espelho de Oxum”. A depender do contexto e da pessoa responsável por sua condução, a atividade pode apresentar algumas variações, sem, contudo, perder seu sentido e seus objetivos centrais.

De modo geral, inicia-se com uma breve introdução, que pode envolver contação de história, música e/ou dança, sempre acompanhada de uma explicação sobre quem é Oxum e o que ela representa. Em seguida, organiza-se uma roda, na qual um espelho é passado de mão em mão. Cada participante é convidado(a) a se observar e a expressar como se vê e o que mais aprecia em si.

Será descrita, a seguir, a experiência realizada na Escola de Aplicação da UFPB (a Pesquisa-Ação Pedagógica foi autorizada pela direção escolar), com crianças do 4º e 5º anos do Ensino Fundamental (com idades entre 10 e 11 anos, em média). Nesta versão da atividade, a introdução foi feita por meio da contação de um itã de Oxum e Iemanjá, cujo enredo, de forma resumida, é o seguinte:

Oxum é uma yabá (mãe) que representa os rios e as águas doces. Iemanjá é uma yabá que domina as águas do mar. Conta um itã que Oxum, um dia, chegou até Iemanjá em prantos, dizendo que haviam lançado um feitiço para que seus rios secassem. Por causa disso, Oxum passou a ver toda a vida da terra secar junto: já não havia comida nem animais, e ela sentia a dor do mundo. Então, pediu ajuda à sua irmã Iemanjá para quebrar o feitiço e tirar aquela dor do seu peito. Iemanjá e Oxum se juntaram: Oxum, pelo seu espelho que só refletia a verdade, viu que o feitiço lançado foi de inveja, Iemanjá, com sua espada, cortava as correntes que prendiam as nascentes dos rios, fazendo com que voltassem a nascer e a fluir. Quando os rios voltaram — e a vida também —, elas se abraçaram e comemoraram, dançando e cantando em alegria.

Na turma do 5º ano, toda a equipe do projeto esteve presente. Enquanto uma pessoa realizava a narração, outras interpretavam as personagens de Oxum e Iemanjá, e

um participante realizava a sonoplastia com instrumentos como pandeiro, caxixi, berimbau e agogô. As figuras 1 e 2 mostram esse momento (todas as imagens apresentadas foram autorizadas e não explicitam o rosto das crianças). Após a contação, houve um momento de musicalidade com a canção *Oro Mi Maió*, canto devocional a Oxum, no qual as crianças foram convidadas a participar.

**Figura 1 – Explicação inicial sobre quem é Oxum e Iemanjá**



Fonte: Acervo da autora (2026).

**Figura 2 – Dramatização do Itã de Oxum e Iemanjá**



Fonte: Acervo da autora (2026).

Em seguida, realizou-se uma conversa sobre a história, buscando identificar o que havia sido compreendido e o que mais havia chamado a atenção. Observou-se que nenhuma das crianças conhecia Oxum previamente, havendo inclusive dificuldade em lembrar seu nome. Por outro lado, Iemanjá era reconhecida por algumas crianças, possivelmente por sua maior visibilidade no contexto local, já que, na cidade de João Pessoa, há celebrações públicas em sua homenagem, incluindo festividades na orla e a instituição do dia 08 de dezembro como feriado municipal.

No que se refere à interpretação da narrativa, destacou-se a ênfase atribuída à ideia de que “inveja é feio”. Além disso, foram discutidos aspectos relacionados à preservação da natureza e à importância do cuidado com rios e mares.

Na etapa seguinte, as crianças foram convidadas a sentar em roda, no pátio da escola, para a atividade com o “espelho da verdade”. Cada participante observava sua própria imagem e descrevia suas características físicas, com ênfase no rosto. Também foram incentivadas a refletir sobre aspectos de si de que gostavam menos e sobre possíveis mudanças que fariam, caso pudessem.

A seguir, destacam-se algumas falas:

- D. (criança lida socialmente como negra): afirmou não saber nomear a própria cor (“esqueci / não sei o nome da minha cor”) e disse que gostaria de ter um olho azul e outro vermelho.
- M.E. (criança lida socialmente como branca): descreveu-se como “bege”, com cabelos longos e loiros, e disse que gostaria de ser um lobo.
- S. (criança lida socialmente como negra): afirmou usar óculos e disse que gostaria de ser um tigre-dente-de-sabre.
- H. (criança lida socialmente como branca): descreveu-se com olhos castanhos e cabelos lisos, e afirmou que gostaria de ter um olho roxo.
- T. (criança lida socialmente como negra): disse ser “uma pessoa que normalmente encontraria na rua”, com olhos castanhos, e expressou o desejo de ter cabelo rosa naturalmente.
- M. (criança lida socialmente como negra): destacou características como sobrancelhas grossas, “nariz de batatinha” e cabelo cacheado, e disse que gostaria de ser a Percy.
- C. (criança lida socialmente como branca): afirmou que sua cor é “mais ou menos branca”, disse gostar de dragões e que gostaria de ser um cachorro da raça Golden, pois “não precisa estudar”.
- L. (criança lida socialmente como branca): apresentou incertezas ao se descrever (“acho que meu olho é castanho”, “não sei definir o formato do meu nariz”) e disse que gostaria de ter olhos verdes.
- I. (criança lida socialmente como negra): afirmou não saber a cor da própria pele e disse que gostaria de ser mais branca e ter cabelos lisos, justificando que “cabelo cacheado dá trabalho”, embora não soubesse explicar por que gostaria de ser mais branca.

- A. (criança lida socialmente como branca): afirmou que gostaria de permanecer como é e destacou que aprendeu sobre outras culturas.

A figura 3 mostra o momento em que um dos bolsistas do projeto (estudante de Pedagogia – quem fez a sonoplastia) estava falando de si ao se ver no espelho de Oxum.

**Figura 3 – Espelho da Verdade**



Fonte: Acervo da autora (2026).

Na turma do 4º ano, a equipe foi composta por apenas duas bolsistas do projeto, e a experiência, nessa turma, apresentou-se de forma bastante distinta. Observou-se uma resistência significativa das crianças à atividade, que não conseguiram se envolver como ocorreu com a turma do 5º ano. Uma das alunas, oriunda de uma família evangélica, manifestou comportamentos de deboche durante a contação do itã, além de incentivar os/as colegas a não participarem da proposta.

No momento de registro no diário, essa mesma aluna escreveu o nome “Jesus” em letras grandes, acompanhado de um coração partido. Durante a música, também não houve adesão do grupo. As estudantes relataram a percepção de um ambiente marcado por preconceito, incluindo, em alguns momentos, resistência das próprias crianças em se olhar no espelho. Tal cenário suscita questionamentos sobre como a escola vem efetivando as Leis nº 10.639/03 e nº 11.645/08, que tornam obrigatório o ensino da História e Cultura Afro-Brasileira, Africana e Indígena nas instituições de ensino.

A partir dessas experiências, torna-se possível analisar como diferentes formas de adesão e resistência revelam processos distintos de construção identitária e de relação com saberes afro-brasileiros. As falas das crianças, bem como as diferentes formas de participação observadas nas duas turmas, evidenciam como os processos de construção

da identidade são atravessados por marcadores raciais, culturais e religiosos, e por uma lógica de desvalorização estética que incide de maneira desigual sobre os corpos negros.

Na turma do 5º ano, a dificuldade de algumas crianças em nomear a própria cor, assim como os desejos de transformação associados ao embranquecimento — como querer ter a pele mais clara ou cabelos lisos —, revelam a internalização de padrões hegemônicos que hierarquizam corpos e subjetividades. Tais elementos apontam para a presença do racismo estrutural e seus efeitos na constituição psíquica desde a infância.

Na turma do 4º ano, por sua vez, esses processos se manifestaram de outra forma: por meio da resistência à atividade, do desinteresse coletivo e de atitudes de rejeição, especialmente durante a contação do itã e nos momentos de interação com o espelho. A manifestação explícita de oposição por parte de uma das crianças, ao mobilizar símbolos religiosos cristãos em contraposição à proposta, explicita os conflitos que emergem quando saberes afro-brasileiros tensionam valores previamente internalizados. A recusa em participar, bem como a dificuldade de se olhar no espelho, pode ser compreendida, nesse contexto, como expressão de um distanciamento — ou mesmo de uma negação — em relação às referências mobilizadas pela atividade.

Nesse sentido, concordamos com Nobles (2021) ao compreender que a colonização não se restringe ao plano material, operando também como um processo de desorganização da consciência e da identidade. Esse processo impacta diretamente a forma como sujeitos percebem a si mesmos e ao mundo, produzindo, por um lado, dificuldades de reconhecimento e valorização da própria identidade e, por outro, rejeições a saberes e práticas que não se alinham às referências dominantes. Assim, tanto as falas que expressam dúvidas sobre a própria cor quanto as atitudes de recusa à atividade podem ser compreendidas como manifestações dessa colonização da mente, que fragiliza vínculos com a ancestralidade e com referenciais positivos de negritude.

Esses processos não se dão de forma isolada, mas são continuamente reforçados por diferentes instituições sociais, entre elas a escola. Como apontam Gomes (2012) e Sant’Ana (2015), o currículo e as práticas escolares historicamente têm privilegiado uma racionalidade hegemônica, que invisibiliza ou distorce saberes afro-brasileiros e indígenas. Quando não há um trabalho contínuo e crítico sobre essas temáticas, abre-se espaço para a reprodução de preconceitos e para a manutenção de uma lógica que hierarquiza culturas, religiões e modos de existir.

Além disso, a escola também reproduz dinâmicas sociais mais amplas. Em uma sociedade estruturalmente racista, as crianças, desde muito cedo, são expostas a

diferentes estímulos — na escola, na mídia e em seus contextos familiares e religiosos — que influenciam suas percepções e atitudes. Nesse processo de socialização, como afirma Trindade (2006), incorporam valores e crenças que passam a compor seu mundo subjetivo e sua identidade. Isso pode se expressar tanto na interiorização de sentimentos de inferioridade, no caso de crianças negras, quanto na construção de sentidos de superioridade ou rejeição da diferença, no caso de outras crianças.

### **O que o espelho revela: reflexões finais**

As experiências com a atividade “Espelho de Oxum” evidenciam que a construção da identidade é atravessada por tensões, silenciamentos e disputas, especialmente no que se refere às questões étnico-raciais. As diferentes reações das crianças não se configuram como obstáculos, mas como expressões dos efeitos do racismo estrutural e da colonialidade sobre a forma como se percebem e se posicionam no mundo. Compreende-se que esses processos atingem a própria consciência, produzindo distanciamentos em relação à identidade e à ancestralidade. Nesse sentido, tanto as dificuldades de autoidentificação quanto as recusas observadas revelam marcas profundas desse processo histórico.

Ainda assim, a atividade demonstrou potência ao abrir espaços de escuta, reflexão e reconhecimento, mobilizando outras possibilidades de construção de si. Mais do que respostas imediatas, o “Espelho de Oxum” provoca deslocamentos, e é justamente nesses deslocamentos que reside sua força pedagógica. As diferenças observadas entre as duas turmas não indicam uma oposição simples entre engajamento e resistência, mas revelam a complexidade dos processos educativos quando atravessados por questões raciais, culturais e religiosas. Ao mesmo tempo em que algumas crianças conseguem acessar e elaborar as propostas da atividade, outras reagem com estranhamento, rejeição ou negação, evidenciando os limites e desafios das práticas decoloniais no espaço escolar.

É nesse contexto que a atividade “Espelho de Oxum” se afirma como uma prática de enfrentamento a esses processos. Ao criar um espaço de escuta, reconhecimento e ressignificação, e ao mobilizar elementos simbólicos das tradições afro-brasileiras, como o espelho de Oxum, associado ao autoconhecimento, à beleza e ao cuidado de si, a atividade possibilita a construção de outras narrativas sobre o corpo e a identidade. Assim, mais do que descrever características físicas, as crianças são

convidadas a se ver, se nomear e se reconhecer, abrindo brechas para a produção de subjetividades menos capturadas pela lógica colonial.

Nesse sentido, tanto as adesões quanto as resistências constituem parte fundamental da experiência, indicando não apenas seus efeitos, mas também os caminhos ainda necessários para a construção de uma educação verdadeiramente antirracista, decolonial e comprometida com a valorização da diversidade.

Por fim, reafirma-se a importância de uma atuação escolar comprometida com as Leis nº 10.639/03 e nº 11.645/08, não apenas como exigência legal, mas como prática contínua de enfrentamento ao racismo. Que o espelho siga revelando — e que mais pessoas possam, nele, se reconhecer.

### referências

CARREIRO, Gabriela da Nóbrega. Pesquisa decolonial na educação: pressupostos, compromissos e possibilidades para uma metodologia descolonizada. **Revista Pesquisa Qualitativa**. São Paulo (SP), v.13, n.36, p. 579-600, set./dez. 2025.

GOMES, Nilma Lino. Relações étnico-raciais, educação e descolonização dos currículos. **Currículo sem Fronteiras**, v. 12, n. 1, p. 98-109, jan./abr. 2012.

MUNANGA, K. **Rediscutindo a mestiçagem no Brasil**: identidade nacional versus identidade negra, Belo Horizonte, Editora Autêntica, 1999.

NOBLES, Wade. Shakhu Sheti: retomando e reapropriando um foco psicológico afrocentrado. In: NASCIMENTO, Elisa Larkin (Org.). **Afrocentricidade**: uma abordagem epistemológica Inovadora. São Paulo: Selo Negro Edições, 2021.

PANTA, M. e PALLISSER, N. “Identidade nacional brasileira” e “Identidade negra”: reflexões sobre branqueamento, racismo e construções identitárias. **Revista Espaço Acadêmico**, n. 195, 2017.

SANT’ANA, J. V. B. Descolonização, reinvenção escolar e filosofia africana ubuntu: uma relação possível. **Revista três pontos**. Dossiê conexões africanas, 2015.